

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

УДК : 378.011.3-051:784:78.071.2:159.923-043.83(043)

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ХОДОТ АЛІНА ОЛЕКСІЇВНА

**МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ДО
ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СЦЕНІЧНОГО ІМІДЖУ УЧНІВ
ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ**

01 – Освіта/Педагогіка
014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Науковий керівник – Новська Олена Рудольфівна, кандидат педагогічних
наук, доцент

Одеса – 2026

АНОТАЦІЯ

Ходот А. О. Методика підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво) – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2026. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Зміст анотації

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування та запропоновано практичне розв'язання актуальної науково-педагогічної проблеми підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Запропоновано авторську методику, спрямовану на підготовку майбутніх педагогів до усвідомленого використання художніх механізмів сценічної самопрезентації та інтерпретаційного моделювання сценічного образу з метою ефективного педагогічного супроводу розвитку сценічної індивідуальності учнів у процесі вокального навчання.

Обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми, що зумовлена зростанням ролі творчої індивідуальності та її сценічної репрезентації у сучасному соціокультурному просторі, значним потенціалом вокального мистецтва, зокрема естрадного співу, як сфери художнього самовираження виконавця, а також потребою мистецької освіти у викладачах вокалу, здатних цілеспрямовано формувати сценічну індивідуальність учнів. Аналіз наукових джерел і педагогічної практики засвідчує недостатню розробленість методологічних і методичних засад підготовки майбутніх викладачів вокалу

до формування індивідуального сценічного іміджу учнів, що зумовлює необхідність наукового осмислення та розроблення відповідного методичного забезпечення.

На основі міждисциплінарного наукового аналізу розкрито сутність поняття «імідж» як особливої форми репрезентації особистості, у межах якої її внутрішній зміст набуває зовнішнього вираження, доступного для сприйняття, інтерпретації та комунікації у соціальному просторі. Конкретизовано зміст поняття індивідуального сценічного іміджу, який розглядається як специфічна форма публічної художньої репрезентації особистості у виконавській діяльності. У контексті музично-виконавської діяльності індивідуальний сценічний імідж постає як цілісна система сценічної самопрезентації виконавця, у якій поєднуються його особистісна індивідуальність, інтерпретація музичного матеріалу, сценічна поведінка та комунікація з аудиторією, а також виступає інтегрованою формою художнього самовираження, що відображає індивідуальність виконавця.

Розкрито специфіку естрадного співу естрадного як особливого художньо-педагогічного середовища для формування в прояву сценічної індивідуальності виконавця. Встановлено, що естрадний спів характеризується полістилістичністю, відкритістю до різних музичних впливів, активним використанням технологій та орієнтацією на індивідуалізацію виконавської манери. Його художня природа визначається поєднанням вокального звучання, сценічної пластики, емоційної виразності та безпосередньої комунікації з аудиторією. Встановлено, що завдяки таким властивостям естрадний спів постає не тільки як спосіб вокального виконання, але й як простір становлення сценічної особистості виконавця, у якому індивідуальність та унікальність особистісних характеристик набуває визначального значення.

Обґрунтовано педагогічно-розвивальний потенціал формування індивідуального сценічного іміджу як важливого чинника становлення творчої індивідуальності виконавця. У процесі формування сценічного іміджу

відбувається інтеграція особистісного досвіду, емоційно-образного переживання музичного змісту та інтерпретаційного мислення, що сприяє розвитку художньої рефлексії, комунікативної виразності й здатності до усвідомленого сценічного самовираження. Відтак, формування індивідуального сценічного іміджу у системі вокальної підготовки має здійснюватися як цілеспрямований педагогічний процес.

Встановлено, що процес фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу – це багатовимірний процес, у якому професійне навчання тісно пов'язане з особистісним розвитком. Він охоплює цілісне формування системи спеціалізованих знань, художньо-виконавських умінь, педагогічних компетентностей, інтерпретаційного мислення, творчої самореалізації у виконавстві та організації освітнього процесу. Зазначено, що підготовка майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу є цілеспрямованим освітнім процесом набуття системи фахових знань, умінь, навичок і практичного досвіду, що забезпечують здатність педагога організовувати художньо-педагогічну діяльність, спрямовану на розвиток і реалізацію сценічної індивідуальності учнів у сфері естрадного вокального виконавства.

Визначено сутність поняття «підготовленість майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу» як інтегративної професійно-особистісної характеристики, основу якої становлять професійна спрямованість, система спеціалізованих знань про естрадне вокальне мистецтво та закономірності становлення сценічного образу виконавця, здатність забезпечувати художню інтерпретацію і творче самовираження учнів у вокально-виконавській діяльності, а також уміння організовувати педагогічну та сценічну взаємодію, застосовувати художньо-педагогічні засоби розвитку і прояву сценічної індивідуальності учнів та здійснювати педагогічне проектування їхнього індивідуального сценічного іміджу.

Представлено компонентну структуру підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу, яка передбачає виокремлення таких взаємопов'язаних складових: мотиваційно-особистісний компонент як відображення ціннісного ставлення до сценічної індивідуальності учнів; когнітивно-творчий компонент як прояв системи спеціалізованих знань, інтерпретаційних умінь та творчого самовираження у виконавській та педагогічній діяльності; комунікаційно-імплікаційний компонент як характеристику здатності до педагогічної взаємодії і сценічної комунікації, які реалізуються у практиці педагогічної діяльності і зумовлюють педагогічні рішення; рефлексивно-проектувальний компонент як показник здатності до особистісного і професійного аналізу та проектування індивідуальних траєкторій розвитку і прояву сценічної індивідуальності учнів.

Презентовано комплекс науково-методологічних підходів щодо підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Зазначено, що аксіологічний підхід спрямовує підготовку майбутніх викладачів вокалу на усвідомлення цінності творчої індивідуальності учня, значущості сценічної самопрезентації виконавця та гуманістичного характеру педагогічної взаємодії у процесі вокального навчання. Особистісно-процесуальний підхід дозволяє розглядати професійне становлення майбутнього педагога як динамічний розвиток його індивідуальності, художнього мислення та педагогічної рефлексії у взаємодії з освітнім середовищем і виконавською практикою. Психоестетичний підхід враховує психологічні механізми художнього переживання, творчого самовираження особистості, емоційно-образного сприйняття музики та інтерпретації твору, що визначають формування сценічного образу у вокальному виконавстві. Синергетичний підхід інтерпретує підготовку майбутніх викладачів вокалу як відкриту систему професійного розвитку, у якій взаємодія художнього досвіду,

інтерпретаційного мислення, педагогічних знань і сценічної практики забезпечує формування інтегральної якості професійної підготовленості.

Обґрунтовано систему принципів організації підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Серед яких виокремлено принцип ціннісно-сміслової детермінації фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу; принцип індивідуально-динамічного становлення педагогічної позиції майбутнього викладача вокалу; принцип художньо-інтерпретаційної зумовленості педагогічних рішень у вокальному навчанні; принцип інтегративного поєднання сценічно-виконавських і педагогічних смислів вокальної підготовки; принцип комунікативної зумовленості сценічної самопрезентації у вокальному мистецтві; принцип нелінійної взаємодії складових фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу.

Розроблено низку педагогічних умов ефективною підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу, до яких віднесено: актуалізацію ціннісного усвідомлення сценічної індивідуальності виконавця через осмислення іміджу як форми художньої репрезентації особистості (методи: мотиваційно-ціннісна дискусія, аналітичне осмислення сценічного іміджу відомих естрадних виконавців, рефлексивне осмислення феномену сценічної самопрезентації, аналіз педагогічних кейсів); проєктування індивідуальних моделей сценічного іміджу через поєднання інтерпретації, сценічної поведінки та візуально-образних рішень (методи: воркшоп з моделювання індивідуального сценічного іміджу, інтерпретаційно-образне проєктування, візуально-образне моделювання сценічного іміджу); організацію творчо-репрезентаційного освітнього простору, спрямованого на виявлення аутентичності та індивідуального сценічного іміджу самих здобувачів у сценічній практиці (методи: сценічні творчі лабораторії, імпровізаційно-репрезентаційні сценічні практики, мініконцертні презентації сценічних образів); запровадження системного рефлексивного аналізу сценічних інтерпретацій, що забезпечує

здатність свідомо моделювати індивідуальний сценічний імідж учнів (методи: відеоаналіз сценічних виступів рефлексивне обговорення інтерпретаційних рішень, педагогічне проєктування моделей сценічного іміджу, колективне створення концертного проєкту).

Запропоновано критеріально-діагностичний інструментарій для встановлення рівнів підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Кожен з означених критеріїв ґрунтується на атрибутивних характеристиках визначених структурних компонентів досліджуваного феномену і розкривається і вимірюваних показниках. Ціннісно-інтенційному критерію відповідають такі показники: ступінь усвідомлення художньої та педагогічної цінності індивідуального сценічного іміджу виконавця; міра сформованості мотивації до підтримки творчої самобутності учнів у процесі вокального навчання; ступінь прояву інтенції до розвитку сценічної індивідуальності учнів у педагогічній діяльності; рівень ціннісного ставлення до сценічної самопрезентації як складника вокально-виконавської культури. контекстуально-креативний критерій виокремлює такі показники: ступінь розуміння закономірностей формування сценічного іміджу у вокальному мистецтві; міра здатності аналізувати взаємозв'язок між інтерпретацією вокального твору, сценічною поведінкою та художнім образом виконавця; ступінь творчої варіативності у проєктуванні сценічного образу відповідно до художнього змісту вокального твору; міра самостійності у пошуку художньо-виразних засобів сценічної інтерпретації. інтерактивно-сугестивному критерію відповідають показники: ступінь виразності сценічної комунікації виконавця з аудиторією у процесі вокального виконання; міра переконливості сценічної самопрезентації та здатності формувати цілісний сценічний образ; ступінь здатності організовувати художньо-комунікативну взаємодію з учнями у процесі роботи над сценічною індивідуальністю; міра впливу виконавської інтерпретації на емоційне сприйняття слухацької аудиторії. аналітично-прогностичний критерій передбачає такі показники: ступінь

сформованості навичок рефлексивного аналізу власної сценічної інтерпретації; міра здатності прогнозувати можливі варіанти сценічного іміджу учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей; ступінь усвідомлення педагогічних стратегій формування сценічної індивідуальності у процесі вокального навчання; міра здатності трансформувати результати аналізу сценічного виконання у педагогічні рішення.

Відображено результати констатувального експерименту, протягом якого встановлено, що підготовленість майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу на творчо-проектувальному (високому) рівні змогли продемонструвати лише 6,7% з 60 респондентів, тоді як на репродуктивно-шаблонному (низькому) рівні – 60%. Решта досліджених проявила середній (інтерпретаційно-пошуковий) рівень підготовленості.

Викладено зміст і аналіз реалізації розробленої методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу, яка передбачала впровадження спеціальних педагогічних процедур, організованих у чотири послідовних етапи: ціннісно-орієнтаційного (усвідомлення значущості розвитку і прояву сценічної індивідуальності), проектно-образного (проектування індивідуального сценічного іміджу), творчо-репрезентаційного (досвід сценічного втілення виконавського образу) та рефлексивно-конструктивного (рефлексивне осмислення і педагогічне моделювання сценічної індивідуальності учнів).

Узагальнено результати впровадження у вокальну підготовку здобувачів вищої освіти авторської методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Встановлено, що в експериментальній групі збільшилася кількість здобувачів, які у підсумковому діагностичному зрізі досягли творчо-проектувального та інтерпретаційно-пошукового рівнів підготовленості. Результати статистичної обробки даних за критерієм кутового перетворення ф

Фішера підтвердили статистично значущі відмінності між показниками експериментальної та контрольної груп.

Ключові слова: індивідуальний сценічний імідж; естрадний вокал; вокальна підготовка; вокальне виконавство; майбутні викладачі вокалу; учні; творче самовираження; інтерпретація; комунікація; репрезентація; рефлексія; аксіологічний, особистісно-процесуальний, психоестетичний, синергетичний підходи; проєктування; ціннісне ставлення, методика.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Ходот, А. (2023). Феноменологія сценічного іміджу в контексті навчання естрадного співу. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 2(3), 63–69.

<https://doi.org/10.24195/artstudies.2023-2.11>

<https://artstudies.pdpu.edu.ua/index.php/artstudies/article/view/48/452>

2. Новська, О., & Ходот, А. (2024). Наукові підходи до формування індивідуального сценічного іміджу школярів в умовах естрадного співу. *Перспективи та інновації науки*, 10 (44), 420–430.

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-420-430](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-420-430)

<https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/15593/15665>

3. Ходот, А. (2025). Методика формування індивідуального сценічного іміджу учнів у класі естрадного вокалу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 3 (152), 208–214.

<https://doi.org/10.24195/2617-6688-2025-3-28>

<http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/24134>

4. Ходот, А. (2026). Методичні аспекти підготовки майбутніх вчителів естрадного вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. *Перспективи та інновації науки*, 1(59), 1785–1795.

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1\(59\)-1785-1795](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1(59)-1785-1795)

<https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/35927/35918>

Опубліковані праці апробаційного характеру

5. Khodot, A., & Novska O. (2022). Methodological approaches to pop and vocal training of future music teachers. *Challenges in since of nowadays: Міжнародна науково-практична конференція*, 227–230.

6. Ходот, А. (2023). Vocalist's image as a scientific phenomenon. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: матеріали та тези ІХ Міжнародної конференції молодих учених та студентів*, 118–119..

7. Ходот, А. (2024). Компонентна структура індивідуального сценічного іміджу вокаліста. *Матеріали ІІ науково-практичної конференції: Інновації в сучасній освіті: методологія, технології, дидактичні аспекти*, 15–21.

8. Ходот, А. (2025). Результати впровадження методики формування індивідуального сценічного іміджу школярів у процес навчання естрадного співу. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: Матеріали і тези ХІ Міжнародної конференції молодих учених та студентів*, 209–210.

9. Ходот, А. (2026). Метод проєкту як засіб формування індивідуального сценічного іміджу в класі естрадного співу. *Scientific conference-forum «United perspectives 24/7»*, 344–345.

10. Ходот, А. (2026). Результати впровадження методики підготовки майбутніх викладачів естрадного вокалу щодо формування індивідуального сценічного іміджу учнів. *І науково-практична конференція «Сучасні тенденції соціально-гуманітарного розвитку суспільства»*, 37–38.

Загальна кількість публікацій: 10.

ABSTRACT

Khodot Alina. Methodology for Preparing Future Vocal Teachers to Develop Students' Individual Stage Image through Pop Singing.

Thesis for a scientific degree of Doctor of Philosophy according to the speciality 014 Secondary Education (Musical Art). State institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushynsky". Odesa, 2026. Qualifying scientific research. Manuscript copyright.

The contents of the abstract

The dissertation provides a theoretical substantiation and proposes a practical solution to the relevant scientific and pedagogical problem of preparing future vocal teachers to develop students' individual stage image through pop singing. An original methodology aimed at preparing future teachers for the conscious use of artistic mechanisms of stage self-presentation and interpretative modelling of a stage image is proposed in order to ensure effective pedagogical support for the development of students' stage individuality in the process of vocal training.

The relevance of the research problem is substantiated by the increasing role of creative individuality and its stage representation in the contemporary sociocultural space, the significant potential of vocal art, particularly pop singing, as a sphere of the performer's artistic self-expression, as well as the need of arts education for vocal teachers capable of purposefully developing students' stage individuality. The analysis of scholarly sources and pedagogical practice indicates the insufficient elaboration of the methodological and methodological foundations for preparing future vocal teachers to develop students' individual stage image, which necessitates further scholarly reflection and the development of appropriate methodological support.

Based on an interdisciplinary scholarly analysis, the essence of the concept of image is revealed as a specific form of personality representation in which the

individual's internal content acquires an external expression accessible for perception, interpretation, and communication within the social space. The content of the concept of an individual stage image is further specified and interpreted as a particular form of public artistic representation of personality in performance activity. Within the context of musical performance, the individual stage image appears as an integral system of the performer's stage self-presentation, in which personal individuality, interpretation of the musical material, stage behaviour, and communication with the audience are combined. At the same time, it functions as an integrated form of artistic self-expression that reflects the performer's individuality.

The specific features of pop singing are revealed as a distinctive artistic and pedagogical environment for the formation and manifestation of the performer's stage individuality. It has been established that pop singing is characterized by polystylistic diversity, openness to various musical influences, the active use of technological means, and an orientation toward the individualization of performing style. Its artistic nature is determined by the combination of vocal sound production, stage movement, emotional expressiveness, and direct communication with the audience. Owing to these characteristics, pop singing emerges not only as a mode of vocal performance but also as a space for the formation of the performer's stage personality, in which individuality and the uniqueness of personal characteristics acquire decisive significance.

The pedagogical and developmental potential of developing an individual stage image is substantiated as an important factor in the formation of the performer's creative individuality. In the process of stage image development, the integration of personal experience, emotional and figurative experience of musical content, and interpretative thinking takes place, which contributes to the development of artistic reflection, communicative expressiveness, and the ability for conscious stage self-expression. Therefore, the development of an individual stage image within the system of vocal training should be implemented as a purposeful pedagogical process.

It has been established that the process of professional preparation of future vocal teachers is multidimensional, in which professional training is closely interconnected with personal development. It encompasses the comprehensive formation of a system of specialized knowledge, artistic and performance skills, pedagogical competencies, interpretative thinking, creative self-realization in performance, and the organization of the educational process. It is noted that the preparation of future vocal teachers for the development of students' individual stage image through pop singing is a purposeful educational process aimed at acquiring a system of professional knowledge, skills, abilities, and practical experience that ensure the teacher's capacity to organize artistic and pedagogical activities directed at the development and realization of students' stage individuality in the sphere of pop vocal performance.

The essence of the concept "readiness of future vocal teachers to develop students' individual stage image through pop singing" is defined as an integrative professional and personal characteristic based on professional orientation, a system of specialized knowledge about pop vocal art and the regularities of the formation of the performer's stage image, the ability to ensure artistic interpretation and students' creative self-expression in vocal performance, as well as the capacity to organize pedagogical and stage interaction, apply artistic and pedagogical means for the development and manifestation of students' stage individuality, and carry out pedagogical design of their individual stage image.

The component structure of the readiness of future vocal teachers to develop students' individual stage image through pop singing is presented. It includes the following interrelated components: the motivational and personal component as a reflection of the value-based attitude toward students' stage individuality; the cognitive and creative component as a manifestation of a system of specialized knowledge, interpretative skills, and creative self-expression in performance and pedagogical activity; the communicative and implicational component as a characteristic of the ability to engage in pedagogical interaction and stage communication, which are realized in pedagogical practice and determine

pedagogical decision-making; and the reflective and projective component as an indicator of the ability to conduct personal and professional reflection and to design individual trajectories for the development and manifestation of students' stage individuality.

A complex of scientific and methodological approaches to preparing future vocal teachers for the development of students' individual stage image through pop singing is presented. It is noted that the axiological approach directs the preparation of future vocal teachers toward the awareness of the value of students' creative individuality, the significance of the performer's stage self-presentation, and the humanistic character of pedagogical interaction in the process of vocal training. The personal and process-oriented approach allows the professional development of the future teacher to be considered as a dynamic process of the development of individuality, artistic thinking, and pedagogical reflection in interaction with the educational environment and performance practice. The psycho-aesthetic approach takes into account the psychological mechanisms of artistic experience, creative self-expression of the personality, emotional and figurative perception of music, and interpretation of a musical work, which determine the formation of the stage image in vocal performance. The synergetic approach interprets the preparation of future vocal teachers as an open system of professional development in which the interaction of artistic experience, interpretative thinking, pedagogical knowledge, and stage practice ensures the formation of an integral quality of professional readiness.

A system of principles for organizing the preparation of future vocal teachers for the development of students' individual stage image through pop singing is substantiated. Among them the following principles are distinguished: the principle of value- and meaning-based determination of professional training of future vocal teachers; the principle of individually dynamic development of the pedagogical position of the future vocal teacher; the principle of artistic and interpretative conditioning of pedagogical decisions in vocal training; the principle of integrative combination of stage-performance and pedagogical meanings of vocal training; the

principle of communicative conditioning of stage self-presentation in vocal art; and the principle of nonlinear interaction of the components of professional training of future vocal teachers.

A set of pedagogical conditions for the effective preparation of future vocal teachers for the development of students' individual stage image through pop singing has been developed. These include: the actualization of value-based awareness of the performer's stage individuality through understanding image as a form of artistic representation of personality (methods: motivational and value-oriented discussion, analytical reflection on the stage image of well-known pop performers, reflective interpretation of the phenomenon of stage self-presentation, analysis of pedagogical cases); the design of individual models of stage image through the combination of interpretation, stage behaviour, and visual-imagery solutions (methods: workshop on modelling an individual stage image, interpretative and imagery-based design, visual and imagery modelling of stage image); the organization of a creative and representational educational space aimed at revealing the authenticity and individual stage image of the students themselves in stage practice (methods: stage creative laboratories, improvisational and representational stage practices, mini-concert presentations of stage images); and the introduction of systematic reflective analysis of stage interpretations, which ensures the ability to consciously model students' individual stage image (methods: video analysis of stage performances, reflective discussion of interpretative decisions, pedagogical design of stage image models, collective creation of a concert project).

A criterion-based diagnostic toolkit for determining the levels of readiness of future vocal teachers to develop students' individual stage image through pop singing is proposed. Each of the identified criteria is grounded in the attributive characteristics of the defined structural components of the studied phenomenon and is revealed through measurable indicators. The value-intentional criterion includes the following indicators: the degree of awareness of the artistic and pedagogical value of the performer's individual stage image; the level of motivation to support students' creative individuality in the process of vocal training; the degree of

manifestation of the intention to develop students' stage individuality in pedagogical activity; and the level of value-based attitude toward stage self-presentation as a component of vocal performance culture. The contextual and creative criterion includes the following indicators: the degree of understanding of the regularities of stage image formation in vocal art; the ability to analyse the relationship between the interpretation of a vocal work, stage behaviour, and the performer's artistic image; the degree of creative variability in designing a stage image in accordance with the artistic content of a vocal work; and the level of independence in searching for artistic and expressive means of stage interpretation. The interactive and suggestive criterion is represented by the following indicators: the degree of expressiveness of the performer's stage communication with the audience during vocal performance; the level of persuasiveness of stage self-presentation and the ability to create a coherent stage image; the degree of ability to organize artistic and communicative interaction with students in the process of developing their stage individuality; and the level of influence of performance interpretation on the emotional perception of the audience. The analytical and prognostic criterion includes the following indicators: the degree of development of skills for reflective analysis of one's own stage interpretation; the ability to predict possible variants of students' stage image taking into account their individual characteristics; the degree of awareness of pedagogical strategies for developing stage individuality in the process of vocal training; and the ability to transform the results of stage performance analysis into pedagogical decisions.

The results of the ascertaining experiment are presented. It was established that only 6.7% of the 60 respondents demonstrated readiness of future vocal teachers to develop students' individual stage image through pop singing at the creative and projective (high) level, whereas 60% of the respondents demonstrated a reproductive and stereotypical (low) level. The remaining participants showed a medium (interpretative and exploratory) level of readiness.

The content and analysis of the implementation of the developed methodology for preparing future vocal teachers to develop students' individual stage image

through pop singing are presented. The methodology involved the introduction of special pedagogical procedures organized into four consecutive stages: the value-oriented stage (awareness of the importance of the development and manifestation of stage individuality), the projective and imagery-based stage (design of an individual stage image), the creative and representational stage (experience of stage embodiment of the performance image), and the reflective and constructive stage (reflective comprehension and pedagogical modelling of students' stage individuality).

The results of implementing the author's methodology for preparing future vocal teachers to develop students' individual stage image through pop singing in the system of vocal training of higher education students are generalized. It has been established that in the experimental group the number of students who achieved the creative and projective and interpretative and exploratory levels of readiness increased in the final diagnostic assessment. The results of statistical data processing using Fisher's angular transformation criterion (ϕ) confirmed statistically significant differences between the indicators of the experimental and control groups.

Keywords: individual stage image; pop vocal; vocal training; vocal performance; future vocal teachers; students; creative self-expression; interpretation; communication; representation; reflection; axiological, personal and process-oriented, psycho-aesthetic, and synergetic approaches; projecting; value-based attitude; methodology.

THE LIST OF AUTHOR'S PUBLICATIONS

Articles in scientific professional journals of Ukraine

1. Khodot, A. (2023). Phenomenology of stage image in the context of pop singing instruction. *Pivdennoukrainski mystetski studii*, 2(3), 63–69.
2. Novska, O., & Khodot, A. (2024). Scientific approaches to developing the individual stage image of school students in the context of pop singing. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 10(44), 420–430.

3. Khodot, A. (2025). Methodology for developing students' individual stage image in the pop vocal class. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho*, 3(152), 208–214.

4. Khodot, A. (2026). Methodological aspects of preparing future pop vocal teachers to develop students' individual stage image. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 1(59), 1785–1795.

Published works of the approbation character

5. Khodot, A., & Novska, O. (2022). Methodological approaches to pop vocal training of future music teachers. *Challenges in Science of Nowadays: Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia*, 227–230.

6. Khodot, A. (2023). Vocalist's image as a scientific phenomenon. *Muzychna ta khoreohrafichna osvita v konteksti kulturnoho rozvytku suspilstva: materialy ta tezy IX Mizhnarodnoi konferentsii molodykh uchenykh ta studentiv*, 118–119.

7. Khodot, A. (2024). Component structure of the individual stage image of a vocalist. *Materialy II naukovo-praktychnoi konferentsii "Innovatsii v suchasni osviti: metodolohiia, tekhnolohii, dydaktychni aspekty"*, 15–21.

8. Khodot, A. (2025). Results of implementing the methodology for developing the individual stage image of school students in the process of learning pop singing. *Muzychna ta khoreohrafichna osvita v konteksti kulturnoho rozvytku suspilstva: materialy ta tezy XI Mizhnarodnoi konferentsii molodykh uchenykh ta studentiv*, 209–210.

9. Khodot, A. (2026). The project method as a means of developing an individual stage image in the pop singing class. *Scientific conference-forum "United Perspectives 24/7"*, 344–345.

10. Khodot, A. (2026). Results of implementing the methodology for preparing future pop vocal teachers to develop students' individual stage image. *I naukovo-praktychna konferentsiia "Suchasni tendentsii sotsialno-humanitarnoho rozvytku suspilstva"*, 37–38.

Total number of publications: 10.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ДО ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СЦЕНІЧНОГО ІМІДЖУ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ.....	34
1.1. Концептуалізація поняття індивідуального сценічного іміджу у міждисциплінарному науковому дискурсі.....	34
1.2. Специфіка естрадного співу як художньо-педагогічного середовища формування індивідуального сценічного іміджу учнів.....	55
1.3. Сутність, зміст і компонентна структура підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.....	85
Висновки до першого розділу.....	113
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ДО ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СЦЕНІЧНОГО ІМІДЖУ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ.....	116
2.1. Наукові підходи і принципи підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.....	116
2.2. Педагогічні умови і методи підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.....	140
Висновки до другого розділу.....	159

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ДО ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СЦЕНІЧНОГО ІМІДЖУ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ.....	162
3.1. Критерії, показники і рівні підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів.....	162
3.2. Перевірка ефективності методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.....	181
Висновки до третього розділу.....	221
ВИСНОВКИ.....	224
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	228
ДОДАТКИ.....	253

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний соціокультурний простір дедалі чіткіше орієнтується на особистість як центр творчого і соціального розвитку. У суспільстві, де високо цінується індивідуальність, здатність людини до самовираження, самопрезентації та виявлення власного творчого потенціалу набуває особливої ваги. Індивідуальність у цьому контексті розглядається не лише як внутрішня характеристика особистості, а як цілісна система проявів, що формується у діяльності, комунікації та культурній взаємодії (С. Максименко). Саме через різні форми творчого самовираження людина репрезентує власний досвід, емоційний світ і ціннісні орієнтації, що робить індивідуальність важливим чинником культурного розвитку (D. McAdams, С. Максименко, М. Мельничук, М. Папуча, Т. Титаренко, Г. Шилова та інші).

У наукових дослідженнях підкреслюється, що прояв індивідуальності відбувається через процес репрезентації, у якому внутрішній зміст особистісного досвіду отримує зовнішню форму вираження. У цьому процесі поєднуються психологічні, емоційні та культурні механізми, які дозволяють індивідуальним переживанням набувати символічного або образного втілення та ставати доступними для сприйняття іншими людьми (R. Barthes, K. Boulding, В. Жовтянська, О. Отич, О. Рудницька тощо). Саме тому проблема репрезентації індивідуальності привертає увагу дослідників різних галузей знань, зокрема психології, культурології, естетики та педагогіки.

У цьому контексті важливого значення набуває поняття іміджу. У сучасних гуманітарних дослідженнях імідж розглядається як узагальнений образ особистості, що формується у процесі її соціальної та комунікативної взаємодії та відображає індивідуальні особливості, стиль поведінки і способи самопрезентації людини (R. Barthes, Н. Belting, K. Boulding, Д. Вергун, Л. Новік, І. Продан, О. Скалацька та інші). Імідж у такому розумінні постає не випадковим зовнішнім ефектом, а формою репрезентації індивідуальності, у

якій поєднуються внутрішній зміст особистості і способи його зовнішнього вияву.

Однією з найбільш природних сфер вияву індивідуальності є мистецтво. У мистецькій діяльності внутрішній досвід людини трансформується у художній образ, що поєднує емоційне переживання, інтелектуальне осмислення та естетичну форму. Художній образ у цьому випадку виступає не лише результатом творчого процесу, а й засобом комунікації між митцем і аудиторією, через який індивідуальність виконавця набуває виразності і стає відкритою для художнього сприйняття (В. Рева, А. Ткаченко, Г. Удяк, Т. Шершова тощо). Особливо яскраво ця закономірність проявляється у музичному виконавстві. У процесі музичної інтерпретації виконавець не просто відтворює нотний текст, а надає йому індивідуального художнього змісту, що формується у взаємодії особистісного досвіду, емоційного переживання та творчого мислення. Саме тому музичне виконавство розглядається як особлива форма художньої репрезентації індивідуальності, у якій внутрішній світ виконавця набуває звукового і образного втілення (В. Заєць, Г. Кондратенко, Кун Цзівей, Н. Мозгальова, О. Олексюк,).

У цьому контексті вокальне мистецтво має виняткові можливості для прояву творчої індивідуальності. Спів більше, ніж інші види музикування, поєднує музичний, емоційний, тілесний і комунікативний виміри художньої діяльності. У вокальному виконанні художній образ формується не лише через інтерпретацію музичного матеріалу, а й через систему сценічних засобів виразності. До них належать манера виконання, інтонаційна виразність, пластика рухів, міміка, характер взаємодії з аудиторією. У сукупності ці елементи створюють цілісний сценічний образ виконавця, який відображає його художню індивідуальність (С. Гмиріна, М. Сухолова, С. Точкова)

Особливої виразності цей процес набуває у сфері естрадного вокалу. Естрадне виконавство поєднує музичну інтерпретацію, сценічну дію та комунікативну взаємодію зі слухачами. У межах такої діяльності формується індивідуальний сценічний імідж виконавця, який відображає особливості його

творчої індивідуальності, стиль художньої подачі та способи сценічної самопрезентації (А. Бойчук, Т. Кулага, Н. Павлюк, Т. Шершова). Саме тому естрадний вокал розглядається як ефективний простір розвитку індивідуальності виконавця та її художнього втілення.

З огляду на це проблема формування індивідуального сценічного іміджу набуває важливого значення у системі мистецької освіти. Сучасна вокальна педагогіка орієнтується не лише на розвиток технічних вокальних умінь, а й на формування творчої індивідуальності виконавця, здатного до самостійного художнього мислення і сценічної самопрезентації (Н. Овчаренко, Ю. Савченко, Се Сяонань, І. Швець).

У процесі навчання співу важливо створювати такі умови, за яких учень може усвідомити власну індивідуальність, знайти адекватні засоби її художнього вираження та сформувати цілісний сценічний образ. Реалізація такого підходу значною мірою залежить від професійної підготовки викладача вокалу. Сучасний педагог має бути здатним працювати у варіативних умовах розвитку творчої індивідуальності учнів, враховувати їхні художні нахили, психологічні особливості та можливості сценічної самопрезентації. Це передбачає формування у майбутніх викладачів вокалу здатності усвідомлювати закономірності створення сценічного образу, спрямовувати розвиток творчої індивідуальності учнів і допомагати їм знаходити власні способи художнього самовираження.

Водночас аналіз наукових джерел і сучасної педагогічної практики свідчить про те, що питання підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів залишається недостатньо розробленим. У педагогічній практиці така діяльність часто здійснюється фрагментарно або інтуїтивно, без системного методичного забезпечення і цілісної педагогічної концепції її реалізації.

Актуальність дослідження загострюється через наявність низки *суперечностей*:

- між зростаючим значенням творчої індивідуальності особистості і її сценічної самопрезентації у сучасному культурному просторі та недостатньою увагою освітніх систем до цілеспрямованого розвитку цих якостей у мистецькій освіті;

- між визнанням у теорії мистецької педагогіки важливості формування сценічної індивідуальності виконавця і недостатньою розробленістю методологічних і методичних засад підготовки майбутніх викладачів вокалу до цієї діяльності;

- між потребою мистецької освіти у викладачах вокалу, здатних працювати з розвитком сценічної індивідуальності учнів, і недостатньою розробленістю методичного забезпечення їх підготовки до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Зазначена логіка і виявлені суперечності зумовлюють необхідність наукового осмислення та педагогічного вирішення висунутої проблеми, що і визначило вибір теми дисертаційного дослідження: **«Методика підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» і становить частину наукової теми «Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців мистецького та мистецько-педагогічного профілю в контексті соціокультурної парадигми» (державний реєстраційний номер: 0120U002017).

Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Протоколом № 4 від 27.10.2022 р.

Мета дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики підготовки майбутніх викладачів

вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Поставлена мета дослідження конкретизується у таких **завданнях**.

1. Здійснити концептуалізацію поняття індивідуального сценічного іміджу у контексті міждисциплінарних наукових досліджень.

2. Обґрунтувати специфіку зміст і структуру підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

3. Визначити й обґрунтувати теоретико-методологічні засади та розробити методичне забезпечення підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

4. Розробити критеріальний апарат і констатувати рівні підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

5. Експериментально перевірити і довести ефективність запропонованої авторської методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Об'єкт дослідження – процес фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу у закладах вищої педагогічної освіти.

Предмет дослідження – методичне забезпечення підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Методологія дослідження. Методологічну основу дослідження становить концепція сценічного іміджу як форми художньої репрезентації індивідуальності виконавця, а також психолого-естетичне розуміння художнього образу як результату взаємодії емоційного переживання, інтерпретаційного осмислення та сценічного втілення музичного змісту. У межах цієї концептуальної рамки індивідуальний сценічний імідж

розглядається як інтегральний спосіб прояву творчої індивідуальності у вокальному виконавстві, у якому поєднуються внутрішній художній досвід особистості, інтерпретаційний задум та засоби сценічної самопрезентації. Така інтерпретація дозволяє осмислювати сценічний імідж як особливий механізм художньої комунікації, через який індивідуальність виконавця набуває образної виразності та стає відкритою для естетичного сприйняття аудиторією.

Інтеграційним методологічним каркасом дослідження виступає поєднання аксіологічного, особистісно-процесуального, психоестетичного та синергетичного підходів і відповідних принципів організації мистецько-педагогічної підготовки. У їх взаємодії підготовка майбутніх викладачів вокалу інтерпретується як процес формування здатності до усвідомлення художніх механізмів сценічної репрезентації, інтерпретаційного моделювання сценічного образу та педагогічного супроводу становлення індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі навчання естрадного співу. Поєднання зазначених підходів визначає логіку осмислення досліджуваного феномена у здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти та створює методологічне підґрунтя розроблення методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Теоретичну основу дослідження становлять: концепції образу, репрезентації та іміджу як форм символічного і образного втілення індивідуальності особистості у культурі та соціумі (О. Апостол, Н. Барна, R. Barthes, Н. Belting, І. Бондаренко, О. Варгата, Д. Вергун, І. Гриценко, Т. Демчук, S. Hall, О. Єргідзей, Р. Кравець, О. Кузьменко, R. Milani, Л. Новік, І. Продан, А. Ross, О. Скалацька, Н. Старожук, А. Walzer Moskovic); психологічні теорії творчої індивідуальності, самовираження та художнього переживання, що пояснюють механізми прояву внутрішнього досвіду особистості у творчій діяльності (S. Kristinsson, D. McAdams, С. Максименко, М. Мельничук, В. Моляко, А. Olifer, Е. Olson, М. Папуча, С. Rogers,

Т. Титаренко, Г. Шилова, J. Wilt); наукові дослідження художнього образу та художньої комунікації у як форма емоційно-інтелектуальної сценічно-артистичної взаємодії музиканта (О. Гришина, В. Заєць, Р. Juslin, Б. Кисляк, Р. Laukka, Д. Левіт, К. Марченко, О. Отич, М. Сухолова, Г. Удяк,); теоретико-методологічні засади аксіологічного (R. Ryan, Т. Калюжна, А. Козир, Н. Костюк, О. Олексюк, Се Сяолу, Н. Ткачова, В. Яковенко,), особистісно-процесуального (В, Андрющенко, І. Бех, О. Дубасенюк, Т. Лисянська, Н. Поліщук, М. Слюсаренко, Г. Халєєва, О. Хохліна,), психоестетичного (Н. Барвіна, І. Клименко, О. Максимова, Г. Падалка, В. Рева, Г. Сотська) та синергетичного (Н. Білова, Ю. Євтушенко, Н. Накен, В. Ільїн, В. Кремень, Ю Раденко, Л. Ткаченко, В, Черкасов) підходів до мистецької освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів; дослідження художньо-виконавської природи естрадного вокального мистецтва та особливостей формування індивідуального виконавського стилю у процесі сценічної діяльності (І. Бобул, А. Верещака, Л. Красовська, В. Овянников, Н. Фоломєєва, Т. Шершова); наукові праці з проблем фахової (Н. Ашихміна, Р. Добровольська, О. Кузнецова, Е. Кучменко, Р. Лоцман, Н. Мозгальова, О. Новська, Г. Падалка, А. Пісковський, Л. Степанова, О. Реброва) і, зокрема, вокальної підготовки майбутніх учителів і викладачів музичного мистецтва (А. Asztalos, С. Гмиріна, В, Іванов, І. Кліш, Н. Кьон, Н. Овчаренко, Ян Пенфей, О. Прядко, С. Сисоєва, М. Сухолова, Н. Толстова, С. Точкова, А. Шпирка); дослідження естрадної вокальної підготовки у системі мистецької освіти, спрямовані на розвиток художньо-виконавських умінь, сценічної виразності та індивідуального стилю вокаліста (А. Барановська, О. Газінська, М. Гончаренко, R. Debrot, С. Кишакевич, Т. Кулага, О. Мамікіна, А. Попова, Т. Потапчук, S. Riggs, Ю. Савченко. С Sadolin, Я. Сверлюк, І. Швець).

Методи дослідження. Досягнення мети та виконання завдань дослідження забезпечувалося використанням комплексу методів, що застосовуються у педагогічних наукових розвідках.

Теоретичний блок методів включає аналіз і синтез наукових джерел, порівняння, узагальнення, абстрагування, конкретизацію та екстраполяцію. Застосування цих процедур дозволило уточнити зміст ключових понять дослідження, визначити наукові підходи до розуміння індивідуального сценічного іміджу виконавця та окреслити концептуальні засади підготовки майбутніх викладачів вокалу до його формування у процесі навчання естрадного співу. Метод теоретичного моделювання використано для розроблення структурної моделі підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів, а також для побудови системи критеріїв, показників і рівнів її сформованості.

Емпіричну частину дослідження забезпечили методи педагогічного спостереження, неформалізованого інтерв'ювання, аналізу результатів творчої виконавської діяльності здобувачів, експертного оцінювання та психологічної діагностики.

Для обробки отриманих результатів використано методи математичної статистики, зокрема розрахунок за критерієм кутового перетворення Фішера, що дозволило статистично підтвердити ефективність розробленої методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

уперше обґрунтовано *компонентну структуру* підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу, у якій виокремлено чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-особистісний компонент як відображення ціннісного ставлення до сценічної індивідуальності учнів; когнітивно-творчий компонент як прояв системи спеціалізованих знань, інтерпретаційних умінь та творчого самовираження у виконавській та педагогічній діяльності; комунікаційно-імплікаційний компонент як характеристику здатності до педагогічної взаємодії і сценічної комунікації, які реалізуються у практиці педагогічної діяльності і зумовлюють педагогічні

рішення; рефлексивно-проектувальний компонент як показник здатності до особистісного і професійного аналізу та проектування індивідуальних траєкторій розвитку і прояву сценічної індивідуальності учнів; розроблено *критеріальний апарат* для діагностики рівнів підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів, що включає ціннісно-інтенційний критерій (показники: ступінь усвідомлення художньої та педагогічної цінності індивідуального сценічного іміджу виконавця; міра сформованості мотивації до підтримки творчої самобутності учнів у процесі вокального навчання; ступінь прояву інтенції до розвитку сценічної індивідуальності учнів у педагогічній діяльності; рівень ціннісного ставлення до сценічної самопрезентації як складника вокально-виконавської культури); контекстуально-креативний критерій (показники: ступінь розуміння закономірностей формування сценічного іміджу у вокальному мистецтві; міра здатності аналізувати взаємозв'язок між інтерпретацією вокального твору, сценічною поведінкою та художнім образом виконавця; ступінь творчої варіативності у проектуванні сценічного образу відповідно до художнього змісту вокального твору; міра самостійності у пошуку художньо-виразних засобів сценічної інтерпретації); інтерактивно-сугестивний критерій (показники: ступінь виразності сценічної комунікації виконавця з аудиторією у процесі вокального виконання; міра переконливості сценічної самопрезентації та здатності формувати цілісний сценічний образ; ступінь здатності організовувати художньо-комунікативну взаємодію з учнями у процесі роботи над сценічною індивідуальністю; міра впливу виконавської інтерпретації на емоційне сприйняття слухацької аудиторії); аналітично-прогностичний критерій (показники: ступінь сформованості навичок рефлексивного аналізу власної сценічної інтерпретації; міра здатності прогнозувати можливі варіанти сценічного іміджу учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей; ступінь усвідомлення педагогічних стратегій формування сценічної індивідуальності у процесі вокального навчання; міра здатності трансформувати результати аналізу сценічного виконання у

педагогічні рішення); обґрунтовано *комплекс методологічних підходів* (аксіологічний, особистісно-процесуальний, психоестетичний та синергетичний) і принципів підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів; представлено *методику підготовки* майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу на основі спеціально визначених педагогічних умов (актуалізація ціннісного усвідомлення сценічної індивідуальності виконавця через осмислення іміджу як форми художньої репрезентації особистості; проектування індивідуальних моделей сценічного іміджу через поєднання інтерпретації, сценічної поведінки та візуально-образних рішень; організація творчо-репрезентаційного освітнього простору, спрямованого на виявлення аутентичності, індивідуального сценічного іміджу та виконавського стилю здобувачів у процесі сценічної практики; запровадження системного рефлексивного аналізу сценічних інтерпретацій), яка реалізується у чотири етапи: ціннісно-орієнтаційний, проектно-образний, творчо-репрезентаційний та рефлексивно-конструктивний.

Уточнено: сутність поняття «*підготовка майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів*» як цілеспрямованого освітнього процесу набуття системи фахових знань, умінь, навичок і практичного досвіду, що забезпечують здатність педагога організувати художньо-педагогічну діяльність, спрямовану на розвиток і реалізацію сценічної індивідуальності учнів у сфері естрадного вокального виконавства; поняття «*підготовленість майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу*» як інтегративної професійно-особистісної характеристики, основу якої становлять професійна спрямованість, система спеціалізованих знань про естрадне вокальне мистецтво та закономірності становлення сценічного образу виконавця, здатність забезпечувати художню інтерпретацію і творче самовираження учнів у вокально-виконавській діяльності, а також уміння

організовувати педагогічну та сценічну взаємодію, застосовувати художньо-педагогічні засоби розвитку і прояву сценічної індивідуальності учнів та здійснювати педагогічне проектування їхнього індивідуального сценічного іміджу.

Подальшого розвитку набули: тлумачення поняття іміджу як динамічного смислового конструкта соціальної репрезентації особистості, у межах якого її внутрішній зміст набуває зовнішнього образного вираження у процесі соціальної комунікації; конкретизація змісту поняття індивідуального сценічного іміджу як цілісної системи сценічної самопрезентації виконавця, у якій поєднуються його особистісна індивідуальність, інтерпретація музичного матеріалу, сценічна поведінка та комунікація з аудиторією, та яка виступає інтегрованою формою художнього самовираження, що відображає індивідуальність виконавця.; *теоретичні положення щодо естрадного вокального виконавства* як художньо-педагогічної платформи формування індивідуального сценічного іміджу; *методичні засади вокальної підготовки* майбутніх учителів і викладачів музичного мистецтва у контексті розвитку сценічної індивідуальності здобувачів мистецької освіти.

Практична значущість отриманих результатів дослідження полягає у можливості їх використання в освітньому процесі закладів мистецької та мистецько-педагогічної освіти. Розроблена авторська методика може бути впроваджена у систему естрадної вокальної підготовки здобувачів вищої освіти бакалаврського і магістерського рівнів. Теоретичні положення і результати експериментальної роботи, представлені у дисертації, можуть слугувати науково-методичним підґрунтям для вдосконалення змісту підготовки майбутніх педагогів у галузі музичної освіти та розроблення навчально-методичного забезпечення дисциплін вокально-виконавського і вокально-педагогічного спрямування. Матеріали дослідження можуть бути використані у науково-дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів, а також у процесі організації педагогічної практики, розроблення освітніх проєктів і проведення навчально-методичних

заходів, спрямованих на вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та викладачів вокалу.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка № 2242/22 від 02.12.2025 р.).

Апробація отриманих результатів дослідження. Основні положення, і результати кваліфікаційної роботи пройшли обговорення та отримали позитивну оцінку на засіданнях і методичних семінарах кафедри музичного мистецтва і хореографії та кафедри вокально-хорової підготовки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», а також були презентовані на наукових конференціях: X International Scientific and Practical Conference «*Challenges in Since of Nowadays*» (Washington, USA, 2022); IX Міжнародна конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2023); II науково-практична конференція «Інновації в сучасній освіті: методологія, технології, дидактичні аспекти» (Одеса, 2024); X Міжнародна науково-практична конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2024); XI Міжнародна науково-практична конференція «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2025); наукова конференція-форум Scientific conference-forum «United perspectives 24/7» (Україна, м. Харків, Німеччина, м. Циттау, Велика Британія, м. Пул, США, м. Форс-Пірс, 2026); I науково-практична конференція «Сучасні тенденції соціально-гуманітарного розвитку суспільства» (Україна, м. Харків – Німеччина, м. Циттау, 2026).

Публікації. Основні положення, результати і висновки дисертаційного дослідження висвітлено у 10 науково-методичних публікаціях автора (2 – у співавторстві), з них: 4 – у фахових наукових виданнях України, 6 – апробаційного характеру.

Особистий внесок здобувачки в роботах, написаній у співавторстві, полягає теоретичному обґрунтуванні наукових підходів до формування індивідуального сценічного іміджу школярів у процесі навчання естрадного співу та узагальненні їх педагогічного потенціалу.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу і загальних висновків, списку використаних джерел, що містить 250 найменувань (з них 52 іноземними мовами). Загальний обсяг тексту дисертації 280 сторінок, з них – 202 сторінки основного тексту. Робота містить 10 таблиць і 4 рисунки, що разом з додатками становить 36 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ДО ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СЦЕНІЧНОГО ІМІДЖУ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ

1.1. Концептуалізація поняття індивідуального сценічного іміджу у міждисциплінарному науковому дискурсі

Поняття іміджу у сучасному науковому дискурсі набуває особливої значущості у зв'язку з його активним функціонуванням у різних галузях знання, де воно використовується для опису процесів репрезентації особистості у соціальному, професійному та культурному просторі. Його міждисциплінарний характер зумовлює варіативність трактувань, оскільки у філософії імідж осмислюється крізь категорії образу та явлення, у психології пов'язується з механізмами сприйняття і формування уявлень про іншу людину, у соціології розглядається як соціальний конструкт, а у культурології постає як система символічних кодів і стилістичних форм. Така множинність підходів свідчить про складність і багатовимірність досліджуваного феномена, водночас виявляє відсутність його уніфікованого визначення.

Особливої уваги потребує уточнення поняття індивідуального сценічного іміджу, яке, попри свою поширеність у науковому та практичному вжитку, не має достатньо чіткого теоретичного обґрунтування. У різних дослідницьких традиціях воно інтерпретується фрагментарно, через окремі аспекти зовнішньої репрезентації, комунікативної взаємодії або художньої виразності, що не дозволяє сформувати цілісне уявлення про його сутність і структурні характеристики. Водночас сценічний вимір іміджу передбачає особливий тип публічної присутності, у якому поєднуються індивідуальність суб'єкта, його спосіб самопрезентації та механізми сприйняття з боку аудиторії.

Зазначене зумовлює необхідність концептуалізації поняття індивідуального сценічного іміджу у міждисциплінарному науковому дискурсі з метою виявлення його сутнісних характеристик та функціональних проявів. Подальший аналіз спрямовується на розкриття теоретичних засад осмислення цього феномена у різних наукових площинах та уточнення змісту індивідуального сценічного іміджу як специфічної форми публічної репрезентації особистості. Етимологічний аналіз поняття «імідж» у довідкових джерелах дозволяє виявити його первинні смислові нашарування та простежити логіку входження цього терміна у сучасний науковий обіг. У лексикографічній традиції української мови зазначене слово розглядається як запозичення, що походить від англійського *image*, яке перекладається як «образ», «зображення», «уявлення», і вказує на результат відображення певного об'єкта у свідомості людини (Мельничук, 1974; Бибик & Сюта, 2006). Англійська форма *image* має глибші етимологічні корені, пов'язані з латинським *imago*, що позначає образ, подобу або відтворення, а також співвідноситься з дієсловом *imitari*, яке означає наслідувати або відтворювати. Уже на рівні походження терміна фіксується ідея опосередкованості та відтворювального характеру образу як специфічної форми репрезентації реальності (Мельничук, 1974).

У сучасних тлумачних словниках української мови слово «імідж» визначається як сформоване уявлення про особу, предмет або явище, яке виникає у свідомості індивіда чи соціальної групи та пов'язане з оцінними характеристиками і соціальним сприйняттям (Бусел, 2005). При цьому підкреслюється, що імідж не є безпосереднім відображенням об'єкта, а постає результатом інтерпретації, узагальнення та символічного осмислення його ознак. У словниках іншомовних слів додатково акцентується аспект цілеспрямованості формування іміджу, що пов'язує його не лише з процесом сприйняття, але й з діяльністю зі створення певного уявлення (Мельничук, 1974; Бибик & Сюта, 2006).

Таким чином, етимологія та лексикографічне тлумачення поняття «імідж» засвідчують його первинну пов'язаність із категорією образу, водночас розкриваючи більш складну природу цього феномена як результату інтелектуально опосередкованого відображення, що поєднує у собі елементи реального та сконструйованого. Це дає підстави розглядати імідж як динамічне смислове утворення, у якому взаємодіють процеси сприйняття, інтерпретації та репрезентації.

У цьому контексті доцільним є уточнення змісту поняття «репрезентація», оскільки воно виступає ключовим для подальшого осмислення іміджу як форми вияву особистості. Як зазначає О. Кузьменко, у гуманітарних науках репрезентація трактується як процес представлення певного об'єкта або смислу в іншій формі, орієнтований на сприйняття і розуміння іншими (Кузьменко, 2017). Подібну позицію розвиває В. Жовтянська, підкреслюючи, що репрезентація має гносеологічну природу і пов'язана з відображенням реальності у свідомості, яке завжди є опосередкованим мисленням та інтерпретацією (Жовтянська, 2021).

У сучасних дослідженнях ця ідея набуває подальшого розвитку. Зокрема, С. Голл наголошує, що репрезентація не є пасивним відображенням дійсності, а функціонує як процес конструювання значень у межах культурних кодів і знакових систем (Hall, 1997). У свою чергу, Р. Мілані, аналізуючи художньо-естетичний досвід, показує, що репрезентація пов'язана з пережитим баченням, у якому образ формується як результат індивідуального сприйняття та осмислення, а не як копія реальності (Milani, 2009).

У контексті цієї роботи ми розуміємо репрезентацію як процес опосередкованого відображення і водночас представлення смислу, в межах якого внутрішній зміст особистості набуває зовнішньої форми, доступної для сприйняття, інтерпретації та комунікації у соціальному просторі. Таке уточнення є необхідним, оскільки саме через категорію репрезентації стає можливим подальше осмислення іміджу як форми переходу від внутрішнього до зовнішнього, від індивідуального досвіду до його публічного вияву.

Повертаючись до аналізу сутності поняття «імідж», розглянемо його історичний розвиток, який відображає поступове ускладнення змісту та розширення сфер наукового осмислення. Первинно поняття «імідж» пов'язувалося з уявленням про образ як результат відображення дійсності у свідомості людини, що закріплено у лексикографічних джерелах і відповідає загальному розумінню образу як психічної репрезентації об'єкта. Як засвідчує аналіз тлумачень, поданих у сучасних словниках української мови, імідж трактується як сформоване уявлення, що виникає у процесі сприйняття і пов'язане з оцінними характеристиками та соціальним контекстом (Бусел, 2005). У словниках іншомовних слів, укладених за редакцією О. Мельничука, а також у праці С. Бибик і Г. Сюті, акцентується його зв'язок із категоріями образу, уявлення та символічного відтворення, що підкреслює опосередкований характер цього феномена (Мельничук, 1974; Бибик & Сюта, 2006).

У подальшому, в межах філософської традиції, формується уявлення про імідж як особливу форму явлення сутності, що поєднує в собі ознаки реального та символічного, відображаючи не лише зовнішні характеристики, але й смислові структури, які підлягають інтерпретації. Як зазначає Д. Вергун, генеза цього поняття пов'язана з еволюцією уявлень про людину у домодерній та модерній філософії, де образ поступово набуває статусу засобу осмислення і репрезентації людської сутності у світі (Вергун, 2015). Такий підхід дозволяє розглядати імідж не як випадкову сукупність ознак, а як смислово насичену форму прояву, що виникає у процесі взаємодії внутрішнього змісту і зовнішнього вираження.

У ХХ столітті поняття «імідж» поступово виходить за межі суто описового вживання та набуває статусу наукової категорії, що активно розробляється у соціогуманітарних науках. Вагомий внесок у його теоретичне осмислення зробив К. Боулдінг, який розглядав імідж як систему знань і уявлень, що визначає орієнтацію людини у соціальному середовищі та впливає на її поведінкові стратегії (Boulding, 1973). У такому трактуванні імідж постає

як когнітивно зумовлене утворення, що виконує регулятивну функцію у процесах соціальної взаємодії та прийняття рішень.

Подальший розвиток поняття пов'язаний із його активним використанням у прикладних сферах, зокрема у комунікації, рекламі та публічній діяльності, де воно починає осмислюватися як результат цілеспрямованого формування уявлень про об'єкт. У сучасних дослідженнях, присвячених іміджу, підкреслюється його міждисциплінарний характер і функціональна багатовимірність. Зокрема, у роботах К. Єргідзей та співавторів імідж розглядається як складний соціокультурний феномен, що має історично зумовлену природу і виконує низку комунікативних та соціальних функцій (Єргідзей та ін., 2019). Натомість Н. Ткаченко наголошує на його інтегративному характері, який поєднує різні наукові підходи та дозволяє розглядати імідж як багаторівневу систему репрезентації особистості (Ткаченко, 2017). У цьому контексті імідж постає як динамічне смислове утворення, що формується у процесі взаємодії когнітивних, соціальних і культурних чинників та відображає складну природу публічної репрезентації.

Філософське осмислення поняття іміджу пов'язане передусім із категорією образу як особливої форми буття і пізнання, у якій поєднуються процеси відображення, інтерпретації та смислотворення. У сучасних дослідженнях підкреслюється, що образ не може розглядатися як проста копія реальності, оскільки він формується у свідомості суб'єкта як результат активної взаємодії з досвідом. На цьому наголошує Р. Мілані, який розглядає репрезентацію як складний когнітивно-естетичний процес, у якому реальність набуває нових значень через її переживання та осмислення (Milani, 2017). Подібну позицію розвиває А. Вальцер Московік, підкреслюючи, що образ постає не відображенням, а результатом інтерпретаційної діяльності, у якій реальність трансформується відповідно до когнітивних і культурних установок суб'єкта (Walzer Moskovic, 2021). У цьому контексті імідж виявляється не зовнішньою оболонкою, а смислово організованою формою репрезентації.

У вітчизняному філософському дискурсі важливим є звернення до етимологічних і концептуальних витоків поняття іміджу через категорію образу. Як зазначає О. Скалацька, саме образ виступає первинною смисловою основою іміджу, оскільки відображає спосіб явлення об'єкта у свідомості та забезпечує його інтерпретацію у культурному просторі (Скалацька, 2013). У подальших дослідженнях авторка наголошує на міждисциплінарному статусі іміджу, підкреслюючи, що він функціонує на перетині філософії, культурології та соціальних наук, інтегруючи різні підходи до розуміння образу, репрезентації та значення (Скалацька, 2014). Це дозволяє розглядати імідж як багаторівневу категорію, що поєднує онтологічний і комунікативний виміри.

У межах філософської традиції важливим є також співвідношення сутності і прояву, що визначає природу іміджу як форми явлення. Як показує Д. Вергун, генеза концепту «імідж людини» пов'язана з еволюцією уявлень про образ у домодерній та модерній філософії, де він поступово переходить від розуміння як відображення до усвідомлення як способу конструювання смислу (Вергун, 2015). У цьому процесі образ набуває статусу інструменту осмислення людської ідентичності та способу її репрезентації у світі.

Розкриваючи внутрішню структуру образу, Юань Чжень-вей підкреслює єдність форми і значення, у межах якої форма не лише виражає зміст, але й активно бере участь у його створенні (Yuan, 2023). Такий підхід дозволяє розглядати імідж як складну систему, у якій взаємодіють чуттєві характеристики та інтелектуальні смисли. Семіотичний вимір цього процесу обґрунтовує Р. Барт, трактуючи образ як знакову структуру, що функціонує у культурному просторі та набуває значення через інтерпретацію (Barthes, 1977). Водночас, за спостереженням Г. Бельтінга, образ не існує поза тілесним і соціокультурним досвідом людини, оскільки його сприйняття завжди опосередковане історичними і антропологічними умовами (Belting, 2011).

Таким чином, у філософському дискурсі імідж постає як багатовимірний феномен, що інтегрує когнітивні, семіотичні та культурно-антропологічні

аспекти. Він не зводиться до відображення реальності, а функціонує як динамічна форма репрезентації, у якій взаємодіють внутрішній зміст і зовнішнє виявлення, забезпечуючи цілісність сприйняття, інтерпретації та смислового оформлення образу.

Філософський аналіз іміджу як форми репрезентації дозволяє окреслити його онтологічні засади, пов'язані з категоріями образу, значення та явлення, однак не вичерпує всіх аспектів його функціонування. Зосередженість на смислових і концептуальних характеристиках виявляє загальні принципи його існування, проте залишає поза увагою конкретні механізми його виникнення та переживання у свідомості людини. У зв'язку з цим подальший аналіз доцільно спрямувати у площину психологічного осмислення, що дозволяє розкрити особливості формування іміджу як специфічного психічного утворення та уточнити його роль у процесах сприйняття і соціальної взаємодії.

У соціогуманітарному дискурсі поняття іміджу набуває особливої значущості як феномен, що формується у просторі міжособистісної взаємодії та відображає складні процеси соціального конструювання, сприйняття і символічної репрезентації. Його аналіз у межах соціологічного підходу дозволяє розкрити імідж як результат колективної інтерпретації, що виникає не стільки на рівні індивідуального наміру, скільки у процесі соціальної взаємодії. У цьому контексті доречно звернутися до концепції соціального конструювання реальності, обґрунтованої П. Бергером і Т. Лукманом, які доводять, що соціальні явища набувають статусу об'єктивної реальності через їх постійне відтворення у комунікації та спільному досвіді (Berger & Luckmann, 1966). Імідж у такому розумінні постає як специфічний соціальний конструкт, що формується у процесі інтерпретації та закріплюється у свідомості соціальної групи.

Соціологічний вимір іміджу тісно пов'язаний із його функціонуванням як інструмента комунікації, що забезпечує узгодження смислів у процесі взаємодії. Як підкреслює А. Еначе, імідж виникає у полі репрезентації, де поєднуються когнітивні та символічні елементи, що дозволяють суб'єктам

орієнтуватися у соціальному середовищі (Enache, 2006). Він не лише передає інформацію про об'єкт, але й формує очікування щодо нього, задаючи певні рамки сприйняття. У цьому зв'язку важливою є ідея Ч. Кулі про «дзеркальне Я», відповідно до якої уявлення людини про себе формується через припущення щодо того, як її сприймають інші (Cooley, 1902). Імідж, таким чином, виявляється залежним від соціальних очікувань і реакцій аудиторії, які не лише відображають, але й конструюють його зміст.

У межах соціологічного аналізу імідж також розглядається як елемент ширших соціокультурних процесів, що пов'язані з формуванням громадської думки та соціальної ідентичності. Як зазначає В. Кривошеїн, імідж виконує функцію системного компонента політичного і соціального світосприйняття, забезпечуючи інтеграцію індивідуальних уявлень у колективні структури значення (Кривошеїн, 2005). Подібну позицію займає Л. Городнюк, яка підкреслює роль іміджу у сучасному суспільстві як засобу впливу на соціальні процеси і формування позитивного сприйняття об'єктів (Городнюк, 2020). У цьому контексті імідж постає не лише як результат сприйняття, але і як інструмент соціального регулювання.

Переходячи до психологічного підходу, слід зазначити, що він дозволяє конкретизувати соціологічні уявлення про імідж, розкриваючи його як психічне утворення, що виникає у процесі індивідуального сприйняття. У психологічних дослідженнях імідж трактується як результат складної взаємодії когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів. Зокрема, Н. Сторожук визначає імідж як особливий психічний образ, що формується на основі перцептивних процесів і включає оцінні та емоційні характеристики (Сторожук, 2024). У свою чергу, Т. Новік розглядає імідж як механізм соціалізації, підкреслюючи його роль у формуванні уявлень про себе та інших у процесі взаємодії (Новік, 2013).

Особливого значення у психологічному аналізі іміджу набувають механізми його формування, серед яких важливе місце посідають ідентифікація, проєкція та соціальна перцепція. Ідентифікація забезпечує

ототожнення з певними зразками або моделями поведінки, що впливає на формування уявлення про себе, тоді як проєкція дозволяє переносити власні характеристики на інших, спотворюючи або доповнюючи сприйняття. Соціальна перцепція, у свою чергу, забезпечує інтерпретацію поведінки інших людей і формування цілісного образу особистості. Як зазначає Т. Демчук, імідж є результатом складної інтеграції цих процесів і тісно пов'язаний із Я-концепцією, оскільки відображає уявлення людини про себе і її прагнення до самовираження (Демчук, 2020). Подібну думку висловлюють О. Варгата та В. Соловей, які підкреслюють, що імідж виконує функцію самопрезентації, дозволяючи особистості реалізувати себе у соціальному просторі (Варгата & Соловей, 2024).

Особливого значення у межах психологічного підходу набуває розгляд іміджу як форми самовираження особистості, що дозволяє перейти від його розуміння як результату сприйняття до усвідомлення його як активного процесу репрезентації внутрішнього змісту. У цьому контексті імідж виступає не лише відображенням індивідуально-психологічних характеристик, але й способом їх цілеспрямованого виявлення у соціальному просторі. Він формується як своєрідна проєкція особистісних цінностей, установок і переживань, які набувають зовнішньої форми у поведінці, мовленні та стилі взаємодії з іншими.

Звертаючись до соціально-психологічної традиції, слід зазначити, що процес самовираження тісно пов'язаний із механізмами самопрезентації, які передбачають свідоме або частково усвідомлене конструювання враження про себе. У цьому аспекті показовою є концепція Е. Гофмана, який розглядає соціальну взаємодію як своєрідну сцену, на якій індивід виконує певні ролі, прагнучи сформувати бажаний образ у свідомості аудиторії (Goffman, 1959). Як випливає з його підходу, імідж не є статичною характеристикою, а постійно коригується відповідно до контексту ситуації та очікувань оточення, що зумовлює його динамічний характер.

У сучасних психологічних дослідженнях підкреслюється, що імідж як форма самовираження пов'язаний із прагненням особистості до цілісності та узгодженості між внутрішнім і зовнішнім. Так, Л. Новік зазначає, що імідж відображає не лише соціально задані ролі, але й індивідуальне бачення себе, виступаючи засобом інтеграції особистісного досвіду (Новік, 2019). Водночас Т. Демчук акцентує увагу на тому, що імідж може виконувати компенсаторну функцію, дозволяючи особистості конструювати бажаний образ, який не завжди повністю збігається з її реальними характеристиками (Демчук, 2020). Це свідчить про складність співвідношення автентичності та соціально зумовленої репрезентації у процесі самовираження.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що імідж як форма самовираження постає як динамічне психічне утворення, у якому поєднуються індивідуальні смисли та соціальні очікування. Він не лише відображає особистість, але й активно бере участь у її формуванні, виступаючи інструментом самопізнання і водночас засобом входження у соціальний простір.

У психолінгвістичному та комунікативному аспектах імідж розглядається як текст і система знаків, що функціонує у процесі передачі значень. У цьому контексті доречно звернутися до ідей Р. Барта, який трактує образ як знакову структуру, що набуває значення у процесі інтерпретації (Barthes, 1977). Імідж, таким чином, постає як складна семіотична конструкція, у якій поєднуються вербальні та невербальні елементи. Як зазначає Т. Білик, мовленнєвий компонент іміджу відіграє важливу роль у його формуванні, оскільки через мовлення реалізується психологічний зміст і відбувається комунікація смислів (Білик, 2014). У свою чергу, Л. Хавкіна підкреслює, що імідж функціонує у соціокомунікаційному просторі як засіб передачі інформації та впливу на аудиторію (Хавкіна, 2014). Це дозволяє розглядати його як багаторівневу систему знаків, що забезпечує ефективність комунікації.

Культурологічний підхід розкриває імідж як елемент ширшої системи культурних значень, у якій він функціонує як код, що відображає цінності,

норми і символи певного суспільства. Як зазначає І. Продан, імідж є соціокультурним феноменом, що формується під впливом культурних контекстів і відображає специфіку соціального середовища (Продан, 2021). Подібну позицію займає І. Бондаренко, який підкреслює, що імідж інтегрує культурні та освітні стратегії, виступаючи засобом трансляції соціально значущих смислів (Бондаренко, 2016). У цьому контексті імідж постає як символічна форма, у якій поєднуються стиль, образ і культурний код.

Таким чином, у соціогуманітарних науках імідж розглядається як багатовимірний феномен, що поєднує соціологічні, психологічні, комунікативні та культурологічні аспекти. Він функціонує як складна система репрезентації, у якій взаємодіють процеси соціального конструювання, індивідуального сприйняття і символічного осмислення. У цьому сенсі імідж постає як динамічне утворення, що забезпечує інтеграцію особистості у соціальний простір і водночас відображає її унікальність у процесі комунікації.

З огляду на зазначене, окреслене розуміння іміджу як багатовимірної системи репрезентації потребує подальшого уточнення його внутрішніх підстав. Попри акцент на соціальних, комунікативних і перцептивних механізмах, залишається відкритим питання про те, що саме визначає зміст і своєрідність цього утворення. Адже репрезентація завжди має певне смислове джерело, яке не зводиться до зовнішніх форм і способів подання. Саме тому виникає необхідність звернення до категорії, що дозволяє осмислити внутрішню цілісність і неповторність особистості. У цьому контексті логічним постає перехід до аналізу індивідуальності як базової характеристики, яка зумовлює змістове наповнення іміджу та визначає його унікальність.

У філософському дискурсі індивідуальність осмислюється передусім як спосіб буття людини, пов'язаний із її здатністю зберігати самототожність у часі. Йдеться не лише про сталість, а про певну внутрішню єдність, яка не зникає навіть за умов змін. У цьому зв'язку, як зазначає О. Оліфер, проблема особистісної ідентичності розкривається через напруження між метафізичним

і практичним вимірами, де питання «хто є суб'єкт» пов'язується із тим, як він діє і себе визначає (Olifer, 2023). Це дозволяє розглядати індивідуальність не як задану характеристику, а як те, що поступово окреслюється у процесі самовизначення.

Історико-філософський ракурс додає ще один важливий акцент. Як показує С. Бігунова, у розвитку європейської думки відбувається поступове зміщення від уявлень про людину як частину космічного порядку до розуміння її як носія внутрішнього «Я», здатного до саморефлексії (Bihunova, 2025). У цьому контексті індивідуальність починає осмислюватися як центр внутрішньої єдності, який забезпечує цілісність життєвого досвіду. Не випадково у сучасних інтерпретаціях ця єдність часто пов'язується з автентичністю. Зокрема, за спостереженням С. Крістінссона, йдеться про здатність суб'єкта залишатися вірним власним переконанням і внутрішнім орієнтирам, навіть коли зовнішні обставини цьому не сприяють. Тут індивідуальність набуває рис внутрішньої узгодженості. І водночас певної напруги, бо така узгодженість не є даною раз і назавжди.

Окремої уваги заслуговують підходи, у яких індивідуальність розглядається крізь призму досвіду і його осмислення. Так, у дослідженні Дж. Вілта та співавторів підкреслюється, що ідентичність може набувати наративного характеру, коли цілісність особистості підтримується через інтерпретацію власного життєвого шляху (Wilt et al., 2019). Подібний ракурс дозволяє говорити про індивідуальність як про процес, що постійно уточнюється. Водночас у межах аналітичної філософії, як наголошується у *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, питання особистісної ідентичності пов'язується з умовами збереження самототожності у часі (Olson, 2019). Це знову повертає до ідеї єдності, але вже як проблеми, а не як очевидності.

Поряд із цим у сучасному українському філософському дискурсі порушується питання трансформацій індивідуальності в умовах культури, де значну роль відіграють практики самопрезентації. Як зазначає П. Дениско, ідентичність у таких умовах може набувати нових форм, пов'язаних із її

публічним оформленням і соціальним сприйняттям (Denysko, 2018). Це не скасовує внутрішньої основи індивідуальності, проте показує, що вона не існує поза контекстом взаємодії і відображення.

Отже, у філософському осмисленні індивідуальність постає як цілісність, що поєднує самототожність, автентичність і процесуальність. Вона не зводиться до сукупності рис і не є фіксованою характеристикою. Швидше йдеться про внутрішній спосіб організації досвіду, який забезпечує єдність особистості і водночас відкритий до змін. Саме ця внутрішня основа і створює передумови для тих форм, у яких індивідуальність може бути представленою назовні.

У психологічному дискурсі індивідуальність осмислюється як цілісна організація психічних властивостей, яка визначає унікальний спосіб функціонування особистості. У фундаментальних дослідженнях підкреслювалося, що вона не зводиться до окремих характеристик. Так, Г. Олпорт зазначав, що індивідуальність виявляється як динамічна організація психофізичних систем, яка зумовлює характерну для людини модель взаємодії зі світом (Allport, 1961). Це положення задає важливий орієнтир. Індивідуальність постає не як сума рис, а як спосіб їх поєднання, який забезпечує внутрішню єдність переживань і поведінки.

У подальших дослідженнях увага зміщується до структури індивідуальних відмінностей. У теорії п'яти факторів, запропонованій П. Костою та Р. МакКреєм, вони описуються через систему відносно стабільних рис, які, взаємодіючи, формують індивідуальний профіль особистості (Costa & McCrae, 1999). Водночас такий підхід не вичерпує проблеми індивідуальності. Він окреслює її структурні параметри, але залишає відкритим питання про внутрішню цілісність, яка забезпечує узгодженість цих характеристик.

У вітчизняній психології індивідуальність розглядається передусім як результат розвитку. Як зазначає С. Максименко, вона формується у процесі життєдіяльності і відображає своєрідний спосіб поєднання психічних

процесів, властивостей і станів (Максименко, 2021). Це поєднання не є випадковим. Воно вибудовується у взаємодії з досвідом і поступово набуває цілісності. Подібну логіку розгортають М. Папуча та Г. Шилова, які розглядають індивідуальність як одну з ключових проблем загальної психології, підкреслюючи її інтегративний характер і зв'язок із внутрішньою організацією психічного життя (Папуча & Шилова, 2015). У такому підході вона постає як система, що поєднує різні рівні психіки і забезпечує їх узгоджене функціонування.

Окремого значення набуває розуміння індивідуальності як способу діяльності. У працях В. Моляка наголошується, що вона виявляється у своєрідності мислення, у виборі стратегій і способів розв'язання задач, які формуються в умовах взаємодії суб'єкта з інформаційним середовищем (Моляко та ін., 2021). Це дозволяє побачити індивідуальність у дії. Вона проявляється не лише у властивостях, але й у тому, як саме людина мислить і діє. У свою чергу, Т. Титаренко звертає увагу на смисловий вимір індивідуальності, пов'язуючи її з особливостями організації життєвого досвіду і процесами самоконструювання (Титаренко, 2003). Тут вона набуває рис цілісного життєвого світу, що постійно уточнюється і переосмислюється.

В інших психологічних інтерпретаціях індивідуальність розглядається також крізь призму наративу. У працях Д. МакАдамса було показано, що відчуття цілісності особистості підтримується через побудову життєвої історії, яка об'єднує досвід у єдину смислову структуру (McAdams, 2001). Крім того, ще К. Роджерс наголошував на значенні самості та автентичності як внутрішніх орієнтирів, що забезпечують узгодженість розвитку особистості (Rogers, 1961). У цьому контексті індивідуальність постає як процес, що поєднує структурні, смислові і переживальні аспекти.

Поряд із цим у сучасних дослідженнях підкреслюється роль культурного контексту у становленні індивідуальності. Як зазначає М. Мельничук, її формування відбувається у взаємодії з символічними структурами культури, які впливають на спосіб осмислення досвіду і саморозуміння (Мельничук,

2018). Це дозволяє розглядати індивідуальність не лише як внутрішню систему, але і як утворення, що формується у процесі культурної взаємодії.

Отже, у психологічному осмисленні індивідуальність постає як цілісна і водночас динамічна організація психічних властивостей, що виявляється у способі мислення, діяльності та переживання і забезпечує унікальність особистості. Саме ця внутрішня організація створює основу для тих форм, у яких індивідуальність може бути представленою назовні.

Виходячи з розуміння індивідуальності як цілісної та динамічної організації психічних властивостей особистості, постає питання про способи її зовнішнього вияву у соціальному просторі. Це неочевидний момент. Індивідуальність існує як внутрішня цілісність, але вона неминуче потребує форм, у яких може бути сприйнята іншими. Саме тут актуалізується проблема іміджу.

Індивідуальний імідж у психологічному та соціогуманітарному вимірі доцільно розглядати не як зовнішню «маску», що приховує справжню сутність особистості, а як впорядковану форму її вияву. У межах аналізу цього феномена доцільним є звернення до фундаментальних наукових праць, у яких закладено базові підходи до розуміння самопрезентації, особистісної цілісності та репрезентації. Попри час їх створення, ці концепції не втратили теоретичної значущості і залишаються методологічною основою подальших наукових інтерпретацій відповідних феноменів. Зокрема, Е. Гофман зазначав, що у процесі соціальної взаємодії людина вибудовує систему самопрезентації, організовуючи свою поведінку, зовнішній вигляд і способи комунікації відповідно до очікувань аудиторії (Goffman, 1959). Іншими словами, те, як людина виглядає і поводить себе, не є випадковим. Це певним чином організована форма подання себе.

Водночас така організація не є довільною чи суто штучною. Вона спирається на внутрішні характеристики особистості і так чи інакше відображає їх. У цьому зв'язку важливим є співвідношення внутрішнього і зовнішнього вимірів індивідуальності. Як підкреслював К. Роджерс,

особистість прагне до узгодженості між внутрішнім досвідом, цінностями, емоційними станами і їх зовнішнім вираженням (Rogers, 1961). Саме ця узгодженість надає поведінці відчуття правдивості і робить її переконливою для інших. Тому індивідуальний імідж не можна розглядати як щось автономне. Він формується на основі внутрішнього змісту особистості, але водночас змінює його форму, робить його видимим.

З позицій теорії репрезентації імідж постає як специфічний спосіб опосередкованого представлення індивідуальності. Як зазначає С. Голл, репрезентація пов'язана не лише з відображенням реальності, а з конструюванням значень у межах культурних кодів і знакових систем (Hall, 1997). Це означає, що у процесі формування іміджу внутрішній зміст особистості не просто переноситься назовні. Він трансформується, набуває певної форми, яка відповідає соціальним умовам і очікуванням. Тут завжди є взаємодія. Індивідуального і соціального.

У цьому контексті індивідуальний імідж можна визначити як своєрідний інтерфейс між внутрішнім світом особистості та її соціальним оточенням. Він поєднує цінності, характер, емоційність, індивідуальний стиль мислення і поведінки з їх зовнішнім оформленням у вигляді образу, манери та комунікативних стратегій. Саме через імідж індивідуальність набуває можливості бути сприйнятою, інтерпретованою і включеною у систему соціальних взаємодій. Отже, індивідуальний імідж виступає не заміщенням особистості, а формою її репрезентації, у якій внутрішній зміст набуває структурованого і соціально значущого вираження

Попередній аналіз дозволив розглянути імідж як форму репрезентації індивідуальності у соціальному вимірі. Проте у мистецькій діяльності ця проблема набуває іншого змісту. Тут індивідуальність не лише проявляється, а й набуває художньої форми, що зумовлює необхідність звернення до категорії художнього образу як базової для осмислення мистецького втілення змісту.

Як зазначає А. Ткаченко, художній образ виступає системоутворюючим елементом мистецтва і водночас специфічним способом пізнання дійсності, у якому відображення реального поєднується з його творчим переосмисленням (Ткаченко, 2016). Він не є просто копією об'єктивного світу, а формується як результат внутрішньої роботи свідомості, що інтегрує чуттєвий досвід, уяву та оцінне ставлення. У цьому сенсі художній образ постає як форма мислення у мистецтві та спосіб організації смислу.

Подібну позицію можна простежити і в дослідженні Г. Удяк, де художній образ розглядається як центральний компонент структури твору, що забезпечує його цілісність і смислову організацію (Удяк, 2014). Саме через образ здійснюється зв'язок між авторським задумом і його сприйняттям, що дозволяє розглядати його як ключову ланку художньої комунікації.

У цьому контексті стає можливим більш чітко розмежування понять художнього образу та іміджу. Художній образ пов'язаний із внутрішнім рівнем осмислення і втілення смислу, тоді як імідж функціонує переважно у площині його зовнішнього подання і сприйняття. Іншими словами, якщо художній образ є естетичною формою пізнання і переживання, то імідж постає як комунікативно-перцептивна форма його представленості у соціальному просторі.

Ця відмінність особливо виразно виявляється у сценічній діяльності. У цьому зв'язку потребує уточнення саме поняття сценічної діяльності як специфічного виду творчої активності. Як показано у дослідженні А. Саннікової, сценічна діяльність представників творчих професій характеризується високим рівнем емоційної напруженості, публічністю та необхідністю постійного самоконтролю у процесі виконання (Саннікова, 2023). Вона передбачає одночасне поєднання внутрішнього переживання і його зовнішнього вираження, що створює особливий тип діяльності, у якому психічні процеси безпосередньо включені у акт взаємодії з аудиторією.

З цієї позиції сценічна діяльність не зводиться до відтворення художнього матеріалу. Вона має активний, дієвий характер. Як зазначають В.

Берелет та Л. Берелет, саме сценічна дія виступає основною формою існування виконавця на сцені, через яку реалізується художній задум і здійснюється комунікація з глядачем (Берелет, Берелет, 2024). Це означає, що сценічна діяльність завжди включає не лише внутрішній зміст, а й його цілеспрямоване втілення у поведінці, русі, жести, інтонації.

Водночас важливим є і культурний вимір сценічної діяльності. У роботі Г. Цзинхен підкреслюється, що сценічна культура виконавця формується як інтеграція професійних умінь, емоційної виразності та здатності до художньо-комунікативної взаємодії (Цзинхен, 2013). Це дозволяє розглядати сценічну діяльність як простір, у якому поєднуються технічні, психологічні та культурні компоненти.

Отже, сценічна діяльність постає як складний процес, у якому внутрішній зміст особистості набуває форми через систему дій і засобів вираження та реалізується у безпосередній взаємодії з аудиторією. Саме в межах такої діяльності імідж перестає бути лише зовнішнім оформленням і набуває функції організації сценічної присутності виконавця.

Сценічний імідж не зводиться до окремих характеристик зовнішності чи поведінки. Він формується як синтетичне утворення. Тут поєднуються різні компоненти виконавської діяльності. Як зазначає С. Гмиріна, сценічне перевтілення вокаліста передбачає не лише відтворення художнього образу, а й цілісну організацію сценічної поведінки, що включає міміку, жести, пластику і манеру подання (Гмиріна, 2013). У цьому сенсі сценічний імідж постає як результат інтеграції художнього і комунікативного вимірів.

Подібну позицію розгортає М. Сухолова, підкреслюючи, що імідж у сценічній вокальній діяльності формується під впливом комплексу чинників, серед яких важливу роль відіграють індивідуально-психологічні особливості виконавця (Сухолова, 2021). Йдеться про риси характеру, емоційність, тип реагування, які визначають своєрідність сценічного самовираження. Але самі по собі вони не «видимі». Вони потребують форми і саме імідж стає тією формою, яка робить їх доступними для сприйняття.

Сценічний імідж у контексті навчання естрадного співу має інтегративний характер і поєднує особистісні якості виконавця, його вокальні можливості та систему зовнішніх проявів, включаючи поведінку і візуальний образ. Водночас формування сценічного іміджу пов'язується не лише зі створенням враження, а з процесом усвідомлення і розкриття індивідуальності у сценічній діяльності (Ходот, 2023). Це принципово важливо. Імідж у такому розумінні перестає бути зовнішнім конструктом і постає як результат внутрішнього розвитку, який знаходить своє сценічне втілення.

У вокальному мистецтві голос виступає центральним елементом формування іміджу. Як показано у дослідженні П. Юсліна та П. Лаукки, вокальна експресія є одним із основних каналів передачі емоцій і забезпечує безпосередній зв'язок між виконавцем і слухачем (Juslin & Laukka, 2003). Проте сприйняття виконавця не обмежується лише слухом. Воно формується також через візуальні і поведінкові прояви, які підсилюють або, іноді, змінюють загальне враження.

У цьому зв'язку важливо уточнити, що індивідуальний сценічний імідж не може розглядатися лише як похідна від художнього образу або як його зовнішнє оформлення. Як показано у дослідженні А. Верещаки, імідж естрадного виконавця формується як результат цілеспрямованого процесу, що передбачає врахування як індивідуальних характеристик особистості, так і соціальних очікувань аудиторії (Верещака, 2014). Це означає, що сценічний імідж виникає у точці перетину внутрішнього і зовнішнього. Він не є спонтанним проявом індивідуальності і водночас не зводиться до штучно сконструйованого образу. Його формування пов'язане з постійним узгодженням цих двох вимірів.

Цю думку поглиблює В. Освянников, який підкреслює, що імідж у структурі сценічного образу виконує функцію його зовнішньої репрезентації, забезпечуючи впізнаваність і цілісність сприйняття виконавця (Освянников, 2019). Водночас імідж не охоплює всього змісту художнього образу. Він відображає лише ту його частину, яка виноситься у публічний простір і стає

доступною для аудиторії. У цьому сенсі імідж постає як окремий рівень організації сценічного образу, пов'язаний передусім із його комунікативною функцією.

У такому ракурсі індивідуальний сценічний імідж можна розглядати як багаторівневе утворення. З одного боку, він спирається на внутрішній зміст особистості, її цінності, емоційність, індивідуальний стиль мислення і самовираження. З іншого боку, він формується з урахуванням умов сценічної діяльності, жанрових особливостей і очікувань аудиторії. Як зазначає С. Точкова, сценічний імідж майбутнього виконавця формується як комплексне утворення, що поєднує особистісні та професійні характеристики і виступає важливою складовою його фахової діяльності (Точкова, 2021). Це підкреслює його не лише естетичну, а й функціональну природу.

Важливо, що індивідуальний сценічний імідж не є статичним. Він змінюється у процесі творчої діяльності, поступово уточнюється і розвивається разом із виконавцем. У цьому проявляється його динамічний характер. Імідж не просто фіксує певний стан, а відображає процес становлення індивідуальності у сценічному просторі.

Окремої уваги потребує питання цілісності сценічного іміджу. Він формується не через окремі елементи, а через їх узгодження. Зовнішній вигляд, поведінка, манера руху, спосіб комунікації повинні співвідноситися між собою і відповідати внутрішньому змісту. Інакше виникає відчуття штучності, що ускладнює сприйняття і знижує ефективність комунікації.

Таким чином, індивідуальний сценічний імідж доцільно розглядати як складне інтегративне утворення, у якому поєднуються індивідуальність виконавця, художній образ і система засобів їх зовнішнього представлення. Він формується у процесі взаємодії внутрішнього змісту і соціального контексту, забезпечуючи можливість його сприйняття і інтерпретації аудиторією.

Узагальнення проведеного аналізу дозволяє розглядати індивідуальний сценічний імідж як складний феномен, що формується на перетині кількох

наукових підходів і не може бути зведений до однієї площини тлумачення. Його осмислення потребує врахування філософського, психологічного, соціогуманітарного і мистецького вимірів. У кожному з них відкривається окрема грань цього поняття. Водночас лише їх поєднання дає можливість побачити його цілісно.

У попередніх міркуваннях було показано, що в основі сценічного іміджу лежить індивідуальність як внутрішньо організована система особистісних властивостей, смислів і переживань. Вона визначає зміст того, що підлягає вираженню. Проте сама по собі індивідуальність не є безпосередньо доступною для іншого. Вона потребує форми. Саме цією формою і виступає імідж, який забезпечує її зовнішнє втілення у знаково оформленому вигляді.

З іншого боку, імідж не існує поза процесом сприйняття. Він виникає і набуває завершеності лише у взаємодії з аудиторією. Це означає, що індивідуальний сценічний імідж має комунікативну природу. Він функціонує як спосіб організації враження, у межах якого внутрішній зміст особистості стає доступним для інтерпретації іншими. У цьому процесі відбувається не просте відображення, а опосередковане представлення, що включає інтерпретацію і смислове оформлення.

Таким чином, індивідуальний сценічний імідж доцільно розглядати як багаторівневе утворення. На внутрішньому рівні він пов'язаний з індивідуальністю як джерелом змісту. На зовнішньому рівні він виступає як форма репрезентації, у якій цей зміст набуває структурованого і чуттєво сприйманого вигляду. На комунікативному рівні він реалізується у процесі взаємодії з аудиторією, де формується його сприйняття і значення. Ці рівні не існують ізольовано: вони постійно взаємодіють, забезпечуючи цілісність і динамічність сценічного іміджу. Узагальнюючи зазначене, можна сформулювати авторське розуміння досліджуваного поняття. Індивідуальний сценічний імідж постає як інтегративне утворення, що відображає індивідуальність виконавця і реалізується у сценічній діяльності як цілісна

система зовнішніх проявів, спрямованих на створення впізнаваного образу та забезпечення ефективної взаємодії з аудиторією.

Разом із тим, наведене узагальнення не вичерпує складності досліджуваного феномена. Запропоноване визначення окреслює його сутнісні характеристики, проте не розкриває у повній мірі тих умов, у яких індивідуальний сценічний імідж формується і набуває конкретного змістового наповнення. Йдеться передусім про ті види діяльності, де процес репрезентації виходить за межі теоретичних моделей і реалізується у безпосередній художній практиці.

У цьому сенсі принципово важливим є звернення до естрадної вокальної сценічної діяльності як особливого простору, у якому взаємодіють внутрішній зміст особистості, засоби його вираження та механізми сприйняття. Саме тут індивідуальний сценічний імідж постає не як абстрактна конструкція, а як динамічний процес, що розгортається у часі, потребує професійної підготовки і підпорядковується певним виконавським та педагогічним закономірностям. У естрадному вокалі індивідуальність не лише проявляється, але й цілеспрямовано формується у процесі навчання. Естрадний спів, що поєднує вокально-технічний, художньо-виразний і комунікативний компоненти та створює специфічне середовище для становлення сценічної особистості.

Це зумовлює необхідність подальшого розгляду естрадного співу як художньо-педагогічного простору, у межах якого формуються передумови розвитку індивідуального сценічного іміджу учнів.

1.2. Специфіка естрадного співу як художньо-педагогічного середовища формування індивідуального сценічного іміджу учнів

Естрадний спів посідає особливе місце у сучасному музичному мистецтві, оскільки він безпосередньо пов'язаний із живою комунікацією між виконавцем і аудиторією. У ньому поєднуються звучання, рух, емоційна виразність і сценічна присутність. Саме в цьому синтетичному характері

розкривається його специфіка як форми мистецької діяльності. Естрадний виконавець постає перед слухачем не лише як носій музичного тексту, але як особистість, що виражає власний внутрішній світ через сценічний образ. Це зумовлює особливі вимоги до процесу навчання. Вокальна підготовка втрачає вузько технічну спрямованість і набуває ширшого змісту, пов'язаного з формуванням здатності до самовираження. У центрі опиняється індивідуальність. Саме вона визначає характер виконання, його емоційне забарвлення і художню переконливість. У цьому контексті естрадний спів постає як простір, у якому відбувається становлення сценічної особистості. Його специфіка не зводиться до сукупності вокальних прийомів, оскільки вона пов'язана з особливим способом художнього існування виконавця на сцені. Саме тому осмислення цієї специфіки є необхідною передумовою для розуміння процесів формування індивідуального сценічного іміджу учнів.

Розуміння специфіки естрадного співу потребує його співвіднесення з іншими типами вокального мистецтва, що історично склалися у музичній культурі. У сучасному мистецькому просторі співіснують різні вокальні традиції, кожна з яких має власні художні орієнтири та виконавські принципи. Вони формують відмінні моделі вокальної діяльності. Такі відмінності виявляються у способах звукоутворення, характері інтерпретації, типі сценічної поведінки та засобах виразності. Кожна традиція задає власну логіку взаємодії виконавця з музичним матеріалом і слухачем. Це впливає на освітній процес. Відповідно змінюються педагогічні підходи, методи навчання та уявлення про результат виконавської підготовки. У цьому контексті доцільним є звернення до розмежування основних видів вокалу, серед яких виокремлюються академічний, народний та естрадний спів. Їх порівняння дозволяє виявити ті ознаки, що визначають своєрідність естрадного виконавства і пояснюють його значення у формуванні індивідуального сценічного іміджу учнів.

Академічний, народний та естрадний спів відрізняються не лише технікою звуковидобування, а й художніми цілями, стилістикою та

культурним контекстом. Академічний спів базується на класичній вокальній школі, що передбачає строго контрольоване дихання, опору звуку, чітку дикцію та ідеальну інтонацію. Його основна мета – це досягнення максимальної чистоти звучання і передачі глибоких емоцій через класичні музичні форми. У своєму дослідженні, науковці Т. Каблова та В. Тетеря акцентують увагу на еталонному звучанні академічного співу, яке бере початок «з італійської школи», що прийнято вважати основоположною щодо формування основних виконавських засад академічних співаків. Вчена наголошує, що реалізація індивідуальності виконавця, створена ним унікальна інтерпретація та артистичний образ формуються завдяки глибокому освоєнню академічної манери виконання та детальному вивченню сутності музичного твору і його стилістичних особливостей. Однак, автори звертають увагу на те, що індивідуальність не є самоціллю або основною метою, тобто від співака не вимагається обов'язково «відрізнитися від інших» (Каблова & Тетеря, 2018). Це суттєво відрізняється від традиції естрадного виконавства, де акцент на виділенні та досягненні впізнаваності іноді замінює фокус на якості дотримання традиційної манери виконання. В естрадній практиці це може призвести до відсутності чітко визначених «стандартів» і «еталонів», які забезпечують високий рівень майстерності. Це дає змогу стверджувати, що в умовах естрадного виконавства індивідуальність набуває статусу провідного чинника художньої реалізації, що визначає не лише характер інтерпретації, але й особливості сценічної присутності виконавця, а відтак постає як ключова передумова формування його індивідуального сценічного іміджу.

У традиції академічного співу вокальна техніка постає як багаторівнева сукупність умінь, що забезпечує якість і результативність звучання голосу. Її вивчення передбачає аналіз ключових процесів голосоутворення, які визначають професійний рівень виконавця. Особливу увагу приділяють акустичним характеристикам, що формують звуковий образ. До них належать висота і сила звуку, точність інтонування, темброві властивості, наявність формантних ознак, політність та вібраційні коливання голосу. Ці параметри

взаємодіють між собою. Саме їх поєднання забезпечує художню виразність і впливає на сприйняття вокального виконання, зумовлюючи його емоційну насиченість і естетичну цінність (Юцевич, 2005).

Фізіологічні основи вокальної техніки охоплюють організацію співацького дихання, яке забезпечує стабільність звукового потоку та керуваність процесом голосоутворення. Важливими є також координація початку звуку і його опори. Саме ці процеси визначають якість звучання та точність інтонування і виступають необхідною умовою формування професійних вокальних умінь (Іванов, 2013). Орфоепічний компонент пов'язаний із чіткістю дикції, сформованістю артикуляційних навичок і характером звуковедення, що впливає на зрозумілість тексту та художню виразність виконання. Він забезпечує якісне відтворення мовного матеріалу у вокальному процесі (Юцевич, 2005). Психолого-педагогічні механізми включають розвиток вокального слуху та здатність до тонкого розрізнення висотних, тембрових і динамічних характеристик звучання. Значущим є формування внутрішнього слухового уявлення. Воно передує реальному звуковидобуванню і спрямовує його, створюючи основу для усвідомленого контролю. Важливу роль відіграє тілесна чутливість до процесів дихання, резонування та артикуляції, яка поєднує фізіологічні й психічні аспекти вокальної діяльності та сприяє розвитку саморегуляції виконавця. Сукупність акустичних, фізіологічних, орфоепічних і психолого-педагогічних чинників формує цілісну систему вокально-професійних умінь і забезпечує належний рівень підготовленості співака до виконавської діяльності (Іванов, 2013).

Народний спів характеризується природністю голосоутворення та тісним зв'язком із етнокультурними традиціями, що зумовлює його інтуїтивний характер і варіативність виконавських проявів. Його функціонування пов'язане з передаванням колективного досвіду, який відображається у регіональних манерах виконання, особливостях діалектної вимови та відкритому звуковеденні (Гуменюк, 2004). Як одна з найдавніших форм музичного мистецтва, народний спів зберігає культурну пам'ять і

ціннісні орієнтири спільноти, а його жанрова різноманітність відображає різні аспекти суспільного життя, включаючи обрядову практику та повсякденну діяльність (Скопцова, 2010).

У наукових дослідженнях народна манера співу розглядається як окремий вокальний стиль з глибокими етнокультурними коренями, що формується на основі фольклорної традиції певної спільноти (Цюпа, 2016). Вона проявляється у специфічному звучанні голосу, інтонаційній свободі та використанні традиційних вокальних прийомів. Часто переважає грудне звучання, а артикуляція набуває характерних фольклорних рис, що стають засобом художньої самовиразності.

Водночас, попри орієнтацію на колективну традицію, народний спів не виключає індивідуальності виконавця. Навпаки, вона проявляється у варіативності інтонації, тембрових відтінках, способах фразування та емоційного наповнення виконання. Індивідуальність у цьому випадку не протиставляється традиції, а розгортається в її межах, зберігаючи впізнавані риси стилю і водночас надаючи виконанню особистісного забарвлення.

Як зазначає Є. Хекало, важливою ознакою народного співу є його тісний зв'язок із живою мовою та діалектами, що відтворює локальні музично-мовні традиції (Хекало, 2013). Специфічна техніка звуковидобування дозволяє передавати емоційні відтінки та характер твору, а використання таких прийомів, як глісандо, «з'їзди» чи словообриви, збагачує виконавську виразність і підтримує автентичність традиції.

З фізіологічної точки зору народний спів має власні особливості звуковидобування. У ньому спостерігається переважання грудних резонаторів, відносна стабільність звучання та відсутність вираженої вібрації. Це формує прямолінійну спрямованість звуку і характерну темброву щільність. Водночас темброві характеристики різняться залежно від типу голосу, а в ансамблевому виконанні особливого значення набуває інтонаційна узгодженість і злитість звучання, що забезпечує цілісність музичного образу (Лоцман, 2022).

В свою чергу, естрадний спів має свої характерні особливості, які відрізняють його від інших стилів вокалу, таких як академічний або народний. Естрадний спів вирізняється комерційною орієнтацією, синтезом стилів та емоційною виразністю, він тісно пов'язаний із мікрофонною технікою, динамікою сценічного образу та індивідуальністю виконавця (Савченко, 2025). В естрадному співі важливий природний, розкутий тембр голосу. Співаки можуть експериментувати з власним звучанням і використовувати індивідуальні особливості голосу, не дотримуючись жорстких технічних вимог. На відміну від академічного співу, де голос має звучати без мікрофонів, естрадні співаки активно використовують мікрофони. Це дозволяє співати з меншим звуковим тиском і приділяти більше уваги нюансам звучання, таким як шепіт або тихий спів. Ще однією характерною рисою естрадного співу є артикуляційна розкутість, при цьому зрозумілість тексту залишається важливою, однак це досягається більш природним, розмовним способом, ніж в академічному співі (Барановська, Газінська, 2025).

Естрадний спів у сучасному культурному просторі постає як динамічне художнє явище, що формується на перетині музичної традиції, масової культури та індивідуальної творчої практики. Його розвиток зумовлений відкритістю до стилістичних впливів. Це визначає його полістилістичний характер, у межах якого поєднуються елементи різних музичних напрямів, що розширює виражальні можливості виконавця (Манько, 2017). Спираючись на дослідження А. Бойчук, можна стверджувати, що сучасний естрадний спів розвивається як гнучка система, орієнтована на індивідуалізацію виконавського стилю та здатність адаптуватися до змін культурного середовища (Бойчук, 2023). Така варіативність вимагає гнучкості вокального мислення. Вона стимулює пошук індивідуальних способів звукового вираження, які відповідають як художньому задуму, так і сучасним естетичним запитам аудиторії.

У цьому контексті естрадний спів набуває рис відкритої системи. Його техніка не фіксується у жорстко регламентованих формах, а розвивається

через адаптацію до різних стилістичних моделей і виконавських ситуацій. Погоджуємось з С. Кишакевич, яка вказує на необхідність орієнтації сучасної вокальної педагогіки на універсалізацію технічних підходів, що дозволяють виконавцю вільно функціонувати у різних жанрових межах (Кишакевич, 2021). Це зумовлює активне використання різноманітних вокальних прийомів. Вони пов'язані з варіюванням тембру, динаміки, артикуляції та способів звуковидобування, що формують індивідуальну звукову палітру виконавця.

На думку А. Попової, застосування специфічних технік, зокрема твангу, сприяє підвищенню яскравості звучання і посиленню його проєкційних властивостей у сценічному просторі (Попова, 2020). Це розширює акустичний потенціал голосу. Водночас зростає значення свідомого контролю за якістю звуку і точністю його відтворення. У цьому процесі важливою є координація слухових уявлень і фізичних відчуттів. Саме вона забезпечує стабільність і керованість вокального виконання.

Важливою характеристикою естрадного співу є його спрямованість на комунікацію. Виконавський процес орієнтований на безпосередню взаємодію з аудиторією. За спостереженнями І. Швець, це визначає необхідність поєднання вокальної техніки з акторськими та сценічними засобами виразності, що формують цілісний сценічний образ виконавця (Швець, 2014). У такій єдності формується художній результат. Він охоплює не лише звучання, але й спосіб його подачі, пластичну виразність та емоційну переконливість. Саме тому підготовка естрадного вокаліста передбачає інтеграцію технічних, художніх і комунікативних компонентів, що забезпечують формування індивідуального стилю, сценічної впізнаваності та здатності до творчого самовираження.

Естрадний спів націлений на емоційний контакт з публікою. Співак передає почуття та настрої пісні не лише через голос, але й через міміку, жести та сценічну поведінку. Це робить виконання більш живим і переконливим. Естрадний спів охоплює різноманітні музичні стилі, такі як поп, рок, джаз, блюз, соул. Надзвичайно важливим у контексті розуміння специфіки

естрадного співу є його технічно-виконавські характеристики, які передбачають використання певних «голосових ефектів». Проаналізуємо накову статтю С. Муравіцької, яка аналізує методичну розробку К. Садолін «Повна вокальна техніка», а саме розділ «Вокальні ефекти». Авторка акцентує увагу на анатомії, фізіології, фізичній підготовці, енергетичній активності й темпераменті, на анатомічній, фізіологічній, індивідуалізації «голосових ефектів», які «характерні лише для виконавського стилю» (Муравіцька, 2022). Означене дослідження розкриває сучасну вокальну естетику, де голосові ефекти розглядає як звуки, що не відносяться ні до мелодії, ні до тексту, а характерні лише для виконавського стилю. До «голосових ефектів» авторка відносить: «розщеплення (distortion), пояснити хрип (rattle), ричання (growl), вокальний злам (vocal breaks), голос із придином/субтон (air added to the voice), вереск/крик (screams), клацання та сиплість (hoarse attacks and creaks), вібрато (vibrato), технічне прикрашання (ornamentation technique (rapid run of notes))». У кожного співака, зауважує дослідниця, ефекти будуть індивідуальними, враховуючи особисту анатомію, фізіологію, фізичну підготовку, темперамент тощо (Муравіцька, 2022).

У сфері естрадного співу поступово утверджується уявлення про те, що виконавський результат має виразно індивідуалізований характер і не може бути зведений до універсальних параметрів. Кожен голос є неповторним. Ця своєрідність зумовлюється поєднанням низки чинників, серед яких провідне місце посідають анатомічні та фізіологічні особливості організму виконавця, рівень його фізичної підготовленості, загальна енергетична мобільність та психологічні властивості. Будова вокального апарату не є однаковою. Відмінності у конфігурації голосових складок, гортані, ротової та носової порожнин впливають на формування резонансних характеристик і визначають темброву своєрідність звучання, що розглядається як одна з ключових ознак індивідуального голосу (Titze, 2008; Sundberg, 2018).

Фізіологічний стан голосового апарату та функціонування дихальної системи мають безпосередній вплив на стабільність і якість звуковидобування.

Важливою є здатність до координації дихання, фонації та артикуляції. Вона забезпечує керованість вокального процесу. Рівень фізичної витривалості також відіграє значну роль, оскільки дозволяє підтримувати необхідні параметри звучання упродовж тривалого часу, що є суттєвим для сценічної діяльності (Watson et al., 2012). Енергетична активність виконавця проявляється у здатності мобілізувати ресурси організму, адаптуватися до навантажень і зберігати виразність виконання.

Психологічні характеристики, зокрема темперамент і емоційна регуляція, визначають особливості художньої інтерпретації. Вони впливають на інтенсивність вираження і характер сценічної поведінки. У сукупності зазначені чинники формують унікальний вокальний ефект, який постає як результат складної взаємодії тілесних і психічних процесів. Усвідомлення цих індивідуальних відмінностей створює підґрунтя для розроблення диференційованих підходів до навчання, що враховують природні можливості виконавця та сприяють розкриттю його індивідуальності.

Усвідомлення індивідуальної природи вокального звучання зумовлює необхідність звернення до тих методичних підходів, які дозволяють системно описати і пояснити різноманітність голосових проявів. Це потребує теоретичного узагальнення. У сучасній естрадній вокальній педагогіці простежується прагнення до створення універсальних моделей, здатних інтегрувати фізіологічні, акустичні та виконавські аспекти голосоутворення. Особливого значення набувають концепції, що орієнтовані на усвідомлене керування звуком і розширення технічних можливостей голосу. Вони спрямовані на впорядкування вокальних явищ. У цьому контексті актуалізується звернення до праць, у яких вокальна техніка розглядається як цілісна система, що підлягає аналізу та педагогічному освоєнню. Такі підходи створюють основу для індивідуалізації навчання. Саме тому доцільним є звернення до методичної концепції К. Садолін, яка пропонує розгорнуту модель опису вокальних ефектів і механізмів їх реалізації.

К. Садолін розглядає такі голосові ефекти як «розщеплення (distortion), хрип (rattle), ричання (growl), вокальний злам (vocal breaks), голос із придихом або субтон (air added to the voice), вереск або крик (screams), клацання та сиплість (hoarse attacks and creaks), вібрато (vibrato), технічне прикрашання (ornamentation technique, rapid run of notes)». Методична праця К. Садолін «Повна вокальна техніка» (Sadolin, 2021) пропонує цілісне осмислення сучасних вокальних практик і формує системний підхід до аналізу звуковидобування. У центрі уваги перебувають фізіологічні та акустичні параметри голосу.

Авторка вибудовує модель, у межах якої кожен вокальний прийом описується через координацію дихання, фонації та резонаторної взаємодії, що забезпечує високий рівень усвідомленості у процесі виконання. Такий підхід надає методиці практичної чіткості. Опис вокальних ефектів здійснюється з урахуванням їх динамічних, енергетичних і експресивних характеристик, що дозволяє розглядати голос як інструмент керованої звукової дії. Значну увагу приділено термінології. Вона виконує не лише номінативну функцію, але й задає орієнтири для формування певної звукової якості та інтерпретаційного наміру. У роботі також подано розширене трактування регістрової організації голосу, де поряд із традиційними грудним, змішаним і головним регістрами виокремлюються субрегистр і флейтовий регистр, що відображає прагнення до систематизації крайніх зон звукового діапазону. Запропонована концепція доповнюється введенням вокальних режимів, які дозволяють описувати способи звуковидобування незалежно від стильових меж. У підсумку формується універсальна аналітична модель, що орієнтована на функціональне розуміння голосу і може бути застосована у різних виконавських практиках, зокрема у сфері естрадного співу, де особливого значення набуває варіативність технічних і виражальних засобів.

У процесі осмислення вокальної техніки як складної системи звуковидобування важливо враховувати не лише її фізіологічні та акустичні параметри, але й художньо-комунікативну природу співу. Вокальне

виконання постає як особлива форма музичного мислення. Воно поєднує технічну організацію голосу і змістовне наповнення звукового процесу. Такий підхід дозволяє розглядати спів не лише як результат тренування голосового апарату, але як цілісну діяльність, у якій техніка підпорядковується художньому завданню. Це змінює фокус аналізу. У центрі уваги опиняється здатність виконавця перетворювати звукові можливості голосу на засіб вираження смислів і переживань. Саме в цьому контексті доцільним є звернення до концепції С. Ріггса, у якій вокальна техніка розглядається у нерозривному зв'язку з художньою природою співу (Riggs, 1998).

Сет Ріггс визначає процес співу як художній процес, як складну форму музичного висловлювання, через яку виконавець передає свої ідеї, емоції та мистецький задум аудиторії. Це виявляється як спосіб перетворення людського голосу в музичний інструмент, який не лише відображає, але й поглиблює емоційний і концептуальний контекст твору. У художньому сенсі, спів виступає як засіб передачі особистих та універсальних переживань через музичний контекст. Головним завданням виконавця є не просто відтворення нот, але й вираження глибинних емоцій та ідей, закладених у творі. Через варіації тембру, динаміки та інтонації, співак створює унікальну інтерпретацію, яка резонує з внутрішнім світом слухачів. Зокрема, художня виразність у співі включає в себе використання нюансів, динамічних контрастів та емоційної насиченості для створення незабутнього і глибокого враження (Попова & Войченко, 2018).

З технічної точки зору, спів «це не що інше, як розтягнута мова» в рамках більшого динамічного та звуковисотного діапазону. Вокальна техніка не є чимось іншим, як удосконаленою формою мови, де основні принципи артикуляції та дихання адаптовані для музичних потреб. Розтягнута мова в співі виявляється через контролювання голосових вібрацій, підтримання звукового потоку на високих рівнях точності і стабільності, а також регулювання висоти і сили звуку в межах вокального діапазону. Характерною виконавською особливістю естрадного жанру часто є імпровізація, змінюючи

мелодію або додаючи власні музичні варіації до виконання. Важливим є підкреслення індивідуальності, тому співаки прагнуть створювати свій унікальний стиль (Riggs, 1998). Узагальнюючи викладені підходи, можна стверджувати, що сучасне розуміння вокальної техніки формується на перетині функціонально-фізіологічного та художньо-комунікативного вимірів. Концепція К. Садолін забезпечує систематизацію голосових явищ і пропонує інструментарій для їх усвідомленого опанування. Вона надає технічну основу. Водночас підхід С. Ріггса акцентує на смисловій і виражальній природі співу, розглядаючи голос як засіб музичного мислення і передачі індивідуального досвіду. Це розширює розуміння виконавського процесу. Поєднання цих підходів дозволяє розглядати вокальне виконання як цілісну діяльність, у якій технічні можливості голосу реалізуються у процесі створення художнього змісту. У такій взаємодії формується індивідуальна манера звучання. Саме вона визначає характер інтерпретації, рівень виразності та ступінь емоційного впливу на слухача. Для естрадного співу це має особливе значення. Тут індивідуальність виконавця виступає провідним чинником творчої самореалізації. У цьому контексті вокальна техніка постає не лише як сукупність навичок, але як засіб формування унікального сценічного прояву, що створює підґрунтя для становлення індивідуального сценічного іміджу естрадних вокалістів.

Усвідомлення вокальної техніки як цілісної системи та художньо спрямованого процесу зумовлює необхідність її перенесення у педагогічну площину. Йдеться про організацію навчання. Умови класу естрадного вокалу передбачають цілеспрямовану роботу, спрямовану на формування технічної основи голосу та розвиток здатності до художнього самовираження. Це змінює характер педагогічної взаємодії. Вона набуває індивідуалізованого і варіативного характеру, оскільки враховує природні особливості голосу, психологічні риси та творчі наміри кожного учня. Особливого значення набуває інтеграція технічного і художнього аспектів навчання. Саме у такій єдності розкривається потенціал естрадного співу як простору розвитку

індивідуальності. Це підводить до необхідності розгляду особливостей роботи з учнями у класі естрадного вокалу, де формування вокальних навичок відбувається у тісному зв'язку зі становленням сценічної виразності та індивідуального виконавського прояву.

Початковий етап навчання естрадного співу привертає особливу увагу у сучасній вокальній педагогіці у зв'язку з його визначальною роллю у становленні виконавця та формуванні базових уявлень про спів як художню діяльність (Asztalos, 2022; Debrot, 2025). Саме на цьому етапі закладаються первинні орієнтири, які впливають на подальший розвиток вокальних умінь і ставлення до музичного мистецтва. Даний період є вирішальним. У цей час формується початкове розуміння голосу як інструмента самовираження, а також відбувається засвоєння елементарних принципів звуковидобування, слухового контролю та координації дихання (Asztalos, 2022). Паралельно розвивається здатність до емоційного реагування на музичний матеріал. Це створює основу для подальшого художнього зростання.

Головне завдання педагога на цьому етапі полягає у створенні умов, що сприяють формуванню стійкої внутрішньої мотивації до занять вокалом. Важливим є емоційний фон навчання. Учні мають відчувати інтерес і залученість до процесу, що значною мірою визначає їхнє прагнення до подальшого розвитку у сфері музичного мистецтва (Debrot, 2025). У цьому контексті педагогічна взаємодія набуває особистісно орієнтованого характеру. Вона передбачає підтримку індивідуальних проявів учня, створення ситуацій успіху та поступове ускладнення завдань відповідно до його можливостей. Такий підхід сприяє не лише формуванню базових вокальних навичок, але й розвитку інтересу до творчої діяльності, що є необхідною умовою подальшого становлення індивідуального виконавського стилю.

Процес навчання вокалу будується на принципі поступового ускладнення матеріалу з урахуванням індивідуальних можливостей кожного учня. Такий підхід забезпечує логічну послідовність опанування виконавських навичок і створює основу для системного розвитку умінь. Велику роль відіграє

правильність засвоєння та стабільність набутих знань, оскільки зрозумілі та доступні завдання допомагають уникнути перевантаження і підвищують упевненість учнів у власних можливостях. Початкові етапи вокальної підготовки орієнтовані на формування базових технічних умінь, включно з дихальною координацією, чіткістю артикуляції, точністю інтонації та відчуттям ритмічної організації. Одночасно відбувається формування емоційного ставлення до музики, що сприяє розвитку художнього сприйняття. Гармонійне поєднання технічного і мистецького аспектів створює цілісну структуру вокального розвитку та закладає фундамент виконавської культури майбутнього співака (Антонюк, 2012).

Робота з дитячим голосом є важливим аспектом музичної освіти, оскільки голос дитини має свої специфічні особливості. Педагоги, які займаються вокальним навчанням, повинні враховувати індивідуальні якості учнів, адже кожен голос є унікальним і потребує особливого підходу.

Робота з дитячим голосом вимагає уважності та індивідуального підходу. Урахування анатомічних, фізіологічних та емоційних особливостей кожного учня є ключем до успішного навчання. Кожна дитина має свої унікальні голосові характеристики: висоту, тембр, діапазон. Педагог повинен вміти оцінювати ці особливості і підбирати репертуар, що відповідає індивідуальним можливостям учня. Підтримка, поступовість і належний підбір репертуару допоможуть дітям розкрити свій потенціал і насолоджуватися світом вокальної музики. Це не лише забезпечить комфорт у виконанні, але й підвищить впевненість дитини на сцені.

У роботі з дітьми відстежуються певні типові проблеми, властиві переважній кількості учнів на початкових етапах навчання вокалу, зумовлені як фізіологічною незрілістю голосового апарату, так і відсутністю сформованих психомоторних навичок керування голосом (Гулей, 2020; Al-Khleifat, 2025). Однією з найпоширеніших є неправильне дихання, зокрема поверхнєве грудне дихання, що не забезпечує необхідної опори для звуку. Це призводить до нестійкого тону, тремтіння голосу або швидкого втомлення.

Інша характерна проблема полягає у зажимності голосового апарату. Вона проявляється у перенапруженні м'язів шії, гортані та плечового пояса, що обмежує вільне резонансне звучання і знижує якість звуковидобування (Al-Khleifat, 2025).

Також часто спостерігається нестабільна інтонація, яка пов'язана як із недостатнім розвитком слуху, так і з відсутністю навички вокального самоконтролю. Учні на початковому етапі зазвичай ще не здатні повною мірою усвідомлювати і коригувати висоту тону в процесі виконання (Ху, 2025). Поширеною є також нечітка дикція. Вона зумовлена недостатньо активною артикуляцією, що ускладнює виразне проголошення тексту і знижує комунікативну ефективність співу. Крім того, для багатьох учнів характерне механічне відтворення музичного матеріалу без емоційного наповнення, оскільки зв'язок між вокальною технікою і художнім змістом твору ще не сформований.

Ці проблеми є закономірними для початкової фази навчання і не потребують трактування як відхилення. Вони відображають природний етап становлення вокальних умінь. Їх подолання потребує системного і чутливого педагогічного впливу, спрямованого на формування цілісного вокального мислення, інтеграцію технічного контролю та емоційного самовираження, а також поступове розкриття індивідуального голосового потенціалу учня (Гулей, 2020; Ху, 2025).

Аналіз психологічних факторів, що впливають на освоєння вокальних навичок у дітей, виявляє, що дисбаланс між процесами збудження та гальмування у дітей із підвищеною активністю створює труднощі з концентрацією уваги на конкретних вокальних завданнях. У таких учнів часто спостерігається поспішність у фонаційних діях і недостатня здатність наслідувати еталон звучання, що зумовлено психофізіологічними особливостями моторного контролю та артикуляційної координації (Царьова & Іванова, 2019). Такі діти можуть проявляти підвищену вербальну активність

та напруженість м'язів обличчя, що обмежує ширину звукового діапазону як у мовленні, так і у вокальному виконанні.

Розуміння зазначених труднощів потребує поглиблення їх пояснення з урахуванням психологічних і вікових механізмів функціонування дитячої нервової системи та особливостей регуляції вокальної діяльності.

Вікові особливості навчання естрадного співу визначають специфіку організації педагогічного процесу та потребують урахування комплексу фізіологічних, психологічних і художньо-комунікативних чинників. Дитячий голос перебуває у стані активного формування. Його розвиток характеризується нестійкістю звуковидобування, обмеженістю діапазону та недостатньою витривалістю, що зумовлює необхідність дозованого навантаження і ретельного добору вокальних вправ (Прядко, 2015). У цей період відбувається становлення координаційних механізмів. Вони пов'язані з узгодженням дихання, фонації та артикуляції, які ще не досягли автоматизованого рівня і потребують цілеспрямованого педагогічного супроводу. Особливу роль відіграє розвиток слухової чутливості. Саме вона забезпечує точність інтонації і формує передумови для виникнення навички вокального самоконтролю.

Психологічні характеристики учнів також істотно впливають на перебіг навчального процесу. Дитячому віку властива емоційна відкритість. Водночас спостерігається нестійкість уваги і швидка втомлюваність, що вимагає динамічної організації занять і варіативності методичних прийомів (Кулага, 2020). Важливим фактором виступає мотиваційна сфера. Вона формується через позитивний досвід виконання, відчуття успіху та емоційне залучення до музичної діяльності, що сприяє стійкому інтересу до занять вокалом (Павлюк, 2024). У підлітковому віці відбуваються суттєві фізіологічні зміни голосового апарату. Вони пов'язані з процесами мутації, що впливають на тембр, діапазон і стабільність звучання, тому потребують адаптації репертуару та корекції методичних підходів.

Важливою складовою навчання є формування відчуття голосу як інструмента. Це відбувається поступово. Учні навчаються усвідомлювати власні вокальні відчуття, регулювати звуковидобування і співвідносити його з художнім завданням. У цьому процесі значну роль відіграє наслідування. Воно виступає провідним механізмом засвоєння вокальних дій на початковому етапі і сприяє переходу від зовнішнього копіювання до внутрішнього розуміння звукових процесів. Поступово формується здатність до самостійного контролю. Вона забезпечує стабілізацію навичок і підвищує якість виконання.

Естрадний спів у цьому контексті створює особливе освітнє середовище. Його специфіка полягає у поєднанні технічних і виражальних компонентів. Стилiстична варіативність і орієнтація на індивідуальність сприяють розвитку особистісного самовираження та формуванню власної манери виконання (Откидач, 2011). Це відкриває можливості для інтеграції вокальних навичок і художнього мислення. Урахування вікових особливостей дозволяє вибудувати навчальний процес як послідовне розкриття потенціалу учня, у якому технічні вміння розвиваються у взаємозв'язку з емоційною виразністю, комунікативною спрямованістю та становленням індивідуального виконавського стилю.

Формування вокального мислення посідає важливе місце у процесі навчання естрадного співу, оскільки воно визначає характер взаємодії між технічними навичками та художнім змістом виконання. Воно не виникає спонтанно. У його основі лежить розвиток слухових уявлень, які забезпечують внутрішню модель звучання і спрямовують процес звуковидобування (Reed & Zatorre, 2024). Саме завдяки здатності уявляти звук до його реального відтворення формується точність інтонації та цілісність вокальної дії. Це пов'язано з активною роботою свідомості. Вокальне мислення інтегрує слухове сприйняття, уяву, тілесні відчуття та координаційний контроль, що забезпечує узгодженість усіх компонентів виконавського процесу (Greenspon & Pfordresher, 2019). Як засвідчують дослідження у галузі вокальної педагогіки, формування вокальних умінь має поетапний характер і пов'язане

з поступовим переходом до свідомого керування голосом (Овчаренко, 2006). На цьому етапі важливим є формування внутрішнього слухового контролю. Він дозволяє співвідносити бажане звучання з реальним результатом і своєчасно коригувати виконавські дії.

Паралельно відбувається розвиток здатності до цілісного сприйняття музичного матеріалу. Учень починає усвідомлювати зв'язок між інтонацією, динамікою та емоційним змістом твору. Це розширює межі вокального мислення. Воно поступово набуває характеру художньо-образного процесу, у якому технічні засоби підпорядковуються смислового наповненню виконання. Особливого значення вокальне мислення набуває у сфері естрадного співу, де важливою є індивідуалізація звучання. Воно визначає не лише технічну точність. Через нього формується здатність до інтерпретації, варіативності та творчого переосмислення музичного матеріалу, що є необхідною умовою становлення сучасного виконавця (Бойчук, 2023). У такому контексті вокальне мислення постає як внутрішній механізм, що забезпечує перехід від засвоєння техніки до її використання як засобу художнього самовираження, формування сценічної виразності та становлення індивідуального виконавського стилю.

Формування вокального мислення у процесі навчання естрадного співу створює підґрунтя для виникнення звукового образу як цілісного уявлення про майбутнє звучання. Він формується поступово. У його основі лежить взаємодія слухових уявлень, емоційних відчуттів і інтерпретаційних намірів виконавця, що визначає характер звукового втілення музичного матеріалу (Reed & Zatorre, 2024). Як зазначають автори, здатність до внутрішнього слухового моделювання безпосередньо впливає на точність інтонування та якість вокального відтворення. У сфері естрадного співу це набуває особливого значення. Тут звуковий образ пов'язаний не лише з музичним текстом, але й із індивідуальним тембровим рішенням, стилістикою виконання та манерою подачі.

На цій основі формується вокально-виконавська виразність. Вона проявляється через інтонацію, темброву варіативність, динамічні відтінки та артикуляційні особливості, які у естрадному вокалі мають виразно індивідуалізований характер. Погоджуємось з С. Кишакевич, яка вказує на необхідність орієнтації виконавця на гнучкість звуковидобування і здатність адаптувати технічні прийоми до різних стилістичних моделей (Кишакевич, 2021). У цьому контексті тембр перестає бути лише акустичною характеристикою. Він набуває значення засобу художнього вираження, що відображає індивідуальність виконавця і формує його впізнаваність.

Подальший розвиток пов'язаний із становленням емоційної інтерпретації. Вона ґрунтується на здатності поєднувати технічний контроль із внутрішнім переживанням музичного змісту. Як підкреслюють Е. Грінспон і П. Пфдрешер, процес вокального відтворення тісно пов'язаний із когнітивними механізмами, які забезпечують узгодження слухових уявлень і моторних дій (Greenspon & Pfordresher, 2019). У естрадному співі це проявляється у варіативності виконання. Співак може змінювати інтонацію, ритмічну структуру або динаміку відповідно до власного емоційного стану і художнього задуму.

У результаті вокальна діяльність набуває комунікативного спрямування. Вона орієнтована на встановлення емоційного контакту з аудиторією. Спираючись на дослідження А. Бойчук, можна стверджувати, що естрадний спів функціонує як форма сценічної взаємодії, у якій голос виступає засобом передачі індивідуального досвіду і культурних смислів (Бойчук, 2023). У такій взаємодії звуковий образ, виконавська виразність та емоційна інтерпретація інтегруються у цілісну систему. Саме вона забезпечує перехід від технічного виконання до художньо переконливого сценічного прояву, що створює основу для подальшого розвитку артистизму у естрадному вокалі.

Поступове ускладнення вокально-виконавської діяльності зумовлює вихід за межі технічної досконалості та зосередження на якості сценічного прояву виконавця. Це змінює акценти. У центрі уваги опиняється здатність не

лише точно відтворювати звуковий матеріал, але й наповнювати його смислом, емоційною насиченістю та індивідуальним ставленням до музичного тексту. У цьому контексті вокальне мислення набуває подальшого розвитку. Воно трансформується у здатність до цілісного сценічного самовираження, у якому поєднуються голос, пластика, міміка та внутрішній емоційний стан. Саме тут формується якісно новий рівень виконавської діяльності. Він пов'язаний із виникненням артистизму як інтегративної характеристики особистості, що ґрунтується на єдності емоційного, інтуїтивного та свідомо контрольованого компонентів виконавського процесу (Chain, 2017). Артистизм виявляється у здатності створювати переконливий сценічний образ, утримувати увагу аудиторії та передавати художній зміст через індивідуалізовану манеру виконання. У подальшому це відкриває перспективу для осмислення більш складних проявів сценічної індивідуальності, зокрема феномена харизми та формування індивідуального сценічного іміджу виконавця.

Артистизм як музична естетична категорія є комплексним і багатограним поняттям, що охоплює не лише технічну майстерність виконавця, а й його здатність передавати емоційний зміст, художню концепцію та внутрішній світ твору через музичне виконання. Артистизм можна розглядати через кілька аспектів, що дозволяють розкрити його в естетичному контексті.

Науковці наголошують на подвійному значенні поняття «артистизм». «По перше, артистизм - це особливі здібності, художня обдарованість, по друге - це висока майстерність, досягнута в мистецтві чи у будь-якій галузі» (Гришина, Гришина, Юрчук, 2021). Феномен артистизму виконавця науковці розглядають як глибинну особистісну потребу, що виникає з прагнення до самовираження та постійного самовдосконалення. Це не лише бажання передавати свої внутрішні переживання через музику, а й необхідність зростати в мистецькому і технічному аспектах, відкриваючи нові можливості для творчої самореалізації (Гришина, Гришина, Юрчук, 2021). Б. Кисляк

досліджує поняття артистизм як поведінковий феномен. На думку науковця артистизм доцільно розглядати як «сукупність проявів загальної поведінки, як передача допоміжної художньої інформації слухачеві, додаткове освітлення музичного образу за рахунок як зовнішніх, так і внутрішніх проявів творчої активності» (Кисляк, 2022, 162)

Автор зазначає, що феномен артистизму постає як ключовий чинник художньої комунікації, у межах якої відбувається передача змістовної та емоційної інформації музичного твору. Він відіграє визначальну роль у встановленні взаємозв'язку між виконавцем і слухачем. Артистизм проявляється не лише у рівні технічної підготовленості музиканта. Важливішим є його здатність формувати емоційно насичений простір виконання, що сприяє глибшому сприйняттю та осмисленню музичного матеріалу аудиторією. У такій взаємодії виникає особливий тип художнього контакту. Він забезпечує єдність переживання, у якій поєднуються інтелектуальні та емоційні аспекти музичного досвіду (Кисляк, 2022).

Згідно з позицією М. Сухолової, становлення артистизму постає як складний і багатокомпонентний процес, що передбачає послідовний розвиток здатності вокаліста до глибокого осмислення авторського задуму. Йдеться не лише про зовнішнє відтворення музичного матеріалу. Важливою є здатність виконавця занурюватися у внутрішній світ твору, відчувати емоційні стани, ідеї та смислові акценти, закладені композитором. Такий процес пов'язаний із розкриттям прихованих змістів і їх індивідуальним переосмисленням. У результаті формується особистісна інтерпретація, що відображає внутрішній досвід виконавця. Водночас артистизм передбачає здатність до сценічного перевтілення. Виконавець входить у художній образ і реалізує його за допомогою комплексу технічних засобів і виразових прийомів, що забезпечують цілісність і переконливість виконавського втілення (Сухолова, 2020).

Технічна підготовленість виконавця становить важливу основу формування артистизму, оскільки саме вона забезпечує можливість точного і

впевненого відтворення музичного матеріалу. Вона не є самодостатньою. Високий рівень володіння вокальною технікою відкриває перед виконавцем можливість варіювати звучання, моделювати інтонаційні та динамічні відтінки відповідно до художнього задуму і власного інтерпретаційного бачення. У такому контексті техніка постає як засіб. Її функція полягає у забезпеченні умов для реалізації змісту твору та індивідуального виконавського стилю (Осадча, Бацанюк, 2015). Саме тому артистизм виявляється у здатності виходити за межі точного відтворення нотного тексту і наповнювати його смислом, що спрямований на емоційне та інтелектуальне сприйняття слухача.

Однією з провідних характеристик артистизму є емоційна виразність. Вона забезпечує передачу почуттів, настроїв і внутрішніх станів через вокальне виконання. Така виразність формується у процесі глибокого осмислення музичного матеріалу. Вона потребує від виконавця здатності співвідносити технічні засоби з емоційним змістом твору, що реалізується через інтонацію, темброві нюанси, ритмічну організацію та динамічний розвиток (Шпирка, 2019). У цьому процесі важливу роль відіграє інтуїтивне відчуття музики. Воно дозволяє виконавцю вловлювати емоційний тонус твору і передавати його у звучанні, забезпечуючи цілісність художнього втілення.

Аналізуючи наукові підходи, В. Бурназова підкреслює значення регуляції емоційної сфери виконавця у процесі сценічної діяльності. Йдеться про здатність керувати власними емоційними реакціями під впливом образного змісту музичного твору. Це визначає глибину і переконливість виконання. У процесі сценічного перевтілення важливими постають такі чинники, як адекватність емоційного відгуку, чутливість до звукової палітри та врахування контексту виконання. Звукові параметри твору взаємодіють із культурними та соціальними умовами його реалізації. Виконавець має враховувати ці аспекти. Це дозволяє йому вибудовувати емоційно достовірну інтерпретацію.

Глибоке занурення у зміст музичного твору сприяє формуванню здатності до співпереживання. Воно забезпечує встановлення емоційного зв'язку між виконавцем і слухачем. У такій взаємодії виникає особливий художній простір. Він характеризується взаємним обміном емоційними смислами та спільним переживанням музичного матеріалу. Таким чином, артистизм формується як результат інтеграції технічної майстерності, емоційної чутливості та інтерпретаційної глибини, що забезпечує створення переконливого і виразного сценічного образу (Бурназова, 2016).

Артистизм у музиці також має чіткий зв'язок із стилем і контекстом епохи. Музикант, виконуючи твір, повинен враховувати стильову природу музики, її історичний контекст, а також особливості жанру та епохи. Наприклад, виконання класичної музики вимагає від виконавця не тільки технічної майстерності, але й здатності відтворити музичний стиль, що відповідає естетичним вимогам часу. У той час як у сучасній музиці артистизм може бути більш інтерпретаційним, орієнтуючись на індивідуальний стиль виконавця і його здатність до інновацій.

Виходячи з викладеного вище, ми можемо стверджувати, що артистизм і сценічний імідж вокаліста постають як взаємопов'язані чинники, що у сукупності визначають характер його сценічної присутності та сприйняття аудиторією. Вони функціонують у єдиному просторі виконавської діяльності. Водночас кожен із цих феноменів має власну змістову специфіку і виконує окрему роль у процесі художньої комунікації.

Артистизм вокаліста пов'язаний насамперед із здатністю до змістовного та емоційно насиченого втілення музичного матеріалу. Він охоплює як технічний, так і інтерпретаційний виміри виконавської діяльності. Йдеться про рівень володіння голосом. Водночас важливою є здатність передавати образно-смысловий зміст твору через інтонацію, темброві відтінки та динамічну організацію звучання. Артистизм передбачає внутрішню відкритість до переживання музики. Це забезпечує глибоке включення

виконавця у художній процес і дозволяє транслювати власний емоційний досвід у звучанні.

Значущим аспектом артистизму є комунікативна спрямованість. Вокаліст встановлює взаємодію з аудиторією. Він формує атмосферу виконання, що визначає характер сприйняття музичного твору. У цьому процесі важливою є чутливість до нюансів. Вона проявляється у здатності тонко відчувати музичний матеріал і відповідно моделювати його звучання. Саме через таку інтеграцію технічних, емоційних і комунікативних складових артистизм набуває рис цілісної характеристики виконавської майстерності.

М. Сухолова зазначає, що «вокально-виконавський артистизм», в контексті впливу артистичності на сценічного іміджу вокаліста – це «вищий рівень мистецької зрілості співака, який проявляється в єдності сформованих музично-інтелектуальних, вокально-технологічних і творчocomунікативних властивостей, здатності до художньо-цільової, емоційно-вольової саморегуляції» (Сухолова, 2020, 113). Ці фактори в комплексі дозволяють вокалісту ефективно впливати на слухачів, передаючи їм художньо-образний зміст твору. У результаті цього формується інтенсивний вплив на сценічний імідж виконавця, що визначає його професійну самобутність (Сухолова, 2020).

За спостереженням К. Марченко, артистизм вокаліста виявляється у здатності передавати зміст художнього твору через його образно-сценічне втілення у процесі виконання. Ця здатність має комплексний характер. Вона охоплює індивідуальність виконавця, особливості його сценічної поведінки та своєрідність тембрового звучання голосу. Важливим є візуальний аспект. Він проявляється у здатності створювати цілісний сценічний образ, який узгоджується з музичним матеріалом. Артистизм пов'язаний із розвиненим образним мисленням. Воно забезпечує глибину інтерпретації і визначає характер сценічної виразності, через яку розкривається художній зміст виконання (Марченко, 2022).

Сценічний імідж вокаліста постає як зовнішня форма репрезентації його творчої індивідуальності та внутрішнього художнього світу. Він охоплює

сукупність візуальних і поведінкових характеристик. До них належать особливості зовнішнього вигляду, стилістика сценічного образу, пластика, жести, міміка та манера взаємодії з аудиторією. Імідж виконує комунікативну функцію. Через нього формуються асоціативні зв'язки і емоційні очікування слухачів, що впливають на сприйняття музичного матеріалу. Візуальний аспект виконання набуває змістовного значення. Він здатний підсилювати художню ідею твору та спрямовувати інтерпретацію у певному естетичному руслі.

Артистизм і сценічний імідж перебувають у тісній взаємодії. Вони функціонують як взаємодоповнювальні складові єдиного виконавського процесу. Артистизм забезпечує внутрішню змістовність і емоційну переконливість виконання. Імідж надає цьому змісту зовнішньої форми. У результаті формується цілісний сценічний образ, у якому поєднуються звукові, візуальні та поведінкові елементи. Така єдність сприяє посиленню художнього впливу. Вона забезпечує узгодженість між внутрішнім переживанням виконавця і його зовнішнім втіленням. Саме у цьому поєднанні артистизм і імідж постають як взаємопов'язані рівні репрезентації індивідуального самовираження, що визначають характер сценічної присутності вокаліста та ефективність його комунікації з аудиторією.

Концепція іміджу перетинається з феноменом популярності естрадного співака. При цьому, основою популярності естрадного співака є не стільки його вокально-виконавські уміння, як показує досвід, скільки унікальна харизма, так званий «х-фактор», образ, який є унікальним і відрізняє виконавця з інших. Виконавцю-вокалісту важливо створити такий образ, який буде гармонійно поєднуватися особистісні та зовнішні якості. М. Сухолова пов'язує створення образу вокаліста з «надзвичайною достовірністю виконання». Авторка розуміє під цим поняттям (здатність до переконливої трансляції авторського задуму і вибору доцільних засобів вокально-виконавської виразності. При цьому виконавець, як вказує дослідниця, повинен враховувати, не тільки авторський задум але й власний внутрішній

стан, особливості невербальної експресії і власне розуміння контекстів виконуваного твору (Сухолова, 2020). У результаті поєднання вказаних внутрішньоособистісних та зовнішньо-експресивних якостей співак формує свій індивідуальний стиль виконання, інтерпретації творів, передачі художньообразного змісту, манеру комунікації, зовнішній вигляд, в результаті чого в аудиторії формується певний образ сприйняття співака. Доцільно буде процитувати Т. Білик, яка тлумачить імідж як «сформований у масовій свідомості та маючий характер стереотипу, сильно емоційно забарвлений образ чого-небудь або кого-небудь». (Білик, 2011). Саме забарвленість сценічного образу для створення успішного сценічного іміджу вже створює сам співак шляхом прояву особистісних та зовнішніх якостей в процесі вокально-сценічної діяльності.

Відповідність сценічного іміджу індивідуальним особистісним якостям виконавця доцільно розглядати крізь призму категорії правдивості, яка відображає ступінь узгодженості зовнішнього виявлення з внутрішнім змістом особистості. Ідеться про органічність сценічної поведінки. Зауваження Д. Левіта засвідчують, що створення переконливого музично-сценічного втілення можливе лише за умови глибокого опанування закономірностей сценічного мистецтва та усвідомлення виражальних засобів, які забезпечують передачу змісту (Левіт, 2022). У цьому контексті особливого значення набуває внутрішня залученість виконавця. Саме вона визначає здатність трансформувати особистісний досвід у художню форму. Для майбутнього естрадного вокаліста важливим є досягнення цілісності між внутрішнім переживанням і зовнішнім проявом. Відсутність такого узгодження може зумовлювати недостатню активність емоційного відгуку аудиторії, що свідчить про потребу подальшого розвитку здатності до інтеграції сценічних дій та емоцій у межах єдиного виконавського образу (Левіт, 2022).

Уточнення співвідношення понять сценічного образу і сценічного іміджу дозволяє глибше осмислити специфіку виконавської діяльності. Сценічний образ формується як результат творчої роботи артиста. Він

пов'язаний із внутрішнім моделюванням змісту та його художнім втіленням. Сценічний імідж постає як результат сприйняття цього втілення аудиторією. Таким чином, відбувається перехід від внутрішнього конструювання до зовнішньої репрезентації. У цьому процесі важливою є узгодженість між задумом і його візуально-звуковим проявом.

С. Точкова акцентує увагу на тому, що формування сценічного іміджу вокаліста має інтегративну природу і не може розглядатися у межах однієї дисципліни. Дослідниця підкреслює, що імідж є складним синтетичним утворенням, яке поєднує психологічні, емоційні, комунікативні та художні характеристики особистості (Точкова, 2021). Такий підхід передбачає необхідність міждисциплінарної взаємодії. Йдеться про поєднання знань і практик вокальної підготовки, акторської майстерності, сценічного руху та інших мистецьких напрямів. У результаті формується цілісний сценічний прояв, у якому голос, пластика та емоційне переживання функціонують як взаємопов'язані складові.

У цьому контексті сценічний імідж не зводиться до зовнішніх атрибутів. Він постає як результат внутрішньої роботи виконавця над собою. Його формування пов'язане з розвитком здатності до усвідомленого самовираження. Саме синтез різних художніх засобів і особистісних якостей забезпечує створення переконливого сценічного образу, який здатний впливати на емоційну сферу слухача і формувати цілісне сприйняття виконавця у публічному просторі (Точкова, 2021).

Важливою індивідуальною рисою сценічного іміджу вокаліста, яка сприяє успішній сценічній діяльності є харизма. Вокалісти (учні й професіонали), що володіють вираженою харизмою, можуть не лише продемонструвати свій технічний рівень, але й активно взаємодіяти з аудиторією, передаючи емоції та настрій через музику. Харизма створює невидимий зв'язок між артистом і слухачами, що дає змогу глибше переживати виконувану музику і сприймати виступ як особисте переживання.

Харизматичні співаки володіють особливою здатністю «заповнювати сцену», навіть коли вони виконують найпростішу композицію. Їхня присутність притягує увагу глядача, що дозволяє їм утримувати його інтерес протягом усього виступу. Це властивість, яка не залежить від зовнішніх атрибутів, а є результатом внутрішньої енергії артиста, його здатності керувати емоційним потоком та інтуїтивно керувати взаємодією з публікою. Однією з основних складових харизми є здатність учнів передавати емоції та збуджувати подібні почуття у слухачів. Співак, що має харизму, здатен відчувати та передати атмосферу кожної пісні, залучаючи публіку до спільного емоційного досвіду. Це створює глибший, більш персоналізований зв'язок з аудиторією, що є критично важливим для формування унікального сценічного образу (Tskhay et al., 2018). Харизматична особистість на сцені володіє не лише технічними навичками виконання вокалу, але й здатністю синхронізувати ці навички з емоційною експресією. Це дозволяє учням не лише віртуозно виконувати пісню, але й додавати особистісну інтерпретацію, підвищуючи емоційну глибину виступу. Емоційна виразність підкріплюється такими характеристиками, як артистичність, спонтанність, здатність до імпровізації та адаптації до реакцій аудиторії, що робить виступ більш живим і автентичним. Харизму можна розглядати як потужний інструмент сугестивного впливу, що дозволяє учням формувати у слухачів певне сприйняття або навіть змінювати їхній настрій (Shavit et al., 2025). Наприклад, харизматичний вокаліст може надихнути слухачів на глибоке розмірковування або спонукати до активних емоційних реакцій. Його здатність створювати атмосферу захоплення або емоційного підйому вносить важливий внесок у створення сценічного іміджу.

С. Гмиріна розглядає запропоновану Т. Пляченко структуру харизматичних якостей особистості, серед яких авторка називає вимогливість до себе, відкритість, здатність до емпатії, артистичність, здатність до уяви і фантазії, емоційність та експресивність, волю, сугестивність, комунікативність, креативність тощо. Таким чином, авторка зазначає, що до

складових поняття «харизматичні якості» входять особистісні якості, індивідуальні психологічні особливості, здібності. (Гмиріна 2022, 83-84). Вирішальними у формуванні харизми співака є набуті, сформовані в процесі розвитку та природні, уроджено властиві людині особистісні якості.

В контексті нашого дослідження важливою вважаємо думку Н. Баюрчака, який стверджує, що «харизму можна надбати, «напрацювати», орієнтуючись на враження, яке ви складаєте на оточуючих, а значить, харизмою у сприйнятті інших людей може виявитися сукупність впливу на них» (Баюрчак 2022, 97).

Формування харизматичних якостей майбутнього вокаліста є багатограним процесом, який залежить від низки психологічних, біологічних та професійних чинників. На думку С. Гмиріної, «основними чинниками формування харизматичних якостей майбутнього вокаліста є психологічна і цільова настанова, природні задатки, спеціальні здібностями, талант» (Гмиріна 2018, 114).

Харизма виконавця визначається як сукупність індивідуальних творчих властивостей, що формують унікальний стиль музиканта і сприяють встановленню емоційного контакту з аудиторією. У процесі такого контакту слухач не лише сприймає технічні аспекти виконання, але й включається у переживання музичного твору, резонуючи з емоційною та художньою складовою виступу (Гмиріна, 2018). Вчені також зазначають, що позитивне сприйняття харизматичного виконання може зменшувати увагу публіки до технічних неточностей і сприяти тому, що певні прояви імпровізації або експресивні виразові засоби розглядаються як частина художньої інтерпретації, а не як дефекти (Кисляк, 2022). У контексті виконавського стилю підкреслюється важливість цілісної творської манери, що включає не лише вокально-технічні навички, але й здатність артиста створювати особливу сценічну атмосферу, яка активізує увагу, увагу та емоційне залучення слухачів (Заєць, 2019). Такий вплив харизми може змінювати фокус оцінювання публіки з аналітичного сприйняття вокальних параметрів на переживання

художнього образу, що сприяє формуванню стійкого позитивного відгуку про виступ, навіть у випадках неповної технічної бездоганності.

З урахуванням усього викладеного, ми пропонуємо в межах цього дослідження розглядати *індивідуальний сценічний імідж естрадного співака як складне синтетичне утворення, у якому зовнішні форми сценічної репрезентації органічно поєднуються з внутрішньоособистісним змістом виконавця, його художнім мисленням, емоційною природою, ціннісними орієнтаціями, вокально-технічними можливостями, артистизмом, харизмою та комунікативною спрямованістю. Він формується у процесі вокально-сценічної діяльності як результат усвідомленого творчого самовираження, виявляється у своєрідності тембрового звучання, інтерпретаційного стилю, пластики, міміки, сценічної поведінки, зовнішнього вигляду та способів взаємодії з аудиторією, а його сутність полягає у створенні цілісного, впізнаваного і художньо переконливого образу, який репрезентує індивідуальність виконавця та зумовлює специфіку його сприйняття у публічному мистецькому просторі.*

У процесі роботи з учнями у класі естрадного вокалу формування індивідуального сценічного іміджу набуває цілеспрямованого педагогічного характеру і реалізується з урахуванням вікових, психологічних та виконавських особливостей розвитку особистості. На початкових етапах навчання провідним є формування базового досвіду самовираження. Учні ще не володіють стійкими механізмами саморегуляції. Тому педагог організовує діяльність таким чином, щоб створити безпечне середовище для прояву емоцій і поступового усвідомлення власних відчуттів у процесі співу. Це сприяє формуванню первинного зв'язку між внутрішнім переживанням і зовнішнім звучанням.

Поступово зміщується акцент на розвиток індивідуальності. Учні залучаються до варіативного виконання, пошуку власної манери подачі та осмислення художнього змісту твору. Важливою стає робота над сценічною поведінкою. Вона включає розвиток пластичності, координації рухів,

виразності міміки та усвідомлення невербальних засобів комунікації. У цьому процесі педагог спрямовує учня. Він допомагає уникати стереотипних моделей і підтримує формування автентичного способу сценічного самовираження.

На більш високому рівні навчання інтегруються вокально-технічні, емоційно-образні та комунікативні компоненти. Учень починає усвідомлювати цілісність власного сценічного образу. Це забезпечує формування індивідуального сценічного іміджу як результату поєднання особистісного змісту і художньо-виконавських засобів його репрезентації.

Отже, формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі навчання естрадного співу постає як складний і багаторівневий педагогічний процес, що вимагає цілісного поєднання технічної підготовки, розвитку емоційної сфери, становлення вокального мислення та формування здатності до сценічного самовираження. Його ефективність залежить від системності педагогічного впливу. Водночас визначальним чинником виступає особистість педагога. Саме він здійснює відбір змісту навчання, організовує художньо-комунікативне середовище та спрямовує індивідуальний розвиток учня. Це зумовлює необхідність спеціальної підготовки майбутніх викладачів вокалу до здійснення такої діяльності. У цьому контексті актуалізується питання визначення змісту фахової підготовки майбутніх викладачів естрадного вокалу, а також обґрунтування сутності та структури їх підготовленості до формування індивідуального сценічного іміджу учнів, що і становить предмет подальшого розгляду.

1.3. Сутність, зміст і компонентна структура підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу

Попередній аналіз феномена індивідуального сценічного іміджу естрадного вокаліста дозволив розглядати його як складне художньо-

комунікативне утворення, у якому поєднуються виконавська інтерпретація, особистісна виразність і сценічна репрезентація індивідуальності. У такому розумінні сценічний імідж постає не як сукупність зовнішніх характеристик виконавця, а як цілісний спосіб художнього самовираження, що формується у процесі творчої діяльності та сценічної взаємодії зі слухачем. Він акумулює інтонаційно-образні, емоційні, поведінкові й комунікативні прояви особистості, які у своїй сукупності створюють впізнавану художню індивідуальність виконавця.

Разом із тим у педагогічному контексті індивідуальний сценічний імідж набуває особливого значення, оскільки його становлення пов'язане з процесом професійного навчання, творчого самовираження та художнього розвитку молодого виконавця. Сценічна індивідуальність учня формується поступово, у міру накопичення виконавського досвіду, осмислення художнього змісту музичних творів і розвитку здатності до сценічної комунікації. Такий процес передбачає складну взаємодію внутрішніх творчих ресурсів особистості та зовнішніх педагогічних впливів, які спрямовують і підтримують розвиток індивідуального виконавського стилю.

У зв'язку з цим формування індивідуального сценічного іміджу не може розглядатися як випадковий результат творчої практики або як побічний ефект вокальної підготовки. Його становлення потребує усвідомленого педагогічного керування, що охоплює розвиток художнього мислення, формування сценічної поведінки, удосконалення комунікативної виразності та підтримку індивідуальних творчих проявів учня. Саме у педагогічному процесі створюються умови, за яких внутрішній художній потенціал особистості набуває сценічної форми та перетворюється на цілісну систему художньої репрезентації.

Таким чином, проблема індивідуального сценічного іміджу виходить за межі суто виконавського аналізу і переходить у площину педагогічної діяльності. Її розв'язання безпосередньо пов'язане з професійними можливостями викладача вокалу, його здатністю усвідомлювати

закономірності становлення сценічної індивідуальності учня та організувати відповідний освітньо-творчий процес. Саме це зумовлює необхідність звернення до питання професійної підготовки майбутніх викладачів вокалу, здатних здійснювати формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі вокального навчання.

Усвідомлення ролі викладача у формуванні сценічної індивідуальності учня закономірно спрямовує увагу до змісту його професійної підготовки. Фахова підготовка майбутніх викладачів естрадного вокалу становить складний освітній процес, у межах якого відбувається формування системи професійних знань, художньо-виконавських умінь та педагогічних способів організації навчання. Вона орієнтована на становлення фахівця, здатного поєднувати власну виконавську культуру з умінням передавати її у педагогічній взаємодії зі студентами або учнями.

Зміст такої підготовки визначається специфікою вокального мистецтва як виду художньої діяльності, що інтегрує музичну інтерпретацію, сценічну виразність і комунікацію зі слухачем.

Проблема вокальної підготовки у закладах вищої педагогічної освіти розглядається у сучасних наукових дослідженнях як один із ключових напрямів професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. У цьому контексті вокальне навчання виступає важливою складовою музично-педагогічної освіти, оскільки саме через вокальну діяльність формуються музично-інтонаційне мислення, здатність до художньої інтерпретації та педагогічні вміння, пов'язані з організацією музично-виконавської діяльності учнів. І. Кліш підкреслює, що вокальна підготовка у системі вищої музично-педагогічної освіти спрямована на формування у студентів комплексу виконавських, музично-теоретичних і педагогічних знань та умінь, які забезпечують здатність використовувати спів у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва (І. Кліш, 2019).

У дослідженнях, присвячених формуванню професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, вокальна підготовка розглядається

як важливий компонент фахової підготовки педагога. Н. Кьон, Л. Степанова та Н. Толстова зазначають, що у процесі вокального навчання формується система професійних умінь, які охоплюють розвиток вокально-технічних навичок, здатність до художнього осмислення музичного матеріалу та педагогічну готовність до організації вокальної діяльності учнів. На думку дослідниць, саме інтеграція виконавського досвіду і педагогічного осмислення вокального мистецтва визначає специфіку підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у системі педагогічної освіти (Н. Кьон, Л. Степанова, Н. Толстова, 2023).

Сучасні наукові розвідки також підкреслюють необхідність оновлення змісту вокальної підготовки відповідно до умов розвитку освіти і мистецької практики. Н. Овчаренко зазначає, що підготовка фахівців мистецького спрямування у закладах вищої освіти має забезпечувати формування здатності до здійснення різних видів професійної діяльності, пов'язаних із художньо-педагогічною взаємодією та організацією творчого освітнього середовища (Н. Овчаренко, 2024). У цьому контексті вокальна підготовка виступає важливим чинником формування професійної майстерності майбутнього педагога, оскільки поєднує розвиток виконавської культури з усвідомленням педагогічних завдань музичного навчання.

У науковій літературі підкреслюється, що вокальна підготовка студентів музичних спеціальностей поступово переходить у площину більш спеціалізованої професійної підготовки, пов'язаної з діяльністю викладача вокалу. У цьому випадку вона набуває поглибленого характеру, оскільки передбачає формування здатності до професійного викладання вокалу, методичного аналізу вокально-виконавського процесу та організації індивідуальної роботи з учнями або студентами. Н. Ашихміна наголошує, що сучасна система вокальної освіти майбутніх педагогів повинна поєднувати традиційні методи розвитку голосу з новими педагогічними підходами, які сприяють формуванню творчої активності та здатності до самостійного художнього пошуку (Н. Ашихміна, 2021). У спільному дослідженні

Н. Ашихміної та Лі Юйци підкреслюється, що професійна підготовка майбутніх фахівців музичної освіти передбачає розвиток їх художньої культури, естетичного мислення та здатності до формування художніх уподобань у процесі музичного навчання (Н. Ашихміна, Лі Юйци, 2024).

Подальший розвиток цієї проблематики пов'язаний із підготовкою майбутніх викладачів вокалу, діяльність яких безпосередньо спрямована на формування вокальної культури і виконавської майстерності студентів. У цьому випадку вокальна підготовка набуває характеру фахової професійної підготовки, що охоплює поглиблене опанування вокально-виконавського мистецтва, розуміння закономірностей голосоутворення, розвиток інтерпретаційної культури та здатність до методичного осмислення вокального навчання. У дисертаційному дослідженні Ян Пенфей зазначає, що підготовка майбутніх викладачів вокалу має ґрунтуватися на інтеграції виконавської практики, педагогічного досвіду та сучасних освітніх підходів. Важливим орієнтиром у цьому процесі виступає європейська вокальна культура, яка формує високі стандарти вокального виконання та сприяє розвитку інтерпретаційної культури майбутніх фахівців (Ян Пенфей, 2025).

У межах нашого дослідження особливого значення ця проблема набуває у контексті підготовки майбутніх викладачів естрадного вокалу. Сучасна естрадна вокальна практика характеризується значною стилістичною варіативністю, активною взаємодією з масовою музичною культурою та орієнтацією на індивідуальну сценічну виразність виконавця. У зв'язку з цим професійна підготовка фахівців у цій сфері передбачає формування здатності працювати з різними вокальними стилями, усвідомлювати специфіку сучасних музичних жанрів і розвивати індивідуальний виконавський стиль. Саме тому фахова підготовка майбутніх викладачів естрадного вокалу розглядається як складний освітній процес, спрямований на формування професійної майстерності, здатності до художньої інтерпретації та розвитку творчого самовираження у вокально-виконавській діяльності.

У сучасних наукових дослідженнях підкреслюється, що естрадний спів у системі музично-педагогічної освіти виступає особливою сферою вокальної підготовки, яка поєднує традиції академічної вокальної школи з елементами сучасної музичної культури. А. Мамікіна, аналізуючи наукові підходи до формування виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчання естрадного співу, зазначає, що підготовка студентів у цій галузі повинна забезпечувати розвиток художньо-виконавських умінь, сценічної виразності та інтерпретаційної культури. Дослідниця підкреслює важливість поєднання технічної підготовки з розвитком творчого мислення майбутнього виконавця, оскільки саме ця взаємодія сприяє формуванню індивідуальної манери виконання (А. Мамікіна, 2019).

Окрему увагу дослідники приділяють особистісному виміру підготовки естрадного вокаліста. Так, С. Гмиріна розглядає розвиток харизматичних якостей соліста як важливу складову фахової підготовки вокаліста, підкреслюючи, що сценічна привабливість, емоційна відкритість і здатність до комунікації з аудиторією відіграють суттєву роль у сучасній вокальній практиці. На думку дослідниці, формування цих якостей має відбуватися у процесі спеціально організованої педагогічної роботи, яка спрямована на розвиток сценічної впевненості та художньої самопрезентації майбутнього виконавця (С. Гмиріна, 2018).

У сучасних педагогічних розвідках також наголошується на необхідності оновлення методичних підходів до навчання естрадного співу. О. Кирстюк зазначає, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у сфері естрадного вокалу повинна враховувати стилістичну різноманітність сучасної музики та передбачати використання різних педагогічних стратегій, спрямованих на розвиток вокально-технічних умінь, сценічної культури та творчої самостійності студентів (О. Кирстюк, 2026). У свою чергу І. Швець підкреслює значення педагогічних основ формування співочих навичок у процесі навчання естрадного співу, акцентуючи увагу на поступовості

розвитку вокальної техніки, координації голосового апарату та формуванні виразності вокального виконання (І. Швець, 2005).

Сучасні дослідження також розглядають естрадний спів як сферу інтеграції різних методів вокального навчання. Ю. Савченко та Р. Савченко обґрунтовують необхідність комплексного підходу до методів навчання естрадного співу студентів закладів вищої освіти, який передбачає поєднання технічної підготовки, художньо-інтерпретаційної роботи та розвитку сценічної культури. Такий підхід дозволяє забезпечити цілісний розвиток вокально-виконавських умінь студентів та формування їх здатності до творчої самореалізації у професійній діяльності (Ю. Савченко, Р. Савченко, 2025).

Отже, аналіз наукових праць свідчить про те, що підготовка майбутніх викладачів естрадного вокалу має комплексний характер і поєднує розвиток вокально-технічних умінь, формування художньо-інтерпретаційної культури та становлення сценічної індивідуальності виконавця. У цьому процесі важливу роль відіграють як педагогічні методи формування вокальних навичок, так і розвиток творчого самовираження та сценічної комунікації. Саме така інтеграція різних аспектів вокально-педагогічної діяльності визначає специфіку фахової підготовки майбутніх викладачів естрадного вокалу в системі сучасної музично-педагогічної освіти.

Важливо також враховувати, що фахова підготовка майбутніх викладачів естрадного вокалу у системі вищої освіти має виразну рівневу організацію, яка відображає поступовий характер професійного становлення фахівця. Сучасна структура підготовки передбачає її реалізацію на першому та другому рівнях вищої освіти, кожен з яких має власні освітні завдання та специфіку формування професійних умінь.

На першому (бакалаврському) рівні основна увага зосереджується на формуванні фундаментальних основ вокально-виконавської діяльності та поступовому входженні студентів у професійний простір музично-педагогічної освіти. У цей період відбувається активний розвиток вокально-технічних навичок, формування інтонаційної культури, розвиток слухового

контролю та оволодіння базовими принципами художньої інтерпретації вокальних творів. Саме на цьому етапі закладається вокальна культура майбутнього фахівця, формується його музично-образне мислення та розвивається здатність до сценічної виразності. Як зазначає А. Мамікіна, навчання естрадного співу на початковому етапі професійної підготовки повинно спрямовуватися на формування виконавської майстерності студентів через поєднання технічної роботи з розвитком художнього мислення і сценічної виразності (А. Мамікіна, 2019). У цьому контексті важливе значення має поступове формування співочих навичок і координації голосового апарату, що забезпечує стабільність вокального звучання та виразність виконання, на чому акцентує увагу І. Швець у дослідженні педагогічних основ навчання естрадного співу студентів музично-педагогічних факультетів (І. Швець, 2005).

Другий (магістерський) рівень вищої освіти передбачає якісно інший етап професійного розвитку майбутнього викладача естрадного вокалу. Якщо бакалаврська підготовка спрямована переважно на становлення виконавських умінь, то магістерський рівень орієнтується на їх осмислення у контексті педагогічної діяльності та професійної рефлексії. На цьому етапі розширюється стилістичний кругозір студентів, поглиблюється розуміння сучасної вокальної культури, зростає роль творчого пошуку та інтерпретаційної самостійності. О. Кирстюк підкреслює, що сучасні підходи до викладання естрадного співу у системі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва передбачають розвиток здатності студентів працювати з різними вокальними стилями, усвідомлювати специфіку сучасної музичної культури та формувати власний виконавський стиль (О. Кирстюк, 2026). У цьому контексті магістерська підготовка спрямована на поглиблення професійної компетентності майбутніх викладачів, розвиток їх методичного мислення та здатності до організації творчої вокально-педагогічної діяльності.

Отже, бакалаврський і магістерський рівні підготовки майбутніх викладачів естрадного вокалу становлять послідовні етапи професійного

розвитку, які відрізняються глибиною опанування вокального мистецтва та характером сформованих професійних умінь. Перший рівень забезпечує становлення базових виконавських і педагогічних компетентностей, тоді як другий спрямований на їх поглиблення, осмислення та інтеграцію у професійну діяльність викладача вокалу.

У попередніх підрозділах було показано, що індивідуальний сценічний імідж вокаліста формується у складному взаємозв'язку художньої інтерпретації, особистісної виразності та сценічної комунікації. Його становлення не обмежується лише технікою виконання або зовнішніми проявами сценічної поведінки, а пов'язане з поступовим розкриттям творчої індивідуальності виконавця і набуттям здатності до осмисленої художньої репрезентації власного образу. Саме тому у педагогічному вимірі проблема сценічного іміджу безпосередньо пов'язана з підготовкою майбутнього викладача вокалу, здатного не лише навчати співу, а й сприяти формуванню індивідуального сценічного образу учня.

З огляду на це підготовка майбутнього викладача вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів не може повністю збігатися із загальною фаховою підготовкою у галузі вокального мистецтва. Безперечно, вона ґрунтується на її змістовому підґрунті, спирається на сформовані виконавські, музично-естетичні та педагогічні засади, однак виходить за їх межі. Причина полягає у самому характері сценічного іміджу як багатовимірного феномена, що поєднує внутрішній художній досвід особистості, інтерпретаційне мислення, артистизм і здатність до сценічної комунікації. У сучасних дослідженнях підкреслюється, що сценічний імідж формується у процесі творчої самореалізації виконавця, коли індивідуальні психологічні особливості, художня уява та емоційна виразність знаходять сценічне втілення у вокальному виконанні (Сухолова, 2020; Точкова, 2021).

У межах загальної фахової підготовки майбутній викладач вокалу набуває знань про закономірності вокального навчання, оволодіває основами виконавської майстерності та методами роботи над голосом і музичним

текстом. Проте формування індивідуального сценічного іміджу учнів потребує більш складної педагогічної діяльності, пов'язаної з розумінням унікальності кожної особистості. У цьому контексті важливого значення набуває здатність педагога бачити в учневі не лише носія певних вокальних даних, а індивідуальність із власним емоційним досвідом, художнім світосприйняттям і потенціалом творчої самореалізації. У психологічних дослідженнях підкреслюється, що становлення індивідуальності особистості пов'язане з розвитком її унікального життєвого та творчого досвіду, який проявляється у різних формах діяльності (Максименко, 2021; Папуча & Шилова, 2015). Саме тому педагогічна робота зі створення сценічного образу передбачає підтримку індивідуальних проявів учня та створення умов для його творчого самовираження.

Не менш важливим аспектом цієї підготовки є формування вмінь організовувати процес художньої інтерпретації. Як зазначають дослідники вокального мистецтва, сценічний образ виникає у процесі осмислення музичного матеріалу і пошуку власного способу його виконавського втілення. У цьому процесі поєднуються технічна майстерність, художня уява та емоційна виразність виконавця (Марченко, 2022; Заєць, 2019). Майбутній викладач має навчитися спрямовувати учня не лише до точного відтворення музичного тексту, а й до особистісного переживання художнього змісту твору, що відкриває можливості для формування індивідуального виконавського стилю.

Особливої уваги у підготовці педагога потребує також сфера сценічної поведінки. У вокальному мистецтві вона має не лише зовнішній, але й смислотворчий характер, оскільки саме через сценічну присутність виконавець встановлює контакт із аудиторією та передає емоційний зміст виконуваного твору. Дослідники підкреслюють, що артистизм і сценічна виразність є важливими професійними якостями музиканта-виконавця, які формуються у процесі спеціально організованої педагогічної роботи (Осадча & Бацанюк, 2015; Бурназова, 2016). У цьому контексті розвиток сценічної

культури майбутніх вокалістів передбачає формування здатності до природної сценічної самопрезентації, що поєднує пластичність, емоційну відкритість і художню переконливість виконання.

Важливою складовою цього процесу виступає також комунікативний вимір вокальної діяльності. Сценічне виконання завжди відбувається у просторі взаємодії між виконавцем і слухачем, тому формування сценічного іміджу передбачає розвиток здатності до художньої комунікації. Дослідження у галузі музичної психології підтверджують, що емоційна інформація у вокальному виконанні передається через різні канали музичної виразності, що забезпечує емоційний зв'язок між виконавцем і аудиторією (Juslin & Laukka, 2003). Саме тому педагогічна підготовка у цій сфері має враховувати розвиток здатності до сценічної взаємодії, підтримки творчої впевненості учня та формування його сценічної індивідуальності.

Отже, підготовка до формування індивідуального сценічного іміджу учнів постає як особливий напрям фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу, у якому поєднуються художньо-творчий, особистісний, сценічно-комунікативний і педагогічний виміри професійної діяльності. Вона передбачає розвиток здатності педагога розкривати творчий потенціал учнів, організувати процес художньої інтерпретації, формувати сценічну виразність і підтримувати індивідуальне самовираження у вокальному виконанні.

У цьому контексті підготовку майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу доцільно розглядати як цілеспрямований освітній процес набуття системи фахових знань, умінь, навичок і практичного досвіду, що формуються у процесі професійної підготовки та забезпечують здатність майбутнього педагога організувати художньо-педагогічну діяльність, спрямовану на розвиток сценічної індивідуальності учнів у сфері естрадного вокального виконавства. Специфіка такої підготовки зумовлена її спрямованістю на формування цілісної професійної здатності педагога поєднувати усвідомлену

мотивацію до розвитку творчої індивідуальності учнів, опанування теоретичних знань і творчих способів вокального самовираження, ефективну педагогічну взаємодію у процесі сценічної діяльності та здатність до рефлексивного проектування індивідуального сценічного образу учня.

Якщо підготовку майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу розглядати як цілеспрямований освітній процес набуття системи фахових знань, умінь, навичок і практичного досвіду, що формується у процесі професійної підготовки та забезпечує здатність майбутнього педагога організувати художньо-педагогічну діяльність, спрямовану на розвиток сценічної індивідуальності учнів у сфері естрадного вокального виконавства, то закономірним наступним кроком теоретичного аналізу постає необхідність обґрунтування поняття підготовленості як результату такого освітнього процесу. Саме через категорію підготовленості у педагогічній науці найчастіше окреслюється рівень досягнутого професійного становлення майбутнього фахівця, тобто той інтегральний стан, у якому знання, уміння, досвід і особистісні якості набувають цілісного функціонального характеру та забезпечують здатність до здійснення професійної діяльності.

У педагогічній теорії поняття підготовки традиційно розглядається як організований і цілеспрямований процес професійного становлення особистості, що здійснюється у системі освіти і передбачає формування комплексу знань, умінь, навичок та професійних способів діяльності. Як зазначає С. Сисоєва, освітній процес у своїй сутності поєднує дві взаємопов'язані площини: процесуальну, що відображає динаміку формування професійних якостей, і результативну, яка характеризує досягнутий рівень їх сформованості (С. Сисоєва, 2012). У цьому контексті підготовка постає як системно організована педагогічна діяльність, спрямована на формування професійної компетентності майбутнього фахівця, тоді як її результат відображається у сформованості відповідних професійних характеристик особистості.

У сучасних педагогічних дослідженнях ця логіка конкретизується через співвідношення понять «підготовка», «підготовленість» і «готовність». А. Солодовник, аналізуючи їх взаємозв'язок, підкреслює, що підготовка характеризує процес формування професійних якостей майбутнього фахівця, тоді як підготовленість відображає результат цього процесу і визначає ступінь сформованості знань, умінь і професійно значущих характеристик особистості (А. Солодовник, 2016). Таким чином, підготовленість розглядається як інтегративна характеристика особистості, що узагальнює рівень її професійного становлення і свідчить про здатність до ефективного здійснення певної діяльності.

Подібний підхід простежується і в працях О. Дубасенюк, Т. Семенюк та О. Антонової, які визначають професійну підготовку майбутнього вчителя як системний процес формування його професійної компетентності. На думку дослідниць, результатом такого процесу є підготовленість, що відображає рівень сформованості педагогічного мислення, професійних умінь і здатності до реалізації педагогічної діяльності у конкретних освітніх умовах (Дубасенюк, Семенюк & Антонова, 2003). Таким чином, підготовленість постає як якісна характеристика особистості, яка поєднує когнітивний, діяльнісний і особистісний аспекти професійної діяльності.

У контексті музично-педагогічної освіти ця проблема набуває додаткової складності, оскільки діяльність викладача вокалу має виразний художньо-творчий характер. Вона передбачає поєднання педагогічних умінь із виконавською майстерністю, розвитком художнього мислення та здатністю до творчої взаємодії зі студентами чи учнями.

Підготовленість майбутнього викладача мистецьких дисциплін розглядається як інтегрований результат цілеспрямованої професійної підготовки, що виявляється у сформованості системи спеціалізованих знань, професійних умінь, ціннісних орієнтацій і творчих якостей особистості, які забезпечують здатність педагога ефективно здійснювати художньо-педагогічну діяльність у процесі мистецького навчання. Така підготовленість

має комплексний характер, оскільки поєднує інтелектуальний, мотиваційний, творчий і діяльнісний виміри професійного становлення майбутнього викладача та проявляється у здатності інтегрувати різні ресурси мистецької освіти, організовувати навчально-творчий процес і сприяти розвитку художніх здібностей здобувачів, вказують Сяо Гуйян та О. Реброва (2024).

Як зазначає Се Сяонань, сучасна підготовка майбутніх викладачів вокалу має забезпечувати формування комплексної професійної компетентності, що включає вокально-виконавські, методичні й творчі аспекти діяльності та передбачає здатність до використання різних педагогічних інструментів у процесі музичного навчання (Се Сяонань, 2024). Саме тому підготовленість у цій сфері не може зводитися лише до володіння технікою співу або методикою викладання, а має охоплювати більш широкий спектр професійних можливостей педагога.

З урахуванням зазначеного вище, підготовленість майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу слід розглядати як інтегративну професійно-особистісну характеристику, основу якої становлять професійна спрямованість, система спеціалізованих знань про естрадне вокальне мистецтво та закономірності становлення сценічного образу виконавця, здатність забезпечувати художню інтерпретацію і творче самовираження учнів у вокально-виконавській діяльності, а також уміння організовувати педагогічну та сценічну взаємодію, застосовувати художньо-педагогічні засоби розвитку і прояву сценічної індивідуальності учнів та здійснювати педагогічне проектування їхнього індивідуального сценічного іміджу.

У сучасних педагогічних дослідженнях підготовленість майбутнього фахівця дедалі частіше розглядається не як окрема властивість особистості, а як складне інтегративне утворення, що поєднує різні аспекти професійного становлення людини. Такий підхід зумовлений тим, що педагогічна діяльність за своєю природою є багатовимірною і передбачає взаємодію інтелектуальних, особистісних, творчих і комунікативних характеристик педагога, які

формується у процесі професійної підготовки та проявляються у практичній діяльності. Саме тому у педагогічній науці підготовленість розглядається як результат цілісного процесу професійної підготовки, що відображає здатність майбутнього фахівця ефективно реалізовувати відповідні види діяльності (Солодовник, 2016; Дубасенюк, Семенюк & Антонова, 2003, Сяо Гуйян & Реброва, 2024).

З огляду на це аналіз підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів потребує застосування структурного підходу. У межах такого підходу підготовленість розглядається як система взаємопов'язаних складових, що відображають різні аспекти професійної діяльності педагога і разом утворюють цілісну професійну здатність. Подібне розуміння узгоджується з сучасними уявленнями про професійну підготовку, яку С. Сисоєва визначає як складний освітній процес формування системи знань, умінь, досвіду діяльності та особистісних якостей майбутнього фахівця, необхідних для здійснення професійної діяльності (Сисоєва, 2012). У цьому контексті підготовленість виступає інтегрованим результатом такого процесу і може бути розкрита через систему її взаємопов'язаних складових.

Необхідність структурного аналізу підготовленості майбутніх викладачів вокалу особливо зумовлена специфікою діяльності, пов'язаної з формуванням індивідуального сценічного іміджу учнів. Як було показано у попередніх підрозділах, сценічний імідж у вокальному мистецтві не виникає стихійно і не зводиться лише до зовнішніх елементів сценічної поведінки. Його становлення відбувається у процесі художньої інтерпретації музичного матеріалу, сценічного самовираження виконавця та комунікації з аудиторією, що передбачає складну взаємодію художніх, психологічних і педагогічних чинників. Відповідно, діяльність викладача, спрямована на формування такого явища, потребує поєднання різних професійних можливостей: глибокого розуміння художнього змісту вокального твору, вміння організовувати

творчий процес навчання, здатності підтримувати індивідуальність учня і створювати умови для її сценічного виявлення.

У сучасних дослідженнях вокально-педагогічної підготовки підкреслюється, що діяльність викладача вокалу поєднує кілька взаємопов'язаних площин: художньо-виконавську, педагогічну та комунікативну. Зокрема, Се Сяонань зазначає, що підготовка майбутніх викладачів вокалу повинна забезпечувати інтеграцію спеціалізованих знань, творчих умінь і педагогічних способів діяльності, що дозволяють ефективно організувати процес вокального навчання і сприяти творчому розвитку учнів (Се, 2024). У цьому контексті підготовленість майбутнього викладача до формування сценічної індивідуальності учнів постає як комплексна характеристика, що охоплює різні аспекти професійної діяльності педагога.

Отже, підготовленість майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів має виразний багатокomпонентний характер. Її структура зумовлюється змістом діяльності викладача у процесі вокального навчання, колом його педагогічних функцій, а також психологічними механізмами художньо-творчої та комунікативної взаємодії, які виникають у процесі сценічного виконання. Саме тому розкриття сутності цієї підготовленості потребує виокремлення її структурних складових, що відображають різні аспекти професійної діяльності майбутнього викладача вокалу у сфері естрадного мистецтва.

Отже, розглянемо компонентну структуру підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу (Ходот, 2024).

Мотиваційно-особистісний компонент відображає внутрішній вимір підготовленості майбутнього викладача вокалу, без якого сама ідея формування індивідуального сценічного іміджу учня втрачає педагогічний сенс. Йдеться не лише про загальний інтерес до професії або позитивне ставлення до вокального навчання. Значно важливішим є глибше налаштування педагога на розвиток творчої індивідуальності іншої людини,

на визнання її права на власний художній голос, на пошук індивідуального сценічного образу. У цьому контексті мотиваційна сфера майбутнього викладача вокалу пов'язана з його професійною спрямованістю, ціннісними орієнтаціями та ставленням до творчого самовираження у музичному мистецтві.

У психологічних дослідженнях мотивація розглядається як один із базових чинників діяльності людини. Р. Раяна і Е. Десі, аналізуючи співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації, доводять, що саме внутрішня мотивація пов'язана з інтересом до діяльності, переживанням її особистісного смислу і прагненням до самореалізації (Ryan & Deci, 2000). Для мистецької освіти це має особливе значення, адже творча діяльність не може ґрунтуватися лише на зовнішніх вимогах чи формальному виконанні завдань. Вона передбачає внутрішню включеність, емоційне переживання художнього змісту та прагнення до творчого розвитку.

У дослідженнях музично-педагогічної підготовки також підкреслюється значення мотиваційно-ціннісної складової професійного становлення майбутнього педагога. Так, І. Бу зазначає, що формування професійно значущих якостей майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає розвиток професійної спрямованості мотивів, потреб та інтересів, а також усвідомлення значущості музично-виконавської діяльності для особистісного і професійного розвитку (Бу, 2023). Подібну позицію висловлює Сє Сяолу, яка розглядає мотиваційно-ціннісний конструкт співацької підготовки як поєднання професійних смислів, цінностей і творчих прагнень, що регулюють поведінку майбутнього вчителя у процесі фахового навчання (Сє, 2023).

Для сфери вокальної підготовки ця проблема має ще одну важливу грань. В. Яковенко підкреслює, що професійна мотивація виступає важливою педагогічною умовою розвитку вокальної компетенції здобувачів мистецької освіти, оскільки саме вона підтримує стійкий інтерес до фахової діяльності та стимулює прагнення до творчого вдосконалення (Яковенко, 2024). Близьку думку висловлює і В. Антонюк, розглядаючи професійну діяльність вокалістів

як мотиваційний процес, у якому прагнення до художнього самовираження і сценічної реалізації становить одну з ключових рушійних сил творчої роботи (Антонюк, 2005).

Разом із тим мотиваційно-особистісний вимір музичної освіти пов'язаний не лише з прагненням до власної творчої реалізації. У дослідженні Ю. Савченко підкреслюється, що художньо-педагогічна діяльність у сфері вокального мистецтва передбачає орієнтацію на творчу взаємодію та підтримку індивідуальності іншого учасника музичного процесу (Савченко, 2023). Така позиція має безпосереднє значення для формування сценічного іміджу учнів, адже педагог у цьому випадку не нав'язує готову модель сценічної поведінки, а створює умови для поступового виявлення індивідуального художнього стилю виконавця.

Важливою є і загальноосвітня роль музичної діяльності у розвитку особистості. Як показують дослідження С. Халлам, музичне навчання сприяє інтелектуальному, соціальному та емоційному розвитку людини, формує здатність до творчого самовираження і взаємодії з іншими (Hallam, 2010). У цьому контексті діяльність викладача вокалу набуває не лише навчального, а й особистісно-розвивального характеру.

Отже, мотиваційно-особистісний компонент підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу охоплює професійну спрямованість на розвиток сценічної індивідуальності учнів, усвідомлення цінності творчого самовираження у вокальному мистецтві, інтерес до художньо-педагогічної діяльності та готовність підтримувати індивідуальні прояви учня у процесі вокального навчання. Водночас реалізація такої спрямованості потребує опори на відповідну систему знань, творче осмислення вокального матеріалу та здатність до художньої інтерпретації, що зумовлює необхідність розгляду наступного, когнітивно-творчого компонента.

Когнітивно-творчий компонент відображає той вимір підготовленості майбутнього викладача вокалу, який пов'язаний із осмисленням художнього

змісту вокального мистецтва та здатністю до творчого опрацювання музичного матеріалу. Саме у цій площині поєднуються знання, мислення, уява і художня інтуїція, що разом створюють підґрунтя для інтерпретаційної діяльності виконавця. Якщо мотиваційно-особистісний компонент визначає внутрішню спрямованість майбутнього педагога на розвиток сценічної індивідуальності учнів, то когнітивно-творчий пов'язаний із тими інтелектуальними і творчими ресурсами, які дозволяють цю діяльність здійснювати. Йдеться про систему спеціалізованих знань, здатність до художньої інтерпретації та розвиток творчого самовираження у вокально-виконавській діяльності.

Передусім цей компонент пов'язаний із формуванням системи знань про естрадне вокальне мистецтво. Для майбутнього викладача вокалу важливо не лише володіти інформацією про технічні особливості співу або стилістичні характеристики різних жанрів. Значно важливішим є розуміння художньої логіки вокального твору, особливостей сценічного образу та закономірностей музично-виконавської інтерпретації. У цьому сенсі система знань набуває інтегративного характеру, поєднуючи музично-теоретичні, виконавські та культурологічні уявлення про вокальне мистецтво. Як зазначає С. Тан, інтерпретаційна компетентність майбутнього викладача вокалу формується на основі здатності аналізувати музичний текст, усвідомлювати його художньо-образний зміст і знаходити індивідуальні способи сценічного втілення музичного матеріалу (Tan, 2024). Таким чином, знання у структурі підготовленості виконують не лише інформаційну функцію. Вони стають інтелектуальним фундаментом інтерпретаційного мислення.

Подібний підхід простежується і в дослідженні Л. Степанової та К. Сун, де художньо-інтерпретологічна культура майбутнього викладача вокалу розглядається як система знань і творчих умінь, що дозволяють усвідомлювати стиль, образність і художні смисли вокального твору (Stepanova & Sun, 2025). Дослідниці підкреслюють, що інтерпретація музичного матеріалу передбачає поєднання аналітичного мислення та творчої

уяви. Відтак інтерпретаційна діяльність виникає на перетині знань і творчості, що й зумовлює її включення до когнітивно-творчого компонента підготовленості.

Водночас важливою складовою цього компонента є розвиток творчого самовираження майбутнього викладача вокалу. У дослідженні Ю. Пен підкреслюється, що формування творчих умінь майбутніх педагогів-вокалістів пов'язане з розвитком здатності до художньої імпровізації, варіативності інтерпретаційних рішень та пошуку індивідуальних засобів вокального вираження (Peng, 2021). Творче самовираження у цьому випадку не зводиться до спонтанного прояву емоцій або до індивідуальної манери виконання. Воно пов'язане з умінням осмислювати музичний матеріал, інтерпретувати його і знаходити власний спосіб художнього втілення вокального образу.

У цьому контексті показовими є міркування Т. Потапчук, Я. Сверлюка та Л. Сверлюк, які розглядають творче самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників як складний процес, пов'язаний із розвитком творчої особистості та її здатності до самореалізації у художній діяльності (Potarchuk, Sverliuk, & Sverliuk, 2023). Дослідники наголошують, що творче самовираження може пояснюватися через різні наукові підходи: діяльнісний, який підкреслює роль творчої діяльності, підхід, що акцентує розвиток спеціальних здібностей, а також суб'єктно-особистісний підхід, у межах якого творчість пов'язується із самовираженням і самоактуалізацією особистості. Для вокальної педагогіки це означає, що творче самовираження має розглядатися не лише як виконавська якість, а як педагогічна цінність, яку викладач повинен уміти розвивати у своїх учнів.

Особливості естрадного вокального мистецтва надають цій проблемі додаткового змісту. Як зазначає І. Бобул, естрадно-вокальне мистецтво розвивається у тісному зв'язку з сучасною масовою культурою і відображає актуальні тенденції художнього самовираження (Bobul, 2021). У свою чергу А. Бойчук наголошує, що формування естрадного співака у XXI столітті пов'язане з пошуком індивідуального стилю, який поєднує вокальну

майстерність, сценічну виразність та особистісну харизму виконавця (Voichuk, 2023). Л. Красовська також підкреслює, що сучасне естрадне вокальне виконавство характеризується трансформацією стилів і використанням різноманітних художніх засобів, що відкриває широкі можливості для інтерпретації музичного матеріалу (Krasovska, 2024).

У цьому контексті діяльність викладача вокалу передбачає не лише передачу технічних умінь співу, а й формування у здобувачів здатності до творчого осмислення музики. Як показують дослідження Г. Цап, М. Ковальчук та Н. Єфименко, навіть у межах естрадного вокального виконання інтерпретація музичного твору передбачає поєднання стилістичних традицій і індивідуального художнього бачення (Tsap, Kovalchuk, & Yefymenko, 2025). Саме тому інтерпретаційна діяльність стає важливим проявом творчого мислення виконавця.

Отже, когнітивно-творчий компонент підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу охоплює систему спеціалізованих знань про естрадне вокальне мистецтво, розвиток творчого самовираження та здатність до художньої інтерпретації музичного матеріалу. Ці складові створюють інтелектуально-творчу основу педагогічної діяльності викладача вокалу, дозволяючи йому допомагати учням осмислювати художній зміст вокального твору і знаходити власну форму сценічного втілення образу. Водночас реалізація такої діяльності передбачає ефективну педагогічну і сценічну взаємодію у процесі вокального навчання, що зумовлює звернення до наступного компонента структури підготовленості.

Комунікаційно-імплікаційний компонент пов'язаний із організацією взаємодії у процесі вокального навчання та здатністю реалізовувати художньо-педагогічні ідеї у практичній діяльності. Якщо попередній компонент стосувався передусім осмислення музичного матеріалу та розвитку інтерпретаційного мислення, то в цьому випадку йдеться про діяльнісну площину підготовленості. У центрі уваги перебувають педагогічна взаємодія,

сценічна комунікація, а також здатність майбутнього викладача поєднувати різні елементи виконавської і педагогічної діяльності у цілісному процесі формування сценічного образу учня.

Першою складовою цього компонента є педагогічна взаємодія. У мистецькій освіті вона має особливий характер, оскільки передбачає не лише передачу знань або корекцію виконавських навичок. Йдеться про співтворчість викладача і учня, у межах якої формується індивідуальний спосіб художнього висловлювання. У дослідженні Н. Косінської підкреслюється, що розвиток сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва пов'язаний із формуванням умінь педагогічної співпраці, у якій викладач допомагає учневі осмислити художній зміст вокального твору і знайти власний спосіб сценічного втілення образу (Косінська, 2021). Таким чином, педагогічна взаємодія у вокальному навчанні набуває характеру творчого діалогу, де викладач виступає не лише наставником, а й співучасником художнього процесу.

Тісно пов'язаною з педагогічною взаємодією є сценічна комунікація. Вокальне мистецтво за своєю природою є комунікативним, адже виконання музичного твору передбачає передачу художнього змісту слухачеві. Сценічна комунікація виникає у процесі взаємодії виконавця з аудиторією і проявляється через інтонацію, емоційну виразність, сценічну поведінку та індивідуальний спосіб подання музичного матеріалу. Як зазначає Т. Шершова, естрадне вокальне мистецтво може розглядатися як форма художньої комунікації, у межах якої передаються культурні смисли і формуються міжособистісні зв'язки через музичний образ (Шершова, 2024). У педагогічному контексті це означає, що майбутній викладач вокалу повинен уміти формувати у своїх учнів здатність до сценічного спілкування, допомагаючи їм усвідомлювати роль емоційного контакту зі слухачами.

Пояснення змісту цього компонента потребує також звернення до поняття імплікації. У загальнонауковому значенні імплікація трактується як логічний зв'язок між явищами, коли один елемент передбачає або зумовлює

інший. У філософських дослідженнях О. Гвоздік підкреслює, що імплікація виражає відношення умовності, у межах якого певна дія або твердження породжує певний результат чи наслідок (Гвоздік, 2024). У мовознавчих дослідженнях це поняття також пов'язується із прихованими смисловими зв'язками між елементами висловлювання, коли один компонент змісту опосередковано передбачає інший (Ганжело, 2016). Спільним у цих підходах є розуміння імплікації як особливого типу взаємозумовленості елементів певної системи.

У межах цього дослідження імплікація набуває педагогічного і художнього змісту. Йдеться про здатність майбутнього викладача вокалу бачити взаємозв'язок різних елементів індивідуального сценічного іміджу виконавця і розуміти, як зміна одного з них впливає на загальний художній результат. Сценічний імідж у вокальному мистецтві формується як цілісна система, що поєднує інтерпретацію музичного твору, вокальну техніку, сценічну поведінку, емоційну виразність та комунікацію з аудиторією. Саме тому імплікаційний аспект підготовленості передбачає здатність майбутнього педагога усвідомлювати гармонійний зв'язок цих елементів і навчати учнів бачити сценічний образ не як набір окремих прийомів, а як цілісну художню структуру.

На цій основі розкривається ще одна складова компонента: практичне застосування педагогічних методів і власного виконавського досвіду. У вокальній педагогіці методика навчання має безпосередній вплив на формування сценічної індивідуальності учнів. Т. Кулага звертає увагу на те, що сучасні підходи до викладання естрадного співу передбачають поєднання технічної підготовки з розвитком творчої виразності та сценічної культури виконавця (Кулага, 2020). У свою чергу О. Мамікіна підкреслює значення формування сценічно-комунікативних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва, які забезпечують здатність передавати емоційний зміст музичного твору і встановлювати контакт з аудиторією (Мамікіна, 2021). Подібні методичні підходи стають ефективними саме тоді, коли викладач здатний

імпліцитно поєднувати різні елементи виконавської діяльності у цілісний сценічний образ.

Значну роль у цьому процесі відіграє і власний виконавський досвід педагога. Як зазначає Н. Фоломєєва, виконавська майстерність естрадного співака формується у процесі постійного поєднання технічної підготовки, сценічної виразності та емоційного переживання музики (Фоломєєва, 2021). Для майбутнього викладача цей досвід стає важливим джерелом педагогічних рішень, адже саме через нього він здатний демонструвати учням практичні моделі сценічної поведінки та художнього втілення вокального образу. Водночас сучасні дослідження естрадного вокалу підкреслюють необхідність використання різноманітних технік і методів навчання, які дозволяють враховувати індивідуальні особливості виконавця (Барановська & Газінська, 2025).

Отже, комунікаційно-імплікаційний компонент підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу охоплює здатність до педагогічної взаємодії у процесі вокального навчання, розвиток сценічної комунікації як форми художнього спілкування з аудиторією, а також уміння практично застосовувати методи вокально-педагогічної роботи і власний виконавський досвід на основі розуміння взаємозв'язку елементів сценічного образу. Саме цей компонент забезпечує перехід від теоретичного осмислення вокального мистецтва до реальної художньо-педагогічної діяльності, у якій формується сценічна індивідуальність учня.

Рефлексивно-проектувальний компонент відповідає за здатність майбутніх викладачів вокалу осмислювати власну професійну діяльність, аналізувати результати підготовки та на цій основі цілеспрямовано вибудовувати подальший розвиток учнів. Якщо попередні компоненти описують мотиваційні, інтелектуально-творчі та комунікативно-діяльнісні аспекти підготовленості, то тут увага зміщується до внутрішніх механізмів професійного самопізнання і педагогічного прогнозування. У цьому

компоненті поєднуються два взаємопов'язані процеси: рефлексивне осмислення власного досвіду і педагогічне проєктування майбутнього розвитку учня. Саме через їхню взаємодію викладач отримує можливість не лише оцінювати результати навчання, а й усвідомлено спрямовувати формування сценічної індивідуальності виконавця.

Ключовим поняттям цього компонента є рефлексія. У педагогічній науці вона трактується як здатність людини усвідомлювати власну діяльність, аналізувати її результати та коригувати подальші дії. У мистецькій педагогіці ця здатність набуває особливого змісту, оскільки стосується не тільки раціонального аналізу, а й осмислення художнього результату. Б. Брилін і А. Козир наголошують, що мистецька рефлексія є важливою ознакою фахової майстерності майбутніх учителів музики, адже саме вона дозволяє осмислювати власні виконавські рішення, оцінювати художню переконливість інтерпретації та визначати шляхи подальшого вдосконалення (Брилін & Козир, 2010). Таким чином, рефлексія стає одним із механізмів професійного зростання педагога.

У сфері вокальної підготовки значення рефлексії розкривається ще виразніше. О. Гудзь розглядає професійну рефлексію як важливу складову процесу вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, підкреслюючи її роль у формуванні здатності аналізувати власне виконання, усвідомлювати причини технічних або художніх труднощів і знаходити способи їх подолання (Гудзь, 2019). Подібну думку висловлюють Н. Овсіюк та О. Маковінська, які пов'язують рефлексію з процесом професійного самопізнання у вокальній підготовці. На думку дослідниць, рефлексивний аналіз допомагає майбутнім педагогам глибше усвідомити власний досвід музичної діяльності та сформуванню більш зріле ставлення до професійного розвитку (Овсіюк & Маковінська, 2025).

Окрему увагу у сучасних дослідженнях приділено використанню рефлексивних методів у процесі професійної підготовки музичних педагогів. Л. Косяк та Н. Овчаренко підкреслюють, що такі методи сприяють

осмисленню власного виконавського досвіду, дозволяють майбутнім учителям музичного мистецтва аналізувати результати навчальної діяльності та усвідомлювати закономірності формування вокальних умінь (Косяк & Овчаренко, 2026). У цьому контексті рефлексія виступає не лише інструментом оцінювання, а й способом глибшого розуміння професійної діяльності.

Разом із тим рефлексивний аналіз у педагогічній діяльності неминує поєднується з проєктуванням подальшого розвитку учня. У дослідженні О. Новської та Н. Ашихміної мистецько-педагогічне проєктування розглядається як важливий чинник фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що сприяє формуванню професійних знань, умінь і досвіду організації мистецько-педагогічної діяльності, а також розвитку творчих і комунікативних якостей майбутнього педагога (Новська & Ашихміна, 2023). У такому підході педагог виступає організатором художньо-освітнього процесу, здатним прогнозувати і моделювати процес формування індивідуального сценічного іміджу учнів.

Ідея педагогічного проєктування безпосередньо пов'язана з поняттям індивідуальних траєкторій розвитку. У педагогічних дослідженнях проєктування розвитку здібностей розглядається як процес цілеспрямованого моделювання особистісного становлення учня. Зокрема, О. Антонова підкреслює, що педагогічне проєктування передбачає врахування індивідуальних можливостей і потенціалу учня, на основі чого вибудовується програма його розвитку (Антонова, 2010). Подібну ідею розвивають І. Лов'янова зі співавторами, які наголошують, що реалізація індивідуальних освітніх траєкторій передбачає створення умов для розвитку особистості відповідно до її здібностей, інтересів і освітніх потреб (Лов'янова et al., 2017).

У контексті підготовки майбутніх викладачів вокалу ця ідея набуває особливої ваги. Формування індивідуального сценічного іміджу учня неможливе за уніфікованою моделлю, оскільки кожен виконавець має власний тембр, художній темперамент, сценічну пластику та індивідуальний спосіб

емоційного вираження. Саме тому майбутній педагог повинен навчитися аналізувати потенціал учня і на цій основі визначати оптимальні напрями його творчого розвитку. У цьому процесі рефлексія допомагає оцінити досягнуті результати, тоді як проєктування дозволяє визначити подальші кроки становлення сценічної індивідуальності виконавця.

Отже, рефлексивно-проєктувальний компонент підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу поєднує здатність до рефлексивного аналізу власної професійної діяльності, осмислення результатів вокальної підготовки та уміння педагогічно проєктувати розвиток учнів, вибудовуючи індивідуальні траєкторії формування їхньої сценічної індивідуальності. Таким чином, рефлексивно-проєктувальний компонент забезпечує здатність майбутнього викладача педагогічно осмислювати результати навчання і прогнозувати подальше формування індивідуального сценічного іміджу учня.

Розглянуті компоненти разом дозволяють побачити підготовленість майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів як цілісне професійне утворення, у якому поєднуються різні, але взаємопов'язані аспекти педагогічної діяльності. У реальному процесі фахової підготовки вони не існують окремо один від одного. Навпаки, кожен із них поступово проявляється і розвивається у взаємодії з іншими, формуючи комплексну здатність майбутнього педагога працювати з індивідуальністю учня у сфері естрадного вокального виконавства.

Мотиваційно-особистісний компонент створює внутрішнє підґрунтя цієї діяльності. Саме він визначає професійну спрямованість майбутнього викладача вокалу, його усвідомлене ставлення до розвитку сценічної індивідуальності учнів і розуміння цінності творчого самовираження у вокальному мистецтві. На цьому підґрунті формується когнітивно-творчий компонент, який забезпечує систему спеціалізованих знань про естрадне вокальне мистецтво, художню інтерпретацію музичного матеріалу та можливості творчого самовираження у вокально-виконавській діяльності.

Завдяки цьому майбутній викладач набуває здатності не лише аналізувати музичний матеріал, а й допомагати учням знаходити власний спосіб сценічного втілення художнього образу.

Разом із тим формування індивідуального сценічного іміджу учнів неможливе без живої педагогічної взаємодії та сценічної комунікації. Саме тому важливого значення набуває комунікаційно-імплікаційний компонент, у межах якого майбутній педагог опановує способи художнього спілкування зі слухачами, педагогічної співтворчості з учнем і практичного застосування методів вокально-педагогічної роботи. У цьому процесі він поступово вчиться бачити сценічний образ як цілісну систему взаємопов'язаних елементів. Інтонація, манера виконання, сценічна поведінка, емоційна виразність і комунікація з аудиторією утворюють єдиний художній комплекс, у якому кожен елемент впливає на загальне сприйняття виконавця.

Не менш важливою є здатність педагога осмислювати власний досвід і прогнозувати подальший розвиток учнів. Саме цей аспект розкривається у рефлексивно-проектувальному компоненті. У процесі фахової підготовки майбутній викладач вокалу навчається аналізувати результати власної діяльності, усвідомлювати ефективність застосованих педагогічних і виконавських рішень та на цій основі вибудовувати подальшу стратегію роботи з учнями. Йдеться не лише про оцінювання результату, а про здатність передбачати розвиток сценічної індивідуальності виконавця, враховуючи його вокальні можливості, художній темперамент, творчі інтереси та сценічні особливості.

У сукупності ці компоненти дозволяють розглядати підготовленість майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів як складну професійно-педагогічну систему. Вона поєднує мотиваційні, інтелектуально-творчі, комунікативно-діяльнісні та рефлексивно-проектувальні механізми педагогічної діяльності. Саме їхня взаємодія забезпечує здатність майбутнього викладача не лише навчати вокального виконання, а й цілеспрямовано працювати над формуванням

сценічної індивідуальності учнів, допомагаючи їм знаходити власний художній образ у сучасному естрадному вокальному мистецтві.

Висновки до першого розділу

У першому розділі здійснено теоретичне осмислення проблеми підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу, що дало змогу узагальнити сутність ключових понять дослідження, окреслити специфіку естрадного вокального мистецтва як художньо-педагогічного середовища та обґрунтувати зміст і структуру відповідної професійної підготовленості.

У процесі аналізу міждисциплінарного наукового дискурсу уточнено сутність поняття «імідж», яке розглядається як сформоване у свідомості уявлення про особу, що виникає у процесі сприйняття, інтерпретації та соціальної комунікації і пов'язане з оцінними характеристиками та культурними смислами. Встановлено, що у сучасному гуманітарному знанні імідж функціонує як особлива форма репрезентації особистості, у межах якої її внутрішній зміст набуває зовнішнього вираження, доступного для сприйняття, інтерпретації та комунікації у соціальному просторі. Таким чином імідж постає як динамічне смислове утворення, що формується у взаємодії індивідуальних, соціальних і культурних чинників.

На основі проведеного аналізу конкретизовано зміст поняття індивідуального сценічного іміджу, який розглядається як специфічна форма публічної художньої репрезентації особистості у виконавській діяльності. Він постає як цілісна система сценічної самопрезентації виконавця, у якій поєднуються його особистісна індивідуальність, інтерпретація музичного матеріалу, сценічна поведінка та комунікація з аудиторією. У такому розумінні індивідуальний сценічний імідж не зводиться до зовнішніх характеристик виконавця, а виступає інтегрованою формою художнього

самовираження, що відображає індивідуальність виконавця і водночас функціонує у просторі сценічної комунікації.

Аналіз специфіки естрадного співу дозволив розглядати його як особливе художньо-педагогічне середовище формування сценічної індивідуальності виконавця. Встановлено, що естрадний спів характеризується полістилістичністю, відкритістю до різних музичних впливів, активним використанням мікрофонної техніки та орієнтацією на індивідуалізацію виконавської манери. Його художня природа визначається поєднанням вокального звучання, сценічної пластики, емоційної виразності та безпосередньої комунікації з аудиторією. У такому контексті естрадний спів постає не тільки як спосіб вокального виконання, але й як простір становлення сценічної особистості виконавця, у якому індивідуальність набуває визначального значення.

У результаті проведеного аналізу обґрунтовано, що формування індивідуального сценічного іміджу учнів не може розглядатися як випадковий результат виконавської практики або побічний ефект вокального навчання. Його становлення потребує цілеспрямованої педагогічної організації процесу вокального навчання, що охоплює розвиток художнього мислення, формування сценічної поведінки, удосконалення комунікативної виразності та підтримку індивідуальних творчих проявів учнів. У зв'язку з цим визначено, що підготовка майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу є цілеспрямованим освітнім процесом набуття системи фахових знань, умінь, навичок і практичного досвіду, що забезпечують здатність педагога організовувати художньо-педагогічну діяльність, спрямовану на розвиток сценічної індивідуальності учнів у сфері естрадного вокального виконавства.

На основі уточнення змісту професійної підготовки визначено поняття підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу, яке розглядається як інтегративна професійно-особистісна характеристика, основу якої становлять

професійна спрямованість, система спеціалізованих знань про естрадне вокальне мистецтво та закономірності становлення сценічного образу виконавця, здатність забезпечувати художню інтерпретацію і творче самовираження учнів у вокально-виконавській діяльності, а також уміння організовувати педагогічну та сценічну взаємодію, застосовувати художньо-педагогічні засоби розвитку і прояву сценічної індивідуальності учнів та здійснювати педагогічне проектування їхнього індивідуального сценічного іміджу.

У структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу обґрунтовано чотири взаємопов'язані компоненти. Мотиваційно-особистісний компонент відображає професійну спрямованість майбутнього педагога та його ціннісне ставлення до розвитку сценічної індивідуальності учнів. Когнітивно-творчий компонент охоплює систему спеціалізованих знань про естрадне вокальне мистецтво, здатність до інтерпретації музичного матеріалу та творчого самовираження у виконавській діяльності. Комунікаційно-імплікаційний компонент характеризує здатність до педагогічної взаємодії, сценічної комунікації та практичного застосування методів вокально-педагогічної роботи. Рефлексивно-проектувальний компонент передбачає здатність аналізувати результати професійної діяльності та проектувати індивідуальні траєкторії розвитку сценічної індивідуальності учнів.

Подальше дослідження пов'язується з обґрунтуванням наукових підходів, принципів і педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ДО ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СЦЕНІЧНОГО ІМІДЖУ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ

2.1. Наукові підходи і принципи підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу

Підготовка майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу є складним і багатовимірним педагогічним процесом. Його реалізація пов'язана з поєднанням художньо-виконавських, психолого-педагогічних та комунікативних аспектів професійної діяльності, що потребує відповідного методологічного обґрунтування. Саме тому у дослідженні виникає необхідність осмислення системи наукових підходів, які дозволяють пояснити різні сторони цієї підготовки та визначити загальні орієнтири її організації у процесі фахового навчання майбутніх педагогів.

У педагогічних дослідженнях поняття методології пов'язується з системою теоретичних засад і способів наукового пізнання, що визначають логіку дослідження, його концептуальні орієнтири та способи інтерпретації педагогічних явищ. Як зазначають С. Сисоєва та Т. Кристопчук, методологія науково-педагогічного дослідження охоплює сукупність принципів, підходів і наукових ідей, які спрямовують процес вивчення педагогічної проблеми та забезпечують його наукову обґрунтованість (Сисоєва & Кристопчук, 2013). У межах цього методологічного поля особливу роль відіграє поняття методологічного підходу, що розглядається як певний спосіб наукового бачення досліджуваного процесу, який задає напрям аналізу педагогічного явища і визначає характер його інтерпретації. За визначенням Л. Довгополої, методологічний підхід виступає концептуальним орієнтиром дослідження, що

поєднує систему базових понять, принципів і дослідницьких позицій, через які осмислюється педагогічна проблема (Довгопола, 2018). У сучасних педагогічних працях підкреслюється, що підходи не функціонують ізольовано, а утворюють взаємопов'язану систему дослідницьких орієнтирів, яка дозволяє комплексно пояснювати складні освітні процеси (Ганаба, 2025). Саме тому у педагогічних дослідженнях використання кількох підходів розглядається як необхідна умова адекватного теоретичного осмислення багатовимірних явищ освітньої практики.

Водночас у сучасних педагогічних дослідженнях наукові підходи розглядаються не як ізольовані теоретичні конструкції, що відповідають окремим структурним елементам досліджуваного явища. Значно продуктивнішим є їх комплексне використання, у межах якого кожен підхід висвітлює певний аспект педагогічного процесу, а їх взаємодія створює цілісне методологічне поле дослідження. У такому розумінні підходи не розподіляються механічно між окремими компонентами підготовленості, а функціонують у взаємопов'язаній системі, нерівномірно проявляючись у різних аспектах професійної підготовки майбутніх викладачів вокалу.

З огляду на це у дослідженні обрано сукупність аксіологічного, особистісно-процесуального, синергетичного та психоестетичного підходів. Саме їх поєднання, на нашу думку, найбільш повно відображає специфіку підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. Аксіологічний підхід дозволяє розкрити ціннісний вимір вокально-педагогічної діяльності, особистісно-процесуальний орієнтує підготовку на розвиток індивідуальності майбутнього педагога та учня, психоестетичний пояснює психологічні механізми художнього переживання та інтерпретації музики, а синергетичний забезпечує розгляд підготовки як цілісної системи взаємодії різних чинників вокально-виконавської і педагогічної діяльності. У своїй взаємодії ці підходи створюють методологічну основу дослідження і визначають логіку подальшого обґрунтування принципів та педагогічних умов підготовки майбутніх

викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

У підготовці майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів особливого значення набуває осмислення ціннісних засад педагогічної діяльності. Йдеться не лише про засвоєння професійних знань або оволодіння виконавськими вміннями, а про формування у майбутнього педагога певної системи орієнтирів, що визначають його ставлення до творчої індивідуальності учня, художньої самобутності виконавця та культури сценічного самовираження. Саме ціннісні установки значною мірою визначають характер педагогічної взаємодії, вибір художньо-педагогічних засобів і способи організації навчального процесу у класі естрадного вокалу. Якщо викладач сприймає сценічну індивідуальність як важливу художню цінність, його педагогічна діяльність орієнтується на підтримку творчого самовираження учнів, розвиток їхньої артистичної самобутності та формування власного сценічного образу.

У такому контексті підготовка майбутніх викладачів вокалу не може обмежуватися лише технологічним аспектом вокального навчання. Вона передбачає формування у майбутніх педагогів здатності усвідомлювати художньо-культурне значення вокального мистецтва, розуміти цінність індивідуального творчого прояву та спрямовувати освітній процес на розвиток особистісного потенціалу учнів. Саме тому у дослідженні використання *аксіологічного підходу* видається цілком закономірним, оскільки він дозволяє розглядати педагогічні процеси крізь призму цінностей, що визначають зміст і спрямованість освітньої діяльності. Застосування цього підходу створює підґрунтя для подальшого осмислення тих ціннісних орієнтацій, які мають лежати в основі підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів.

Отже, доцільним є розгляд наукової концепції аксіології та з'ясування того, як категорія цінностей осмислюється у сучасному гуманітарному і педагогічному знанні.

У гуманітарному знанні аксіологія традиційно розглядається як філософське вчення про природу цінностей, їх походження, структуру та роль у житті людини і суспільства. Цінності у цьому контексті постають як смислові орієнтири, через які людина осмислює навколишній світ і визначає значущість явищ дійсності. Вони формують систему світоглядних установок особистості, впливають на її поведінку, вибір життєвих і професійних стратегій та спрямовують процес самореалізації. Саме тому проблема цінностей посідає важливе місце у гуманітарному знанні, оскільки вона пов'язана з питаннями духовного розвитку людини, формування її культурної ідентичності та моральних орієнтирів.

У педагогічному дискурсі аксіологічна проблематика набуває особливого значення, адже освітній процес безпосередньо пов'язаний із передачею культурного досвіду та формуванням ціннісних орієнтацій особистості. Аналізуючи методологічні засади педагогічних досліджень, Н. Ткачова розглядає аксіологічний підхід як один із фундаментальних наукових орієнтирів, що дозволяє інтерпретувати освітні явища через систему цінностей, які визначають зміст і спрямованість педагогічної діяльності (Ткачова, 2012). У цьому розумінні освіта постає не лише як процес передачі знань, але як простір формування світоглядних установок, культурних смислів і духовних орієнтирів особистості.

Розвиток ідей педагогічної аксіології пов'язаний із осмисленням освіти як середовища становлення ціннісної свідомості людини. У працях Т. Калюжної підкреслюється, що педагогічна аксіологія досліджує механізми формування ціннісних орієнтацій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців та розглядає освітній простір як середовище духовного розвитку особистості (Калюжна, 2012). Подібну позицію висловлює К. Левківська, яка акцентує увагу на тому, що діяльність освітніх інституцій завжди ґрунтується на певній системі цінностей, яка визначає характер освітнього середовища, педагогічної взаємодії та змісту навчання (Левківська, 2017). Таким чином,

освіта постає як культурно зумовлений процес формування особистості, що поєднує когнітивні, духовні та соціальні аспекти розвитку.

Проблема цінностей у навчанні активно досліджується і в міжнародній педагогічній науці. У дослідженні Дж. Голстед і М. Тейлор розглянуто різні підходи до формування цінностей у процесі навчання та виховання. Науковці наголошують, що будь-яка освітня система неминуче транслює певну систему ціннісних орієнтирів, які впливають на світоглядні установки особистості, її моральні переконання та соціальну відповідальність (Halstead & Taylor, 2000). У цьому контексті освіта розглядається як важливий механізм формування культурної і громадянської свідомості людини.

Сучасні педагогічні дослідження демонструють, що аксіологічний підхід поступово утверджується як важливий методологічний орієнтир професійної підготовки фахівців різних галузей. Зокрема, Н. Мукан та співавтори розглядають його як концептуальну основу формування професійної свідомості майбутнього спеціаліста, що передбачає усвідомлення соціальної значущості обраної професії, розвиток відповідальності та здатність діяти відповідно до гуманістичних цінностей (Мукан та ін., 2023). У близькому контексті Л. Бірюк і С. Пішун трактують аксіологічний підхід як методологічну позицію, спрямовану на формування професійно спроможної особистості майбутнього педагога через розвиток його ціннісних орієнтацій, переконань і гуманістичних установок (Бірюк & Пішун, 2022).

Особливого змістового наповнення аксіологічний підхід набуває у сфері мистецької освіти. Тут освітній процес пов'язаний із засвоєнням духовних і культурних цінностей, які лежать в основі художньої діяльності. У цьому контексті О. Олексюк розглядає вищу мистецьку освіту як систему, що ґрунтується на духовних детермінантах і культурних орієнтирах, які визначають зміст професійної підготовки майбутніх митців та педагогів мистецької галузі (Олексюк, 2012).

Подальше осмислення аксіологічної природи мистецької освіти знаходимо у дослідженнях Н. Костюк. Дослідниця розглядає мистецько-

освітній простір як особливе середовище трансляції культурних і естетичних смислів, у межах якого формується система ціннісних орієнтацій майбутнього митця і педагога (Костюк, 2023). Водночас А. Козир і Н. Дуб'юк пов'язують аксіологічний підхід із розвитком духовної культури майбутніх фахівців мистецької галузі та формуванням їх здатності до художнього осмислення культурної реальності (Козир & Дуб'юк, 2022).

У площині музично-педагогічної підготовки аксіологічний аспект набуває ще більшої конкретизації. Так, Н. Ашихміна досліджує проблему професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музики і доводить, що саме вони визначають характер педагогічної позиції вчителя, його ставлення до мистецтва і до творчого розвитку учнів (Ашихміна, 2016). Ціннісні установки педагога значною мірою впливають на зміст педагогічної взаємодії та визначають, яким чином організовується процес художнього навчання.

Узагальнення розглянутих наукових позицій дозволяє стверджувати, що аксіологічний підхід у сучасній педагогіці орієнтує дослідника на аналіз освітніх процесів через систему цінностей, які визначають зміст і спрямованість професійної підготовки фахівців. У сфері мистецької освіти цей підхід набуває особливої значущості, оскільки художня діяльність безпосередньо пов'язана з формуванням духовних, естетичних і культурних орієнтирів особистості. Саме тому актуалізація аксіологічного підходу створює методологічні передумови для подальшого осмислення ролі цінностей у підготовці майбутніх викладачів вокалу та їх здатності формувати індивідуальний сценічний імідж учнів у процесі навчання естрадного співу.

Екстраполяція аксіологічного підходу на підготовку майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів передбачає розгляд цієї діяльності крізь призму ціннісних орієнтацій, що визначають зміст і спрямованість вокально-педагогічної роботи. У цьому контексті формування сценічного іміджу учня постає не лише як технологія створення виконавського образу, а як педагогічний феномен, пов'язаний із розвитком творчої індивідуальності, художнього світогляду та здатності до

сценічної самопрезентації. Відтак підготовка майбутнього викладача вокалу передбачає усвідомлення цінності індивідуального творчого прояву та повагу до художньої самобутності виконавця.

У межах аксіологічного підходу професійне становлення майбутніх педагогів мистецької галузі набуває виразної гуманістичної спрямованості. Йдеться про формування у викладача здатності розглядати учня як суб'єкта творчості, носія унікального художнього потенціалу. Така позиція визначає характер педагогічної взаємодії у класі естрадного вокалу, оскільки освітній процес орієнтується на підтримку творчої самобутності учня, розвиток його артистичної індивідуальності та пошук власного сценічного образу.

З огляду на структуру підготовленості майбутніх викладачів вокалу аксіологічний підхід найбільш безпосередньо пов'язаний із мотиваційно-особистісним компонентом, у межах якого формується ціннісне ставлення до творчої індивідуальності учня та усвідомлення значущості сценічного іміджу як форми художнього самовираження. Водночас його вплив простежується і в когнітивно-творчому компоненті, оскільки майбутній викладач засвоює знання про естетичні та художні цінності вокального мистецтва, що визначають зміст сценічного образу та способи його інтерпретації.

Ціннісна орієнтація педагогічної діяльності також впливає на комунікаційно-імплікаційний компонент підготовленості. Вона сприяє формуванню гуманістичного характеру педагогічної взаємодії, що проявляється у повазі до творчих пошуків учня, підтримці його сценічної самобутності та побудові взаємодії на засадах співтворчості. У свою чергу рефлексивно-проектувальний компонент набуває аксіологічного змісту через здатність майбутнього педагога осмислювати результати власної діяльності з позицій художніх цінностей та проектувати індивідуальні траєкторії формування сценічного іміджу учнів.

Отже, у межах нашого дослідження аксіологічний підхід виконує роль методологічної основи, що визначає ціннісні орієнтири підготовки майбутніх викладачів вокалу. Він дозволяє розглядати формування індивідуального

сценічного іміджу учнів не лише як педагогічну технологію, а як художньо-педагогічний феномен, спрямований на розвиток творчої індивідуальності та творче самовираження особистості у сфері естрадного вокального мистецтва.

Після розгляду аксіологічного підходу, який дозволяє осмислити ціннісні засади професійної діяльності викладача вокалу, логічним є розгляд підходу, що допомагає розкрити внутрішню динаміку професійного становлення майбутнього педагога. Якщо аксіологічна перспектива зосереджує увагу на системі художніх і педагогічних цінностей, то подальший аналіз потребує з'ясування того, як ці орієнтири реалізуються у розвитку особистості майбутнього фахівця під час його професійного навчання. У цьому контексті доцільним є звернення до *особистісно-процесуального* підходу, який дозволяє розглядати підготовку як послідовний і динамічний процес професійного й особистісного становлення.

Специфіка мистецької освіти зумовлює особливу актуальність такого підходу. Підготовка майбутнього викладача вокалу не обмежується засвоєнням виконавських умінь або опануванням педагогічних знань. Важливу роль відіграє розвиток художнього мислення, індивідуального стилю педагогічної взаємодії та здатності до творчого осмислення музичного матеріалу. Ці якості формуються поступово у процесі навчання, у взаємодії з викладачами, мистецьким середовищем і власним досвідом виконавської практики.

У цьому ракурсі підготовка майбутніх викладачів вокалу постає як складний багатовимірний процес, у якому професійне навчання тісно пов'язане з особистісним розвитком майбутнього педагога. Саме така перспектива дає змогу глибше зрозуміти роль індивідуальних психологічних і творчих чинників у підготовці майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі навчання естрадного співу.

У сучасному педагогічному дискурсі особливе місце посідають підходи, які дозволяють розглядати освітні явища крізь призму розвитку особистості. До таких методологічних орієнтирів належить особистісний підхід, що

спрямовує дослідника на врахування індивідуальних особливостей людини, її внутрішніх потреб, ціннісних орієнтацій і життєвих прагнень. І. Бех, розкриваючи концепцію особистісно зорієнтованого виховання, наголошує на необхідності організації освітнього процесу таким чином, щоб у центрі педагогічної взаємодії перебувала особистість здобувача освіти та її духовний розвиток (Бех, 1998). У подібному ракурсі О. Хохліна розглядає особистісний підхід як методологічний інструмент, що забезпечує становлення індивідуальності людини, адже саме він дозволяє враховувати унікальність її досвіду, систему життєвих смислів та індивідуально-психологічні характеристики (Хохліна, 2019).

Розвиток цих ідей у педагогічних дослідженнях зумовив утвердження особистісно орієнтованої моделі професійної підготовки педагогів. На думку О. Дубасенюк, така методологічна позиція передбачає переорієнтацію педагогічної освіти на розвиток індивідуального потенціалу майбутнього вчителя, його здатності до самостійного мислення, творчості та рефлексії (Дубасенюк, 2012). У працях Н. Поліщук та В. Ребенка підкреслюється, що професійна підготовка майбутнього педагога повинна враховувати його освітні потреби, інтереси та індивідуальні можливості, забезпечуючи умови для активної позиції студента у процесі навчання (Поліщук, 2022; Ребенок, 2016). Аналогічну думку висловлюють В. Андрущенко та співавтори, які пов'язують особистісно орієнтовані технології навчання з формуванням здатності студента виступати активним суб'єктом власного професійного розвитку (Андрущенко та ін., 2008).

У мистецькій освіті значення особистісного підходу посилюється специфікою художньої діяльності, що безпосередньо пов'язана з розвитком індивідуальності. Н. Овчаренко зазначає, що професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має стимулювати не лише оволодіння виконавськими вміннями, а й процеси самоосвіти та саморозвитку особистості студента (Овчаренко, 2014). Дослідниця підкреслює, що вокально-педагогічна діяльність має комплексний характер і охоплює виконавський, педагогічний,

методичний, психологічний, мистецтвознавчий та організаційний аспекти. Особливістю її опанування є поєднання двох художніх систем – музичної та поетичної, що вимагає від майбутнього викладача активного особистісного включення у процес інтерпретації художніх смислів. У зв'язку з цим підготовка у вокальному класі має індивідуалізований характер: кожному студентові пропонується репертуарна програма, яка враховує природні вокальні можливості, попередню музичну підготовку та рівень професійної мотивації. Такий підхід передбачає планування професійного зростання студента, його концертної діяльності, педагогічної практики й науково-методичного розвитку, що фіксується у портфоліо досягнень та дозволяє майбутньому фахівцеві рефлексивно осмислювати власну динаміку професійного становлення (Овчаренко, 2014).

Поряд із особистісним у сучасній науці формується процесуальний підхід, який акцентує увагу на динаміці розвитку психологічних і соціальних явищ. І. Збродська зазначає, що дослідження особистості потребує врахування змін, які відбуваються з нею у часі, адже будь-яке психологічне явище має власну історію становлення та трансформації (Збродська, 2018). Подібну думку висловлює М. Слюсаренко, яка розглядає освітні явища як процес послідовних змін, що відбуваються з особистістю упродовж її професійного розвитку (Слюсаренко, 2020). У дослідженні А. Лужняка процесуальний підхід інтерпретується як спосіб аналізу складних систем у їх розвитку, що дозволяє враховувати взаємодію різних чинників у функціонуванні освітнього середовища (Лужняк, 2025).

Синтез зазначених дослідницьких позицій зумовлює формування особистісно-процесуального підходу, який дозволяє розглядати розвиток людини як взаємодію її індивідуальних характеристик і динаміки їх становлення. У роботі Т. Лисянської та Г. Халеевої такий підхід описується як методологічна перспектива, що орієнтує дослідника на аналіз психологічних явищ через поєднання особистісних характеристик людини та процесів їх розвитку. Авторки підкреслюють, що особистість виступає активним

суб'єктом життєдіяльності, який оцінює власні можливості, співвідносить їх із соціальними вимогами та формує індивідуальну систему життєвих орієнтирів (Лисянська & Халєєва, 2022). У такому розумінні психологічні явища розглядаються як результат взаємодії внутрішніх особистісних характеристик і соціальних умов, а розвиток особистості інтерпретується як процес постійних змін і становлення.

Застосування особистісно-процесуального підходу у дослідженні педагогічних явищ відкриває можливість осмислювати професійне становлення майбутніх педагогів мистецької галузі як складний і динамічний процес розвитку їх індивідуальності. У контексті викладання вокалу такий підхід дозволяє враховувати як індивідуальні психологічні характеристики майбутнього викладача, так і динаміку його професійного розвитку у процесі навчання та виконавської діяльності. Саме тому застосування особистісно-процесуального підходу створює методологічні передумови для подальшого аналізу підготовки майбутніх викладачів вокалу та ролі особистісних чинників у роботі над індивідуальним сценічним іміджем учнів у процесі навчання естрадного співу.

Положення особистісно-процесуального підходу дозволяють розглядати підготовку майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу у ширшому вимірі їх професійного та особистісного становлення. У цій методологічній перспективі підготовка пов'язується з розвитком індивідуальності майбутнього педагога, його здатності до рефлексії, творчого самовираження та усвідомлення власного виконавського досвіду. Саме такі якості згодом визначають характер педагогічної роботи викладача з творчою самобутністю учнів. У результаті підготовка постає як послідовний процес формування тих особистісних і професійних характеристик, які забезпечують ефективну вокально-педагогічну діяльність.

У контексті особистісно-процесуального підходу майбутній викладач вокалу розглядається як активний учасник власного професійного розвитку.

Його становлення відбувається у взаємодії особистісних особливостей, художнього досвіду, педагогічного впливу та умов освітнього середовища. Важливого значення набуває не лише опанування методики вокального навчання, а й формування індивідуального педагогічного стилю, здатності осмислювати художній зміст вокальних творів і розуміти психологічні механізми творчого самовираження. Такий підхід сприяє усвідомленню того, що робота над сценічною індивідуальністю учня потребує від викладача глибокого розуміння особистісних процесів розвитку виконавця.

З позицій структури підготовленості майбутніх викладачів вокалу цей підхід проявляється у всіх її складових. Він формує ціннісне ставлення до розвитку індивідуальності учня та розуміння значущості педагогічної підтримки його творчого прояву. Водночас розширюється когнітивно-творчий аспект підготовленості, оскільки майбутній педагог засвоює знання про закономірності художньої інтерпретації вокальної музики і сценічної самопрезентації виконавця. У комунікаційному вимірі посилюється орієнтація на партнерську взаємодію з учнями, уважність до їхніх індивідуальних особливостей і гнучке використання педагогічних засобів у процесі вокального навчання. Важливе місце посідає і розвиток рефлексії, що допомагає майбутньому викладачеві аналізувати власний досвід і планувати подальшу педагогічну роботу.

Таким чином, звернення до особистісно-процесуального підходу дозволяє розглядати підготовку майбутніх викладачів вокалу як розвиток їх професійної індивідуальності у взаємодії з художнім і педагогічним досвідом. У такій перспективі увага зосереджується на динаміці професійного становлення педагога, його здатності усвідомлювати власний творчий потенціал, інтерпретувати музичний матеріал і будувати педагогічну взаємодію з урахуванням індивідуальних проявів учнів. Саме така логіка осмислення підготовки створює підґрунтя для подальшого аналізу тих її аспектів, що пов'язані з підготовкою майбутніх викладачів вокалу до

формування індивідуального сценічного іміджу учнів **засобами естрадного співу**.

Осмислення *психоестетичного підходу* пов'язане з необхідністю глибше проаналізувати внутрішні процеси, що виникають у взаємодії особистості з художнім змістом музичного мистецтва. У мистецькій освіті важливе значення має не лише опанування технічних аспектів виконавської діяльності, але й розвиток здатності переживати, інтерпретувати й усвідомлювати художні смисли музичного твору. Саме ці процеси формують емоційно-образне сприйняття музики та впливають на становлення індивідуального виконавського стилю. У цьому контексті психоестетичний підхід дозволяє поєднати психологічний аналіз внутрішніх переживань людини з естетичним виміром художнього пізнання.

У дослідженнях мистецької освіти дедалі більше уваги приділяється взаємодії психологічних і естетичних механізмів художнього сприйняття. Емоційні реакції, образні уявлення та індивідуальні асоціації, що виникають під час контакту з музикою, формують особливий тип художнього досвіду. Саме через нього відбувається осмислення музичного образу та його подальше сценічне втілення. Для підготовки майбутніх викладачів вокалу це має особливе значення, адже робота з вокальними творами передбачає проникнення у їх художній зміст і передачу емоційно-образного характеру музики у виконавській інтерпретації. Психоестетичний підхід у такому ракурсі відкриває можливість розглядати фахову підготовку майбутніх викладачів вокалу з урахуванням психологічної природи художнього переживання та процесів інтерпретації музичного образу.

У науковому дискурсі психоестетичний підхід формується на перетині психології мистецтва, естетики та мистецької педагогіки. Його поява пов'язана з прагненням пояснити ті внутрішні процеси, які виникають у людини під час взаємодії з художнім твором та естетичним досвідом. У цьому ракурсі мистецтво розглядається як особлива форма пізнання світу, що активізує емоційні, образні та смислові механізми психіки. Як зазначає

О. Отич, психологія мистецтва досліджує закономірності художнього сприйняття, переживання та творчого відтворення мистецьких образів, розкриваючи внутрішні механізми художньої діяльності людини (Отич, 2013).

Подібне розуміння мистецького досвіду пов'язане з категорією художнього образу, яка посідає центральне місце у психоестетичному аналізі. У наукових працях наголошується, що художній образ виступає специфічною формою відображення дійсності у мистецтві, у якій поєднуються емоційні, інтелектуальні та ціннісні компоненти сприйняття (Максименко & Синенький, 2009; Ткаченко, 2016). Через образну структуру художнього твору відбувається передача смислів, що впливають на внутрішній світ людини та формують її естетичний досвід. З огляду на це Г. Удяк підкреслює, що художній образ є смисловим центром мистецького твору, навколо якого вибудовується система емоційних і змістових взаємозв'язків (Удяк, 2014).

У педагогіці мистецтва психоестетичний вимір пов'язують передусім із розвитком естетичного досвіду особистості. Л. Масол розглядає мистецьку освіту як простір формування здатності до емоційно-образного сприйняття та інтерпретації художніх явищ, що забезпечує цілісне естетичне пізнання світу (Масол, 2006). Подібної позиції дотримується Г. Сотська, яка трактує естетичний досвід як основу художньо-творчої діяльності педагога, оскільки саме він визначає характер взаємодії особистості з мистецтвом і впливає на розвиток творчого мислення (Сотська, 2012). У цьому контексті мистецтво виступає не лише об'єктом навчання, а й особливим середовищем духовного розвитку людини, що сприяє формуванню її художніх потреб і ціннісних орієнтацій (Барвіна, 2016).

У педагогіці мистецтва ці ідеї набувають практичного значення, оскільки художнє пізнання пов'язане з активною діяльністю особистості. Як зазначає Г. Падалка, мистецька освіта орієнтована на розвиток здатності до переживання та осмислення художнього змісту твору, що стає важливою умовою творчої інтерпретації мистецтва (Падалка, 2017). Така позиція дозволяє розглядати психоестетичний підхід як методологічну основу аналізу

тих психологічних процесів, які лежать в основі художнього сприйняття та виконавської діяльності.

У межах психоестетичного підходу важливим є аналіз тих механізмів, через які людина сприймає і осмислює музичний твір. Музичне сприйняття розглядається як складний психічний процес, у якому поєднуються емоційні переживання, образні уявлення та інтелектуальне осмислення художнього змісту. Як зазначає М. Дроздова, музика впливає на особистість не лише через акустичну організацію звуків, а й через систему художніх смислів, що викликають емоційні реакції, асоціації та внутрішні образи (Дроздова, 2006). Саме тому процес сприйняття музики передбачає активну участь слухача або виконавця, який співвідносить музичний матеріал зі своїм досвідом, емоційними станами та системою цінностей.

У психології мистецтва наголошується, що музичне сприйняття має образно-емоційний характер. Художній зміст музичного твору формується через взаємодію слухових вражень, емоційного відгуку та індивідуальних асоціацій. У результаті виникає цілісний художній образ, який набуває особистісного значення для людини. У цьому контексті музика постає як особливий спосіб передачі емоційних і смислових станів, що не завжди піддаються вербальному опису, але можуть бути глибоко пережиті та осмислені у процесі художнього контакту з твором (Дроздова, 2006).

Дослідження у сфері музичної педагогіки підкреслюють вагому роль емоційного компонента у процесі музичного сприйняття та інтерпретації. О. Новська звертає увагу на те, що художнє виконання музики пов'язане з інтеграцією музичного, емоційного та соціального інтелекту, які разом забезпечують здатність виконавця передавати смисловий і емоційний зміст музичного твору (Novska, 2022). У цьому процесі важливе значення має емоційність виконавської інтерпретації, оскільки саме вона відображає глибину особистісного переживання музичного матеріалу та впливає на характер сценічного втілення художнього образу (Новська, 2024).

Подібні положення знаходять підтвердження і в сучасних психологічних дослідженнях взаємодії музики з емоційною сферою особистості. Так, І. Клименко та О. Максимова відзначають, що музика здатна істотно впливати на емоційні стани людини, активізуючи процеси емоційної регуляції, переживання та осмислення внутрішнього досвіду (Клименко & Максимова, 2024). У результаті взаємодії з музичним твором відбувається своєрідне емоційно-смісловне переживання, яке може трансформувати психологічний стан людини та поглиблювати її емоційне розуміння художнього змісту.

У зарубіжних дослідженнях також підкреслюється значення особистісних характеристик у музичному переживанні. У систематичному огляді С. Rossi, О. Oasi та В. Colombo показано, що сприйняття музики пов'язане з індивідуальними особливостями особистості та здатністю людини до емоційної чутливості, що визначає характер музичного досвіду та його вплив на психологічне благополуччя (Rossi, Oasi, & Colombo, 2024). У такому ракурсі музичне сприйняття постає не лише як сенсорний або когнітивний процес, але як складна психоестетична взаємодія між художнім твором і внутрішнім світом людини.

З огляду на це емоційний вимір музичного сприйняття виступає важливим чинником формування індивідуального художньо-естетичного досвіду, який визначає характер виконавської інтерпретації та впливає на подальшу музично-виконавську і педагогічну діяльність у сфері музичного мистецтва.

Отримані наукові положення дозволяють розглядати психоестетичний підхід як доцільну методологічну основу у підготовці майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Його значення пов'язане з тим, що вокально-педагогічна діяльність безпосередньо спирається на процеси художнього переживання, емоційно-образного осмислення музики та інтерпретації художнього змісту твору. Саме ці процеси формують індивідуальний художньо-естетичний

досвід виконавця, який визначає характер сценічної самопрезентації та спосіб втілення музично-поетичного образу.

У вимірі підготовки майбутніх викладачів вокалу психоестетичний підхід орієнтує освітній процес на розвиток здатності розуміти психологічну природу художнього переживання та усвідомлювати роль емоційно-образного мислення у виконавській діяльності. Для педагога це має принципове значення, оскільки робота над індивідуальним сценічним іміджем учнів пов'язана не лише з формуванням зовнішньої сценічної виразності, але й з розкриттям внутрішнього змісту музичного образу, який знаходить відображення у манері виконання, сценічній поведінці та характері художньої інтерпретації.

Застосування психоестетичного підходу до підготовки майбутніх викладачів вокалу сприяє формуванню здатності усвідомлювати взаємозв'язок емоційних, образних і смислових компонентів музичного сприйняття та використовувати ці механізми у педагогічній роботі. У результаті підготовка майбутнього педагога набуває більш глибокого художньо-психологічного змісту і орієнтується на підтримку творчої самобутності учнів у процесі вокального навчання.

Проблематика даного дослідження потребує підходу, який дозволяє системно розглядати взаємодію різних складових підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. У цьому контексті доцільним є застосування синергетичного підходу, що дозволяє інтерпретувати освітні процеси як відкриті системи, розвиток яких відбувається через взаємодію різних елементів.

Підготовка педагога у мистецькій освіті охоплює не лише засвоєння знань і умінь, але й формування взаємопов'язаних особистісних, художніх, педагогічних і комунікативних складових професійного становлення. У ході професійної підготовки ці компоненти розвиваються у взаємодії: художньо-естетичний досвід, інтерпретаційне мислення, вокально-виконавські навички

та педагогічні знання поступово інтегруються у цілісну систему діяльності майбутнього викладача.

Така система розвитку має динамічний характер і залежить від індивідуальних особливостей студента, умов освітнього середовища та змісту навчального матеріалу. Саме тому підготовку майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів доцільно осмислювати у синергетичному ракурсі, який дозволяє пояснити взаємозв'язок і взаємовплив різних компонентів професійного становлення у сфері мистецької освіти.

У сучасному науковому знанні синергетичний підхід пов'язують із вивченням складних систем, розвиток яких відбувається через процеси самоорганізації. Його теоретичні засади були сформульовані у працях Г. Хакена, який досліджував механізми виникнення упорядкованих структур у фізичних, хімічних і біологічних системах. Учений показав, що в умовах взаємодії великої кількості елементів система здатна переходити у нові стани організації, у результаті чого виникають нові якості та форми структурної впорядкованості (Haken, 1977). Таке розуміння розвитку складних систем згодом отримало поширення у гуманітарних науках, зокрема в педагогіці, де синергетичні ідеї почали використовуватися для пояснення динаміки освітніх процесів.

У педагогічній теорії синергетика розглядається як методологічна основа аналізу освіти як відкритої системи, у якій взаємодіють різні соціальні, культурні та особистісні чинники. У довідкових працях наголошується, що синергетичний підхід дозволяє пояснювати процеси розвитку складних соціальних систем через взаємозв'язок їхніх складових та здатність системи до внутрішньої самоорганізації (Прісняков, 2008). Розвиваючи ці ідеї, В. Кремень і В. Ільїн пов'язують синергетику з людиноцентричною орієнтацією сучасної освіти, підкреслюючи активну роль особистості у процесах навчання та розвитку (Кремень & Ільїн, 2012). У такому ракурсі освітній простір постає

як середовище взаємодії різних суб'єктів і чинників, у межах якого формуються нові освітні результати.

Подальше осмислення синергетичних ідей у педагогічних дослідженнях пов'язане з розглядом освіти як динамічного процесу розвитку. Л. Ткаченко трактує синергетичний підхід як нову парадигму педагогіки, що орієнтує дослідження на аналіз взаємодії елементів освітнього процесу та їхньої здатності до самоорганізації (Ткаченко, 2013). Подібної позиції дотримується Ю. Євтушенко, який підкреслює, що сучасна освіта функціонує як відкрита система, у якій взаємодіють різні освітні процеси, що зумовлює її розвиток та оновлення (Євтушенко, 2011). У роботах Е. Лузика синергетична модель розвитку вищої освіти описується як результат взаємодії освітніх, соціальних і культурних факторів, що формують нову якість професійної підготовки (Лузик, 2015).

У сфері мистецької освіти синергетичний підхід набуває особливого значення через комплексний характер художньо-педагогічної діяльності. Н. Білова підкреслює, що музично-педагогічні процеси характеризуються взаємодією художнього досвіду, творчого мислення та педагогічної діяльності, які формують цілісну систему мистецької освіти (Білова, 2019). У дослідженнях професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва В. Черкасов також наголошує на інтеграції виконавських, педагогічних і творчих складових професійного становлення музичного педагога (Черкасов, 2025). Аналогічну думку висловлюють А. Козир та Е. Кучменко, які розглядають професійну підготовку викладачів мистецьких дисциплін як процес взаємодії різних компонентів художньо-педагогічної діяльності (Козир & Кучменко, 2023).

У вокальній педагогіці така взаємодія проявляється через поєднання музичного, мовного та сценічного компонентів виконавської діяльності. На це звертають увагу Ю. Раденко та Б. Раденко, які аналізують синергію мовної та музичної інтонації як чинник розкриття художнього задуму (Раденко & Раденко, 2008). У цьому ракурсі синергетичний підхід дозволяє розглядати

підготовку викладача вокалу як цілісну систему професійного розвитку, у якій взаємодіють художній досвід, інтерпретаційне мислення, педагогічні знання та сценічна практика.

У межах підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу синергетичний підхід дозволяє інтерпретувати професійний розвиток педагога як процес самоорганізації складної освітньої системи. Така система формується у взаємодії різних складових підготовленості та характеризується нелінійністю розвитку, відкритістю до впливів освітнього середовища і здатністю до породження нових структур професійного досвіду. У цьому ракурсі важливе значення має принцип емерджентності, відповідно до якого у складних системах нові якості виникають у результаті взаємодії їхніх елементів і не можуть бути зведені до властивостей окремих складових (Heuylighen, 2026). Отже, підготовка майбутнього викладача вокалу постає як процес, у якому взаємодія різних аспектів професійного становлення поступово формує інтегральну якість педагогічної підготовленості.

У перебігу цілеспрямованої вокальної підготовки розвиток мотиваційно-особистісних орієнтацій, засвоєння знань про інтерпретацію естрадного вокального твору, формування педагогічної взаємодії з учнями та рефлексивне осмислення власної діяльності відбуваються у взаємопов'язаному русі. Ці процеси постійно впливають один на одного в освітньому середовищі, створюючи умови для виникнення нових педагогічних рішень і способів художнього осмислення вокального матеріалу. Наприклад, поглиблення інтерпретаційного розуміння музичного твору змінює характер педагогічної роботи над сценічною виразністю, тоді як досвід взаємодії з учнями впливає на спосіб художнього бачення сценічного образу. У такій взаємодії формується новий рівень професійної підготовленості, який постає як емерджентний результат інтеграції різних складових підготовки.

З огляду на це синергетична перспектива дозволяє розглядати підготовку майбутнього викладача вокалу як відкриту систему професійного

розвитку, у якій важливу роль відіграють індивідуальні особливості студента, педагогічна організація освітнього процесу та художній зміст музичного матеріалу. Саме їхня взаємодія забезпечує формування здатності педагога організувати роботу над індивідуальним сценічним іміджем учнів як цілісний художньо-педагогічний процес.

Здійснений аналіз аксіологічного, особистісно-процесуального, психоестетичного та синергетичного підходів дозволяє окреслити методологічне підґрунтя підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Кожен із розглянутих підходів висвітлює різні аспекти цього процесу: ціннісні орієнтири педагогічної діяльності, роль особистісного розвитку майбутнього фахівця, психологічні механізми художнього переживання та інтерпретації, а також системну взаємодію складових професійної підготовки. У сукупності вони дозволяють розглядати підготовку майбутнього викладача вокалу як багатовимірний педагогічний процес, спрямований на усвідомленню здатності до роботи над індивідуальним сценічним іміджем учнів.

Така методологічна основа зумовлює необхідність визначення принципів організації відповідної підготовки, які конкретизують і практично реалізують положення зазначених підходів. Комплексна реалізація зазначених принципів передбачає постійне осмислення педагогічного досвіду майбутнього викладача та проєктування індивідуальних стратегій роботи над сценічною індивідуальністю учнів. Розглянемо означені принципи.

Принцип ціннісно-сислової детермінації фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу передбачає таку організацію освітнього процесу, за якої формування професійних знань, умінь і педагогічного досвіду зумовлюється усвідомленням художньої та педагогічної цінності сценічної індивідуальності учня. У цьому контексті поняття детермінації означає, що ціннісні орієнтири визначають зміст і спрямованість підготовки: вони задають смислові орієнтири для відбору навчального матеріалу, способів інтерпретації вокальних творів і педагогічних методів роботи над сценічною виразністю.

Таким чином, розвиток професійних умінь майбутнього викладача вокалу відбувається у зв'язку з осмисленням значення індивідуального сценічного іміджу як форми творчого самовираження виконавця.

Реалізація цього принципу в освітньому процесі пов'язана з систематичним залученням студентів до аналізу сценічних образів у естрадному вокальному мистецтві, осмислення художньої індивідуальності виконавців та обговорення педагогічних стратегій її розвитку. У процесі такої роботи майбутні викладачі поступово формують професійне розуміння ролі сценічної самопрезентації у створенні художнього образу і набувають здатності педагогічно інтерпретувати цей феномен у роботі з учнями. Саме такий ціннісний вектор фахової підготовки сприяє формуванню усвідомленої педагогічної позиції щодо розвитку сценічної індивідуальності учнів у процесі навчання естрадного співу.

Принцип індивідуально-динамічного становлення педагогічної позиції майбутнього викладача вокалу визначає організацію фахової підготовки як процес поступового формування власного педагогічного бачення роботи над сценічною індивідуальністю учнів у вокальному мистецтві. У межах цього принципу професійне становлення майбутнього педагога розглядається як індивідуально зумовлений і динамічний процес, що розгортається у взаємодії особистісного досвіду студента, його виконавської практики та педагогічного осмислення вокальної діяльності.

Реалізація цього принципу передбачає створення таких умов освітнього процесу, за яких студент отримує можливість поступово виробляти власні педагогічні підходи до роботи над сценічною виразністю та індивідуальністю виконання. Важливу роль у цьому відіграє аналіз художніх інтерпретацій вокальних творів, осмислення педагогічних ситуацій та рефлексивне обговорення результатів вокально-педагогічної діяльності. У результаті формується індивідуальна педагогічна позиція майбутнього викладача вокалу, що визначає його здатність творчо організовувати роботу над формуванням індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Принцип художньо-інтерпретаційної зумовленості педагогічних рішень у вокальному навчанні визначає залежність способів педагогічної роботи від характеру художнього змісту вокального твору та особливостей його виконавської інтерпретації. У підготовці майбутніх викладачів вокалу це означає, що вибір методів роботи над сценічною виразністю, пластикою виконання, характером подачі музично-поетичного матеріалу та формуванням сценічного іміджу учня має ґрунтуватися на осмисленні художнього образу твору. Інтерпретаційне розуміння вокального матеріалу виступає смисловою основою педагогічних дій, оскільки саме воно визначає логіку сценічної поведінки виконавця, емоційний тон виконання та характер художньої комунікації з аудиторією.

У процесі фахової підготовки майбутні викладачі вокалу залучаються до аналітичної роботи з музичними творами, порівняння різних інтерпретацій та осмислення художніх засобів естрадного співу. Такий досвід сприяє формуванню здатності співвідносити педагогічні рішення з художнім змістом вокального матеріалу та організовувати роботу з учнями відповідно до інтерпретаційної логіки сценічного образу. У результаті педагогічна діяльність набуває художньо обґрунтованого характеру і спрямовується на розкриття сценічної індивідуальності виконавця.

Принцип інтегративного поєднання сценічно-виконавських і педагогічних смислів вокальної підготовки орієнтує фахову підготовку майбутніх викладачів вокалу на цілісне осмислення взаємозв'язку художньої та педагогічної складових професійної діяльності. Сценічне виконання у вокальному мистецтві містить систему художніх значень, пов'язаних з інтерпретацією музично-поетичного образу, емоційною виразністю та сценічною комунікацією з аудиторією. У педагогічному вимірі ці смисли набувають додаткового значення, оскільки саме через їх розуміння вибудовується логіка роботи з учнями над сценічною індивідуальністю виконання.

Такий принцип передбачає формування здатності майбутнього викладача співвідносити власний виконавський досвід із педагогічними завданнями вокального навчання. Аналіз сценічних інтерпретацій, осмислення художнього змісту вокальних творів та обговорення педагогічних стратегій роботи над сценічною виразністю сприяють формуванню цілісного професійного бачення. У результаті виконавський і педагогічний досвід інтегруються у єдину систему професійної діяльності майбутнього викладача вокалу.

Принцип комунікативної зумовленості сценічної самопрезентації у вокальному мистецтві визначає орієнтацію фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу на розуміння сценічного виконання як особливої форми художньої комунікації. У вокальному мистецтві сценічна самопрезентація пов'язана з передаванням художнього змісту твору, емоційних відтінків інтерпретації та індивідуального стилю виконавця у процесі взаємодії з аудиторією. Для майбутнього педагога важливим є усвідомлення того, що формування індивідуального сценічного іміджу учнів відбувається через організацію такої комунікації, у якій поєднуються музичний образ, виконавська виразність і сценічна поведінка.

Фахова підготовка майбутніх викладачів вокалу у цьому вимірі передбачає розвиток здатності будувати педагогічний і художній діалог з учнями під час роботи над сценічною індивідуальністю виконання. У процесі аналізу сценічних інтерпретацій, обговорення художніх рішень та спільного пошуку виразних засобів студенти поступово опановують способи організації такої комунікації. Це сприяє формуванню уміння спрямовувати учнів на усвідомлене сценічне самовираження засобами естрадного співу.

Принцип нелінійної взаємодії складових фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу ґрунтується на розумінні професійного становлення педагога як складного процесу, у якому різні аспекти підготовки розвиваються у взаємозв'язку та взаємовпливі. Розвиток професійної спрямованості, опанування знань про художню інтерпретацію вокального твору, набуття

досвіду педагогічної комунікації та осмислення результатів власної діяльності відбуваються у постійній взаємодії, змінюючи характер один одного. Така динаміка зумовлює поступове формування цілісної підготовленості майбутнього викладача до роботи над індивідуальним сценічним іміджем учнів.

Освітній процес у цьому ракурсі вибудовується як простір взаємопов'язаного розвитку різних аспектів професійної підготовки. Осмислення художнього змісту вокального твору впливає на педагогічні рішення щодо роботи над сценічною виразністю, тоді як аналіз педагогічних ситуацій змінює спосіб інтерпретації сценічного образу. У такій взаємодії окремі складові підготовки поступово інтегруються, утворюючи новий рівень професійного бачення. Саме ця внутрішня динаміка дозволяє майбутньому викладачеві гнучко організувати роботу над сценічною індивідуальністю учнів і знаходити педагогічно обґрунтовані способи її розкриття у процесі навчання естрадного співу.

Отже, окреслені методологічні підходи та сформульовані на їх основі принципи визначають концептуальні засади організації фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу і зумовлюють необхідність визначення педагогічних умов, що забезпечують ефективність реалізації цього процесу.

2.2. Педагогічні умови і методи підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу

Переходячи від теоретичного обґрунтування наукових підходів і принципів до практичної організації підготовки майбутніх викладачів вокалу, постає необхідність визначення тих чинників освітнього процесу, які забезпечують реальну дієвість розробленої методики. Будь-яка педагогічна

концепція набуває практичної цінності лише тоді, коли окреслено умови її впровадження у навчальне середовище. Саме тому подальший виклад спрямований на з'ясування педагогічних умов, здатних оптимізувати процес підготовки майбутніх викладачів вокалу до роботи з формуванням індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

У науково-педагогічній літературі поняття педагогічних умов трактується як комплекс взаємопов'язаних чинників, що забезпечують результативність освітнього процесу. Так, Є. Хриков розглядає педагогічні умови як сукупність можливостей змісту, форм і методів навчання, які створюють необхідне середовище для досягнення запланованого педагогічного результату (Хриков, 2011). Подібної позиції дотримуються Т Шмоніна та І. Глухов, підкреслюючи, що педагогічні умови відображають систему факторів, здатних впливати на характер освітньої діяльності та ефективність педагогічної взаємодії (Шмоніна & Глухов, 2011). У сучасних дослідженнях також наголошується на їх конструктивній функції у структурі педагогічної системи. Зокрема, М. Бирко та Л. Лупаренко зазначають, що організаційно-педагогічні умови виступають спеціально спроектованим комплексом обставин і педагогічних дій, які забезпечують реалізацію освітніх завдань та сприяють досягненню визначених результатів навчання (Бирко & Лупаренко, 2023). У цьому ж руслі Т. Вдовичин підкреслює, що педагогічні умови слід розглядати як обставини освітнього процесу, за яких його структурні компоненти перебувають у найбільш ефективній взаємодії (Вдовичин, 2013).

У сфері мистецької освіти проблема педагогічних умов набуває додаткового змістового виміру, оскільки професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта передбачає поєднання художньо-виконавського, педагогічного та особистісного розвитку. Дослідження у галузі музично-педагогічної підготовки показують, що результативність такого процесу значною мірою залежить від організації творчого освітнього середовища, у якому поєднуються художня інтерпретація, виконавська діяльність і

педагогічна рефлексія. Так, П. Кехан підкреслює, що педагогічні умови у вокальному навчанні пов'язані зі створенням творчої атмосфери та використанням спеціально організованих форм роботи, які стимулюють художнє самовираження виконавця (Kekhan, 2024). У дослідженні Се Ліфен, присвяченому підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, педагогічні умови розглядаються як комплекс організаційних і методичних факторів, що сприяють розвитку професійних якостей майбутнього педагога та забезпечують ефективність його виконавської і педагогічної діяльності (Се Ліфен, 2021).

З огляду на зазначене, у межах нашого дослідження педагогічну умову доцільно визначити як заснований на наукових підходах і принципах комплекс організаційно-педагогічних чинників освітнього процесу, що створює сприятливе середовище для підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Визначення таких умов здійснюється з урахуванням розроблених у попередніх підрозділах методологічних засад дослідження та компонентної структури підготовленості майбутніх викладачів вокалу. Саме така методологічна основа дозволяє розглядати педагогічні умови як взаємопов'язані чинники організації освітнього процесу, що забезпечують цілісне формування підготовленості майбутніх викладачів вокалу до роботи з формуванням індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі навчання естрадного співу.

Доведено, що сценічна індивідуальність виконавця є не випадковою ознакою артистичної діяльності, а суттєвим чинником художньої виразності вокального виконання. Саме вона визначає характер сценічної присутності виконавця, особливості інтерпретації музичного матеріалу та спосіб його художнього представлення слухацькій аудиторії. У зв'язку з цим підготовка педагога у сфері вокального мистецтва не може обмежуватися лише формуванням технічних вокальних умінь або засвоєнням методичних прийомів роботи з репертуаром. Вона потребує розвитку здатності

усвідомлювати сценічну індивідуальність як важливу цінність музично-виконавської діяльності. Для методики підготовки майбутніх викладачів вокалу це означає необхідність створення такого освітнього середовища, у якому студенти поступово починають осмислювати сценічний імідж не як зовнішній атрибут виступу, а як прояв внутрішнього художнього змісту виконавської діяльності.

У дослідженнях мистецької освіти підкреслюється, що художня діяльність має глибокий особистісний характер. Так, Л. Масол наголошує, що мистецька освіта спрямована на формування індивідуального художнього досвіду особистості та створює умови для розвитку творчого самовираження у різних видах мистецької діяльності (Масол, 2006). Для підготовки майбутніх викладачів вокалу ця позиція має безпосереднє практичне значення, оскільки вона орієнтує педагогічний процес на підтримку індивідуального художнього бачення студента. У процесі вокальної підготовки це може проявлятися у створенні ситуацій інтерпретаційного вибору, обговоренні різних варіантів сценічного втілення музичного твору, а також у стимулюванні студентів до пошуку власного виконавського стилю. Саме така організація навчальної діяльності сприяє поступовому усвідомленню значущості сценічної індивідуальності у виконавському мистецтві.

Подібні ідеї висловлює і Г. Падалка, яка підкреслює, що художня діяльність у педагогічному процесі передбачає активну участь особистості виконавця у створенні художнього образу та пов'язана з проявом його індивідуального емоційного і смислового ставлення до музичного твору (Падалка, 2017). У підготовці майбутніх викладачів вокалу ця теза набуває особливого значення, оскільки майбутній педагог має навчитися бачити у сценічному образі не лише результат сценічної поведінки, але передусім форму художньої репрезентації особистості виконавця. Такий підхід сприяє формуванню у студентів розуміння того, що сценічний імідж пов'язаний з глибинними смислами музичного виконання. В освітньому процесі це може реалізовуватися через аналіз сценічних інтерпретацій відомих виконавців,

обговорення індивідуальних особливостей їх сценічної поведінки та усвідомлення того, як ці особливості пов'язані з художнім змістом виконуваного твору.

Психологічний аспект художнього самовираження у мистецтві розкривається у працях з психології мистецтва. О. Отич зазначає, що мистецька діяльність є способом вираження внутрішнього досвіду особистості, який у процесі творчості набуває художньої форми (Отич, 2013). Це положення має безпосереднє значення для вокальної педагогіки, оскільки воно дозволяє розглядати сценічний імідж виконавця як результат внутрішньої художньої роботи. У підготовці майбутніх викладачів вокалу усвідомлення цього аспекту сприяє формуванню здатності працювати з учнями не лише над технічними параметрами виконання, але й над емоційно-образним змістом музичного матеріалу. Подібну позицію висловлює А. Ткаченко, яка підкреслює, що художній образ виступає центральним елементом мистецької комунікації, через який здійснюється передавання смислів та переживань виконавця (Ткаченко, 2016). Для майбутнього викладача вокалу це означає необхідність навчитися усвідомлювати зв'язок між внутрішнім художнім переживанням і зовнішнім сценічним втіленням музичного образу.

Значення естетичного досвіду для розвитку творчої індивідуальності особистості підкреслює також Н. Барвіна, яка розглядає художньо-естетичну діяльність як важливий чинник духовного розвитку людини та формування її творчої самобутності (Барвіна, 2016). У контексті вокальної підготовки ця позиція дозволяє розглядати сценічний імідж як результат особистісного художнього становлення виконавця. Саме тому у підготовці майбутніх викладачів вокалу важливо створювати педагогічні ситуації, у яких студенти можуть усвідомлювати власні естетичні уподобання, аналізувати власний сценічний досвід і співвідносити його з художнім змістом музичного твору. Така робота формує у майбутніх педагогів здатність бачити у сценічному іміджі прояв індивідуальної творчої позиції виконавця.

У дослідженнях вокальної педагогіки також наголошується на важливості створення творчого освітнього середовища, яке сприяє розвитку художніх здібностей виконавця. Так, П. Кехан підкреслює, що педагогічні умови вокального навчання мають сприяти розвитку індивідуального художнього самовираження та формуванню здатності виконавця до сценічної самопрезентації (Kekhan, 2024). Подібні висновки знаходимо і в дослідженні Се Ліфен, де підкреслюється, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має бути спрямована на розвиток їхньої творчої самостійності та усвідомлення власної художньої індивідуальності (Се Ліфен, 2021). Для підготовки майбутніх викладачів вокалу ці положення мають важливе методичне значення, оскільки вони орієнтують педагогічний процес на формування здатності бачити у сценічному іміджі прояв індивідуального художнього стилю виконавця.

У структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів цей аспект найбільшою мірою пов'язаний із мотиваційно-особистісним компонентом. Саме він відображає ціннісне ставлення майбутнього педагога до розвитку творчої індивідуальності учнів та усвідомлення значущості сценічної самопрезентації у вокальному мистецтві. Формування такого ставлення спирається на аксіологічні засади мистецької освіти, відповідно до яких художня діяльність розглядається як простір розвитку особистості.

З огляду на зазначене, першою педагогічною умовою підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу визначаємо *актуалізацію ціннісного усвідомлення сценічної індивідуальності виконавця через осмислення іміджу як форми художньої репрезентації особистості, що орієнтує майбутніх викладачів вокалу на підтримку творчої самобутності учнів*. Реалізація цієї умови передбачає включення до змісту підготовки спеціально організованих форм роботи, спрямованих на осмислення студентами значення сценічної індивідуальності у виконавській діяльності. До таких форм можуть належати

аналіз сценічних виступів вокалістів, обговорення особливостей їх сценічного іміджу, інтерпретаційні дискусії, а також рефлексивне осмислення власного сценічного досвіду студентів. Така організація освітнього процесу сприяє формуванню у майбутніх викладачів вокалу усвідомленого ціннісного ставлення до сценічної індивідуальності виконавця та створює методичне підґрунтя для подальшої роботи з формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі навчання естрадного співу.

Забезпечення цієї педагогічної умови передбачає використання комплексу методів, спрямованих на осмислення студентами сценічної індивідуальності виконавця та її педагогічного значення.

Мотиваційно-ціннісна дискусія. Метод орієнтований на формування у студентів особистісного ставлення до сценічної індивідуальності виконавця як важливого феномену вокального мистецтва. У центрі уваги перебуває осмислення ціннісних орієнтирів музично-виконавської діяльності та ролі сценічного іміджу у художній самопрезентації. Робота будується навколо обговорення смислів сценічної творчості та її значення для розвитку індивідуальності виконавця. Такий формат сприяє активізації внутрішньої мотивації студентів і допомагає усвідомити педагогічну важливість підтримки творчої самобутності учнів у процесі вокального навчання.

Аналітичне осмислення сценічного іміджу відомих естрадних виконавців. Цей метод пов'язаний із розвитком здатності бачити сценічний імідж як багатокомпонентне художнє явище. У процесі роботи студенти зосереджують увагу на взаємозв'язку між інтерпретацією музичного твору, сценічною поведінкою та візуальною складовою виступу. Аналіз дозволяє виявити індивідуальні особливості сценічної самопрезентації різних виконавців і зрозуміти, як формується їхній художній образ. Завдяки цьому майбутні викладачі вокалу поступово приходять до усвідомлення сценічного іміджу як інтегративного результату творчої діяльності.

Рефлексивне осмислення феномену сценічної самопрезентації виконавця. Метод спрямований на усвідомлення студентами власних

особливостей сценічної поведінки та художнього самовираження. Центральним стає аналіз того, як внутрішній зміст інтерпретації пов'язаний зі способами сценічного втілення музичного образу. Така рефлексія допомагає співвіднести особистісні риси виконавця з формами їх художнього прояву. Для майбутніх викладачів вокалу це створює підґрунтя для розуміння того, як індивідуальний досвід сценічної самопрезентації може бути використаний у педагогічній роботі з учнями.

Аналіз педагогічних кейсів формування сценічного іміджу виконавця. Метод орієнтований на осмислення педагогічного аспекту роботи з формуванням сценічного іміджу. У центрі уваги перебувають типові ситуації, пов'язані з розвитком сценічної індивідуальності виконавця у процесі вокального навчання. Розгляд подібних кейсів допомагає студентам зрозуміти, які педагогічні рішення можуть сприяти підтримці творчої самобутності учнів. Водночас формується здатність аналізувати взаємозв'язок між художнім образом виконавця та педагогічною стратегією роботи над ним.

Творче моделювання власного сценічного іміджу. У межах цього методу студенти зосереджуються на усвідомленні індивідуальних особливостей власної сценічної самопрезентації. Робота спрямована на встановлення зв'язку між художнім змістом виконання, інтерпретаційним мисленням і виконавським стилем. Такий підхід допомагає відчутти сценічний імідж як результат особистісного творчого становлення виконавця. Для майбутніх викладачів вокалу подібний досвід стає важливою основою розуміння педагогічних механізмів формування індивідуального сценічного іміджу учнів.

Сценічний образ виконавця формується у результаті цілеспрямованої художньої діяльності. У виконавській практиці сценічний імідж не виникає спонтанно. Його поява пов'язана з інтерпретаційним осмисленням музичного матеріалу, характером сценічної поведінки виконавця та продуманістю візуально-образної складової виступу. Саме тому у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів важливо навчити студентів бачити

сценічний образ як складну художню конструкцію. Таке розуміння створює підґрунтя для подальшої педагогічної роботи з формування індивідуального сценічного іміджу учнів.

У дослідженнях мистецької освіти підкреслюється, що художній образ у виконавстві формується передусім у процесі інтерпретації музичного твору. Г. Падалка зазначає, що музичне виконання пов'язане з творчим осмисленням художнього змісту та виявленням індивідуального ставлення виконавця до музичного матеріалу (Падалка, 2017). Подібну позицію висловлює і А. Ткаченко, яка розглядає художній образ як центральний елемент мистецької комунікації, через який передаються смисли та емоційні переживання виконавця (Ткаченко, 2016). У підготовці майбутніх викладачів вокалу ці положення набувають методичного значення. Вони дозволяють усвідомити, що сценічний імідж формується на основі інтерпретаційних рішень виконавця. У навчальному процесі це передбачає роботу, спрямовану на аналіз художнього змісту твору, пошук варіантів його інтерпретаційного втілення та осмислення способів сценічного представлення музичного матеріалу.

Важливу роль у формуванні сценічного образу відіграє сценічна поведінка виконавця. У музично-педагогічних дослідженнях підкреслюється значення сценічної свободи та акторської виразності для художньої переконливості виступу. Зокрема, А. Пісковський наголошує, що сценічна свобода виконавця формується у процесі розвитку пластичності, емоційної виразності та здатності до сценічної комунікації (Пісковський, 2025). Для майбутніх викладачів вокалу усвідомлення цього аспекту має практичне значення. Воно дозволяє зрозуміти, що сценічна поведінка виступає важливим засобом художнього втілення інтерпретаційного задуму. У навчальному процесі це може реалізовуватися через аналіз сценічних проявів виконавця, осмислення ролі жесту, пластики та міміки у створенні сценічного образу.

Окремий вимір сценічного іміджу пов'язаний із його візуально-образною складовою. Дослідження сценічної культури студентів-музикантів

показують, що сценічний образ формується у результаті взаємодії музичних, поведінкових та візуальних компонентів виконавської діяльності (Чжун Лу, 2025). У цьому сенсі виконавець фактично конструює власний сценічний образ, поєднуючи художній зміст виконання із засобами сценічної самопрезентації. Для підготовки майбутніх викладачів вокалу це має особливе значення. Усвідомлення структури сценічного іміджу дозволяє студентам розглядати його як результат свідомого художнього проєктування.

Проблема педагогічного проєктування художньо-виконавської діяльності розглядається у сучасних дослідженнях музичної педагогіки. Чжоу Є підкреслює, що проєктування музичної підготовки передбачає моделювання освітніх умов, які сприяють розвитку художньо-емоційного досвіду та творчої активності студентів (Чжоу Є, 2020). Подібний підхід простежується і у дослідженні Р. Лоцман, де наголошується на необхідності створення педагогічних умов для розвитку індивідуального виконавського стилю та сценічної культури здобувачів мистецької освіти (Лоцман, 2026). Водночас Чжен Ланьюе звертає увагу на роль емоційно-образного досвіду у формуванні художньо-виконавської виразності музиканта (Чжен Ланьюе, 2025). Ці положення дозволяють розглядати проєктування сценічного іміджу як важливий аспект професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

У структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів цей аспект найбільшою мірою пов'язаний із когнітивно-творчим компонентом. Саме він охоплює систему знань та творчих умінь, необхідних для формування сценічного образу у вокальному виконавстві. Водночас така робота спирається на особистісно-процесуальні та психоестетичні засади підготовки, що передбачають розвиток здатності студентів до творчого осмислення художнього матеріалу та його сценічного втілення.

З огляду на зазначене, другою педагогічною умовою підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу визначаємо *проєктування*

індивідуальних моделей сценічного іміджу через поєднання інтерпретації, сценічної поведінки та візуально-образних рішень, що формує у майбутніх викладачів вокалу здатність цілісно конструювати сценічний образ учнів. Реалізація цієї умови передбачає організацію навчальної діяльності, у межах якої студенти навчаються аналізувати структуру сценічного образу, моделювати різні варіанти його сценічного втілення та усвідомлювати педагогічні можливості роботи з індивідуальністю виконавця. Такий підхід створює методичне підґрунтя для формування у майбутніх викладачів вокалу здатності свідомо працювати з індивідуальним сценічним іміджем учнів у процесі навчання естрадного співу.

Реалізація другої педагогічної умови забезпечується використанням комплексу методів, спрямованих на формування у студентів здатності цілеспрямовано моделювати сценічний образ виконавця та усвідомлювати педагогічні можливості роботи з індивідуальним сценічним іміджем учнів.

Воркшоп з моделювання індивідуального сценічного іміджу. Метод організовується у форматі творчої спільної роботи студентів і спрямований на усвідомлення структури сценічного образу виконавця. У межах воркшопу студенти моделюють два типи сценічного іміджу: власний та імідж умовного учня, який визначається випадковим способом. Відповідно, метод передбачає роботу зі студентами та роботу з учнями. Такий підхід допомагає співвіднести індивідуальні виконавські характеристики з педагогічними завданнями формування сценічної індивідуальності іншої особистості. Робота передбачає визначення художнього задуму образу, відповідних інтерпретаційних і візуальних характеристик суб'єкта, а також осмислення способів сценічної самопрезентації. У результаті студенти починають розглядати сценічний імідж як цілісну конструкцію, що може свідомо формуватися у процесі виконавської та педагогічної діяльності.

Інтерпретаційно-образне проєктування. Метод передбачає індивідуальну художньо-аналітичну презентацію студентом двох контрастних сценічних вокальних номерів. У центрі уваги перебуває процес художнього

проектування образу виконавця відповідно до змісту музичного твору. Студент визначає характер вокального твору, його емоційно-образний зміст та пропонує відповідну модель сценічного втілення на основі проаналізованих даних. Така робота дозволяє простежити, як змінюється сценічний імідж виконавця залежно від художньої концепції виконання. Представлення різних інтерпретаційних варіантів сприяє усвідомленню студентами того, що сценічний образ є результатом творчого вибору та може бути по-різному реалізований у виконавській практиці.

Візуально-образне моделювання сценічного іміджу (на основі техніки колажування). Метод передбачає створення візуальної моделі сценічного образу за допомогою техніки колажування. Студенти поєднують різні візуальні елементи, що відображають характер майбутнього сценічного іміджу: атмосферу виступу, стилістику образу, особливості сценічної поведінки та емоційний настрій виконання. Такий спосіб роботи допомагає перевести художню ідею сценічного образу у наочну форму. У процесі колажування студенти усвідомлюють взаємозв'язок між музичним змістом твору, інтерпретаційним задумом та візуальною концепцією сценічної самопрезентації виконавця. Це сприяє формуванню здатності цілісно проектувати сценічний імідж у виконавській і педагогічній діяльності.

У підготовці майбутніх викладачів вокалу значною мірою визначальним є освітнє середовище, у межах якого формується професійний досвід студентів. Саме характер такого середовища створює можливості для розвитку творчої індивідуальності виконавця та становлення його сценічної самопрезентації. У сфері мистецької освіти сценічна діяльність розглядається як особливий простір художньої комунікації, у якому поєднуються виконавські, емоційні та комунікативні аспекти творчості. Тому підготовка майбутніх викладачів вокалу має передбачати створення освітніх умов, що сприяють активному творчому прояву студентів у сценічній практиці.

Дослідження у галузі мистецької педагогіки підкреслюють, що розвиток творчої індивідуальності виконавця пов'язаний із включенням студента у різні

форми художньої діяльності. Л. Масол зазначає, що мистецька освіта передбачає організацію освітнього простору, у якому особистість отримує можливість реалізувати власний художній потенціал і набувати досвіду творчого самовираження (Масол, 2006). Подібної думки дотримується і Г. Падалка, яка наголошує на значенні художньо-творчої діяльності для формування індивідуального виконавського стилю та розвитку емоційно-образного мислення музиканта (Падалка, 2017). Для підготовки майбутніх викладачів вокалу ці положення мають безпосереднє методичне значення, оскільки дозволяють розглядати сценічну практику студентів як важливий чинник їхнього професійного становлення.

У вокальному мистецтві сценічна діяльність виступає формою художньої самопрезентації на творчого самовираження виконавця. Дослідники психології мистецтва звертають увагу на те, що у сценічному виступі поєднуються внутрішнє художнє переживання виконавця та його зовнішнє сценічне втілення. О. Отич підкреслює, що мистецька діяльність передбачає активну участь особистості у створенні художнього образу та його комунікації з аудиторією (Отич, 2013). Подібну позицію висловлюють Ю. Максименко та Д. Синенький, які розглядають художній образ як результат взаємодії емоційних, інтелектуальних і творчих процесів особистості (Максименко & Синенький, 2009). Для майбутнього викладача вокалу усвідомлення цієї закономірності є важливим, оскільки воно допомагає зрозуміти, що сценічний імідж виконавця формується у процесі безпосередньої творчої діяльності.

Важливо, щоб у процесі підготовки студентів створювався освітній простір, який стимулює їх до творчої активності та сценічної самореалізації. Такий простір передбачає використання різних форм сценічної практики, що сприяють прояву індивідуальних виконавських особливостей. Під час такої роботи студенти отримують можливість експериментувати з різними моделями сценічної самопрезентації, співвідносити їх із художнім змістом музичних творів і поступово усвідомлювати особливості власного

виконавського стилю. Саме в умовах активної сценічної практики формується досвід художньої комунікації, необхідний для подальшої педагогічної діяльності.

У структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів ця педагогічна умова найбільшою мірою пов'язана з комунікаційно-імплікаційним компонентом. Йдеться про розвиток здатності організовувати педагогічну взаємодію та використовувати художні засоби сценічної діяльності у роботі з учнями. Водночас така робота спирається на синергетичні засади організації освітнього процесу, адже сценічна практика створює умови для взаємодії різних аспектів професійної підготовки майбутнього педагога.

З огляду на зазначене, третьою педагогічною умовою підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу визначаємо *організацію творчо-репрезентаційного освітнього простору, спрямованого на виявлення аутентичності, індивідуального сценічного іміджу та виконавського стилю самих здобувачів у процесі сценічної практики*. Ефективна підготовка майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу передбачає набуття студентами власного досвіду сценічної діяльності. Сценічна самопрезентація виконавця не формується лише на основі теоретичних уявлень про художній образ або сценічну поведінку, оскільки її становлення відбувається у процесі безпосередньої художньо-виконавської практики. Саме у ситуації сценічного виступу проявляється взаємозв'язок між інтерпретаційним задумом, емоційним переживанням музичного матеріалу та його зовнішнім сценічним втіленням. Тому у процесі підготовки майбутніх викладачів вокалу важливо включати студентів у різні форми сценічної діяльності, що сприяють усвідомленню власної сценічної індивідуальності та розвитку навичок художньої самопрезентації. Така організація освітнього процесу створює умови для набуття досвіду сценічної комунікації, що дозволяє майбутнім

педагогам глибше зрозуміти закономірності формування сценічного образу та підготуватися до педагогічної роботи з формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі навчання естрадного співу, що й зумовлює доцільність використання методів, спрямованих на творче сценічне експериментування, імпровізацію та художню репрезентацію сценічного образу.

Сценічні творчі лабораторії. Цей метод орієнтований на створення творчого простору, у якому студенти мають можливість експериментувати з різними способами сценічного втілення вокального образу. Робота будується як серія творчих пошуків, під час яких студенти пробувають різні варіанти сценічної поведінки, інтонаційної виразності та емоційного наповнення виконання. У межах лабораторій відбувається спільне обговорення сценічних рішень, аналіз їх художньої доцільності та пошук індивідуальних виконавських характеристик. Такий формат дозволяє студентам поступово усвідомлювати власну сценічну індивідуальність і бачити, як формується сценічний імідж виконавця у процесі творчого пошуку.

Імпровізаційно-репрезентаційні сценічні практики. Метод спрямований на розвиток здатності до спонтанного сценічного самовираження у межах вокального виконання. У центрі роботи перебуває імпровізаційна взаємодія з музичним матеріалом, під час якої студент досліджує різні варіанти сценічної подачі образу. Така діяльність допомагає відчувати зв'язок між внутрішнім емоційним змістом виконання та його зовнішнім сценічним проявом. Водночас формується досвід сценічної репрезентації, що передбачає усвідомлене представлення художнього образу перед аудиторією. Завдяки цьому студенти починають розглядати сценічну поведінку як важливий засіб художньої комунікації.

Мініконцертні презентації сценічних образів. Метод пов'язаний із організацією невеликих сценічних виступів, у межах яких студенти представляють власні інтерпретації вокальних номерів. Такі презентації створюють ситуацію реальної сценічної комунікації та дозволяють перевірити

художні рішення у безпосередній взаємодії з аудиторією. Під час мініконцертів увага зосереджується на цілісності сценічного образу, переконливості виконавської інтерпретації та характері сценічної самопрезентації. Подальше обговорення виступів допомагає студентам усвідомити, як формується індивідуальний сценічний імідж і які засоби сприяють його художній виразності.

Важливим аспектом підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу є осмислення результатів власної виконавської та педагогічної діяльності. У вокальному мистецтві сценічний імідж виконавця не формується остаточно в момент виступу. Його становлення продовжується через подальше осмислення сценічної інтерпретації, аналіз художнього результату та переоцінку власних творчих рішень щодо подачі образу. Саме тому важливим складником професійної підготовки майбутніх викладачів вокалу стає системний рефлексивний аналіз сценічних інтерпретацій, який допомагає студентам усвідомлювати закономірності формування сценічного образу та бачити педагогічні можливості роботи з індивідуальністю виконавця.

У наукових дослідженнях звертається увага на те, що рефлексія виступає важливим механізмом професійного становлення педагога. Здатність до мистецької рефлексії розглядається як одна з ознак професійної майстерності майбутнього вчителя музики (Брилін & Козир, 2010). Дослідники вокальної підготовки також наголошують на значенні рефлексивного осмислення власної виконавської діяльності для розвитку професійної компетентності майбутнього педагога. Так, у працях Н. Овсіюк та О. Маковінської підкреслюється, що рефлексія сприяє професійному самопізнанню та усвідомленню закономірностей творчої діяльності під час вокальної підготовки (Овсіюк & Маковінська, 2025). Подібні ідеї простежуються і у працях Н. Гудзь, яка зазначає, що рефлексивна діяльність допомагає майбутнім учителям музичного мистецтва аналізувати результати

виконавської роботи та вдосконалювати художні способи сценічного самовираження (Гудзь, 2019).

У підготовці майбутніх викладачів вокалу така рефлексивна робота набуває особливого значення саме у контексті формування сценічного іміджу. Студенти мають навчитися аналізувати власні сценічні виступи не лише з позицій вокально-технічної якості виконання, але й з точки зору художньої переконливості образу, цілісності сценічної самопрезентації та відповідності сценічної поведінки інтерпретаційному задуму. Особливу увагу при цьому доцільно звертати на засоби формування сценічної індивідуальності виконавця, характер сценічної комунікації та особливості емоційно-образної подачі вокального твору. Такий аналіз дозволяє студентам усвідомити, як інтерпретаційний задум, сценічна пластика, манера подачі та інші засоби виразності разом формують цілісний сценічний імідж виконавця.

У системі підготовки майбутніх викладачів вокалу ця педагогічна умова найбільшою мірою спрямована на розвиток рефлексивно-проектувального компонента підготовленості. Йдеться про здатність майбутнього педагога аналізувати результати власної сценічної діяльності та на основі цього аналізу прогнозувати педагогічні способи формування сценічної індивідуальності учнів. Завдяки такій роботі студент поступово переходить від інтуїтивного сценічного самовираження до усвідомленого моделювання сценічного іміджу, що створює методичне підґрунтя для подальшої педагогічної діяльності.

Водночас така робота узгоджується з методологічними засадами особистісно-процесуального підходу, відповідно до якого професійне становлення педагога розглядається як динамічний розвиток індивідуального творчого досвіду. У підготовці майбутніх викладачів вокалу це означає організацію освітнього середовища таким чином, щоб студенти мали можливість виконувати вокальні твори, аналізувати власні сценічні інтерпретації та осмислювати їх педагогічні можливості саме у контексті формування індивідуального сценічного іміджу учнів.

З огляду на зазначене, четвертою педагогічною умовою підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу визначаємо *запровадження системного рефлексивного аналізу сценічних інтерпретацій, що забезпечує здатність свідомо моделювати індивідуальний сценічний імідж учнів*. Така організація освітнього процесу дозволяє студентам осмислювати власний виконавський досвід, розуміти закономірності сценічної самопрезентації та формувати педагогічні стратегії роботи з розвитком індивідуального сценічного іміджу учнів у навчанні естрадного співу.

Відеоаналіз сценічних виступів. Метод передбачає перегляд і подальший аналіз відеозаписів вокальних виступів студентів, учнів та відомих естрадних виконавців. Основна увага спрямовується на особливості сценічної самопрезентації, відповідність сценічної поведінки художньому задуму та цілісність сценічного образу. Така робота дозволяє студентам побачити власний виступ з позиції спостерігача, звернути увагу на сценічну пластику, міміку, характер взаємодії з аудиторією та інші елементи сценічної виразності. У результаті формується здатність аналізувати сценічні інтерпретації та усвідомлювати, як різні засоби виконавської виразності впливають на формування сценічного іміджу.

Рефлексивне обговорення інтерпретаційних рішень. Цей метод спрямований на осмислення художніх і сценічних рішень, використаних у вокальному виконанні. Під час обговорення студенти аналізують інтерпретаційний задум вокального номера, характер сценічної поведінки виконавця та способи створення сценічного образу. Важливим аспектом роботи є аргументоване пояснення власних інтерпретаційних рішень і порівняння різних варіантів сценічної подачі твору. Така діяльність сприяє розвитку здатності до рефлексивного аналізу виконавської практики та допомагає студентам усвідомити взаємозв'язок між художнім змістом вокального твору та його сценічним втіленням.

Педагогічне проєктування моделей сценічного іміджу учнів. Метод орієнтований на формування у студентів уміння моделювати можливі варіанти сценічної самопрезентації майбутніх виконавців. У межах цієї роботи студенти визначають художній характер вокального твору, аналізують індивідуальні особливості умовного учня та пропонують модель сценічного іміджу, що відповідає змісту музичного матеріалу у процесі педагогічної роботи з закріпленим учнем. Особлива увага приділяється поєднанню інтерпретаційного задуму, сценічної поведінки та візуально-образних характеристик виконавця. Така діяльність допомагає майбутнім викладачам вокалу усвідомити педагогічні механізми формування сценічної індивідуальності учнів.

Колективне створення концертного проєкту. Метод передбачає спільну підготовку студентами концертної програми, у межах якої вони розробляють і представляють сценічні образи для вокальних номерів. У процесі такої роботи студенти визначають художню концепцію виступу, обговорюють сценічні рішення та узгоджують індивідуальні сценічні образи виконавців. Колективний характер діяльності сприяє розвитку сценічної комунікації, дозволяє перевірити обрані інтерпретаційні та сценічні рішення у реальній концертній ситуації та оцінити їх художню переконливість. Це створює умови для усвідомлення педагогічних принципів формування індивідуального сценічного іміджу учнів у практиці вокального навчання.

Узагальнюючи викладені положення, слід зазначити, що ефективна підготовка майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу потребує цілеспрямованої організації освітнього процесу, у межах якого створюються відповідні педагогічні умови. До таких умов у дослідженні віднесено:

- актуалізацію ціннісного усвідомлення сценічної індивідуальності виконавця через осмислення іміджу як форми художньої репрезентації особистості;

- проєктування індивідуальних моделей сценічного іміджу через поєднання інтерпретації, сценічної поведінки та візуально-образних рішень;
- організацію творчо-репрезентаційного освітнього простору, спрямованого на виявлення аутентичності та індивідуального сценічного іміджу самих здобувачів у сценічній практиці;
- запровадження системного рефлексивного аналізу сценічних інтерпретацій, що забезпечує здатність свідомо моделювати індивідуальний сценічний імідж учнів.

У своїй сукупності зазначені педагогічні умови створюють цілісну систему організації підготовки майбутніх викладачів вокалу, яка поєднує ціннісний, творчо-проєктувальний, сценічно-практичний та рефлексивний виміри професійного становлення. Подальший етап дослідження пов'язаний із практичною реалізацією визначених педагогічних умов та перевіркою їх ефективності у процесі експериментальної роботи.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертаційного дослідження здійснено теоретико-методологічне обґрунтування методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Аналіз наукових джерел і специфіки вокально-педагогічної діяльності у площині естрадного співу дозволив визначити систему методологічних орієнтирів, принципів організації освітнього процесу та педагогічних умов, які забезпечують цілеспрямовану та ефективну підготовку.

Методологічною основою дослідження визначено сукупність аксіологічного, особистісно-процесуального, психоестетичного та синергетичного підходів. Аксіологічний підхід орієнтує підготовку майбутніх викладачів вокалу на усвідомлення цінності творчої індивідуальності учня, значущості сценічної самопрезентації виконавця та гуманістичного характеру педагогічної взаємодії у процесі вокального навчання. Особистісно-

процесуальний підхід дозволяє розглядати професійне становлення майбутнього педагога як динамічний процес розвитку його індивідуальності, художнього мислення та педагогічної рефлексії у взаємодії з освітнім середовищем і виконавською практикою. Психоестетичний підхід забезпечує врахування психологічних механізмів художнього переживання, емоційно-образного сприйняття музики та інтерпретації музичного твору, що мають принципове значення для формування сценічного образу у вокальному виконавстві. Синергетичний підхід дає змогу інтерпретувати підготовку майбутніх викладачів вокалу як відкриту систему професійного розвитку, у якій взаємодіють художній досвід, інтерпретаційне мислення, педагогічні знання та сценічна практика, формуючи інтегральну якість професійної підготовленості.

На основі визначених методологічних підходів обґрунтовано систему принципів організації підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів, серед яких виокремлено принцип ціннісно-сислової детермінації фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу; принцип індивідуально-динамічного становлення педагогічної позиції майбутнього викладача вокалу; принцип художньо-інтерпретаційної зумовленості педагогічних рішень у вокальному навчанні; принцип інтегративного поєднання сценічно-виконавських і педагогічних смислів вокальної підготовки; принцип комунікативної зумовленості сценічної самопрезентації у вокальному мистецтві; принцип нелінійної взаємодії складових фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу.

Практична реалізація окреслених методологічних положень передбачає створення спеціально організованих педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Першою педагогічною умовою визначено актуалізацію ціннісного усвідомлення сценічної індивідуальності виконавця через осмислення іміджу як форми художньої репрезентації особистості, що орієнтує майбутніх

викладачів вокалу на підтримку творчої самобутності учнів (забезпечується такими методами: мотиваційно-ціннісна дискусія; аналітичне осмислення сценічного іміджу відомих естрадних виконавців; рефлексивне осмислення феномену сценічної самопрезентації виконавця; аналіз педагогічних кейсів формування сценічного іміджу виконавця; творче моделювання власного сценічного іміджу).

Другою педагогічною умовою визначено проєктування індивідуальних моделей сценічного іміджу через поєднання інтерпретації, сценічної поведінки та візуально-образних рішень, що формує у майбутніх викладачів вокалу здатність цілісно конструювати сценічний образ учнів (забезпечується такими методами: воркшоп з моделювання індивідуального сценічного іміджу; інтерпретаційно-образне проєктування; візуально-образне моделювання сценічного іміджу на основі техніки колажування).

Третьою педагогічною умовою визначено організацію творчорепрзентаційного освітнього простору, спрямованого на виявлення аутентичності, індивідуального сценічного іміджу та виконавського стилю самих здобувачів у процесі сценічної практики (забезпечується такими методами: сценічні творчі лабораторії; імпровізаційно-репрзентаційні сценічні практики; мініконцертні презентації сценічних образів).

Четвертою педагогічною умовою визначено запровадження системного рефлексивного аналізу сценічних інтерпретацій, що забезпечує здатність свідомо моделювати індивідуальний сценічний імідж учнів (забезпечується такими методами: відеоаналіз сценічних виступів; рефлексивне обговорення інтерпретаційних рішень; педагогічне проєктування моделей сценічного іміджу учнів; колективне створення концертного проєкту).

Таким чином, у другому розділі дисертації сформовано цілісне методологічне й методичне підґрунтя підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ДО ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СЦЕНІЧНОГО ІМІДЖУ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ

3.1. Критерії, показники і рівні підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів

У попередніх розділах дисертаційного дослідження було здійснено теоретичне і методологічне обґрунтування методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Зокрема, визначено сутність досліджуваного феномена, окреслено компонентну структуру підготовленості майбутніх викладачів вокалу до відповідної педагогічної діяльності, обґрунтовано методологічні підходи, принципи організації освітнього процесу та педагогічні умови, що забезпечують розвиток здатності майбутніх фахівців працювати над сценічною індивідуальністю учнів. Наступним етапом дослідження є емпірична перевірка запропонованих теоретичних положень, що передбачає здійснення педагогічного експерименту.

Емпірична частина дослідження спрямована на з'ясування фактичного стану підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів та подальшу перевірку ефективності розроблених педагогічних засад. Відповідно до логіки педагогічного дослідження, першим етапом експериментальної роботи став констатувальний експеримент. У педагогічній науці він розглядається як початковий етап емпіричного дослідження, метою якого є виявлення реального стану досліджуваного явища в умовах освітнього процесу та фіксація вихідних параметрів його прояву (Чжен Ланьюе, 2025).

Зміст констатувального етапу полягає у збиранні та аналізі емпіричних даних, що дозволяють встановити рівень сформованості досліджуваних характеристик, виявити типові труднощі та окреслити проблемні аспекти професійної підготовки. У межах цього етапу здійснюється добір вибірки учасників дослідження, визначається діагностичний інструментарій, уточнюються критерії та показники оцінювання, а також проводиться первинна фіксація результатів, що відображають реальний стан сформованості досліджуваної якості. Отримані у процесі констатувального експерименту дані дають змогу сформуванню цілісного уявлення про рівень підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів та визначити ті аспекти професійної підготовки, які потребують цілеспрямованого педагогічного впливу. Таким чином, результати цього етапу виступають важливою емпіричною основою для подальшої організації формувального експерименту та оцінювання ефективності розробленої методики.

У межах цього дослідження констатувальний етап експерименту спрямовано на здійснення діагностичного зрізу з метою визначення вихідного рівня підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Одним із ключових завдань цього етапу є розроблення та обґрунтування критеріального апарату, що дозволяє здійснювати комплексну оцінку досліджуваної підготовленості, визначати її показники та встановлювати відповідні рівні сформованості.

Метою констатувального етапу експерименту стало встановлення фактичного рівня підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів та накопичення емпіричного матеріалу, необхідного для подальшого аналізу ефективності запропонованої методики. Реалізація цієї мети вимагала розв'язання кількох взаємопов'язаних дослідницьких завдань. Передусім постала потреба розробити систему критеріїв і показників підготовленості майбутніх

викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів, що відповідають структурі досліджуваного феномена. Наступним завданням стало проведення комплексної педагогічної діагностики із застосуванням взаємодоповнювальних методів дослідження. Важливим завданням стало також узагальнення отриманих результатів і їх подальша інтерпретація з метою виявлення характерних тенденцій у підготовці здобувачів та визначення домінуючих рівнів сформованості відповідної професійної готовності.

Особлива увага у процесі діагностики приділялася не лише кількісному фіксуванню результатів, але й аналізу якісних проявів підготовленості майбутніх викладачів вокалу. Зокрема, враховувалися особливості їх інтерпретаційного мислення, характер сценічної самопрезентації, здатність до художньо-комунікативної взаємодії та рівень усвідомлення педагогічних механізмів формування сценічної індивідуальності виконавця.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Саме така база дослідження дала змогу сформувати вибірку, релевантну заявленій темі, та максимально наблизити перебіг експерименту до реальних умов мистецько-освітнього процесу. Упродовж 2023 та 2024 років у констатувальному етапі експерименту загалом взяли участь 60 здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальностями 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) та 025 Музичне мистецтво. Первинну діагностику проходили здобувачі, в навчальних планах яких передбачено вивчення естрадного вокалу.

У процесі реалізації завдань констатувального етапу експерименту виникла потреба у створенні діагностичного інструментарію, що дозволяє об'єктивно оцінити рівень підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. З огляду на це важливим кроком дослідження стало розроблення критеріально-показникового апарату, який дає змогу перевести теоретичну модель

досліджуваного феномена у площину емпіричного вимірювання та забезпечує наукову обґрунтованість подальших етапів експериментальної роботи.

У педагогічній методології критерії розглядаються як узагальнені орієнтири оцінювання, що дозволяють визначити ступінь сформованості певних якостей або готовності до виконання професійної діяльності. У цьому контексті критерій виступає своєрідним мірилом, за допомогою якого можна судити про рівень розвитку досліджуваної характеристики. Як зазначає С. Гончаренко, критерії дозволяють систематизувати оцінювання педагогічних явищ і забезпечують можливість їх об'єктивного аналізу в освітньому процесі (Гончаренко, 2011). Подібну думку висловлює й Р. Добровольська, яка розглядає критерії як еталонні орієнтири, відносно яких оцінюється підготовленість здобувачів до виконання певного виду діяльності (Добровольська, 2019).

Разом з тим сам критерій має досить узагальнений характер. Для того щоб він міг бути використаний у процесі педагогічної діагностики, необхідна його конкретизація через систему показників. Саме показники відображають емпірично фіксовані ознаки відповідного критерію і дозволяють встановити міру прояву досліджуваних якостей у реальній освітній діяльності. У цьому зв'язку О. Кузнецова підкреслює, що критерій виступає підґрунтям для класифікації та оцінювання, тоді як показники є сукупністю конкретних ознак, за допомогою яких здійснюється практичне вимірювання досліджуваних характеристик (Кузнецова, 2020).

Застосування критеріально-показникового підходу у даному дослідженні дозволяє поєднати узагальнене теоретичне бачення підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів із процедурою її емпіричної перевірки. Завдяки цьому стає можливим не лише фіксувати рівень сформованості відповідної професійної готовності, але й аналізувати її якісні прояви у навчально-виконавській діяльності здобувачів.

Отже, розроблення системи критеріїв і показників виступає необхідною передумовою визначення рівнів підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Такий підхід забезпечує послідовність переходу від теоретичної моделі досліджуваного феномена до його практичної діагностики в умовах мистецько-освітнього процесу. Отже розглянемо критеріальний апарат.

У якості першого критерію визначається **ціннісно-інтенційний критерій**, який відповідає мотиваційно-особистісному компоненту підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. Його запровадження зумовлене необхідністю виявити, наскільки здобувачі усвідомлюють художню і педагогічну значущість сценічної індивідуальності виконавця та чи формуються у них стійкі професійні наміри підтримувати її розвиток у процесі вокального навчання.

Зміст цього критерію пов'язаний із ціннісними орієнтаціями майбутнього викладача вокалу, характером його професійних установок і спрямованістю на роботу з індивідуальністю учня. Йдеться про здатність розглядати сценічний імідж як важливу форму художньої репрезентації особистості виконавця, що поєднує інтерпретацію музичного матеріалу, сценічну поведінку, емоційно-образну виразність та індивідуальний стиль виконання. У цьому контексті ціннісно-інтенційний критерій дозволяє встановити, чи сприймає здобувач сценічний імідж як випадковий зовнішній елемент виконавства, чи розуміє його як невід'ємний складник художньої індивідуальності виконавця, що потребує свідомої педагогічної підтримки.

Водночас цей критерій відображає рівень внутрішньої мотивації майбутнього педагога до створення умов для розвитку сценічної самобутності учнів. Через нього можна простежити, чи формуються у здобувачів установки на індивідуалізацію вокального навчання, на пошук художньо виразних форм сценічної самопрезентації та на підтримку творчої неповторності кожного виконавця. Саме тому ціннісно-інтенційний критерій фіксує мотиваційне

підґрунтя подальших педагогічних дій і дозволяє оцінити готовність майбутніх викладачів вокалу працювати з формуванням індивідуального сценічного іміджу учнів у реальному освітньому процесі.

У межах ціннісно-інтенційного критерію доцільно виокремити такі показники:

1. ступінь усвідомлення художньої та педагогічної цінності індивідуального сценічного іміджу виконавця;
2. міра сформованості мотивації до підтримки творчої самобутності учнів у процесі вокального навчання;
3. ступінь прояву інтенції до розвитку сценічної індивідуальності учнів у педагогічній діяльності;
4. рівень ціннісного ставлення до сценічної самопрезентації як складника вокально-виконавської культури.

Наступним у структурі діагностики визначено **контекстуально-креативний критерій**, який співвідноситься з когнітивно-творчим компонентом підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. Його застосування зумовлене необхідністю оцінити рівень професійних знань і творчих умінь здобувачів, пов'язаних із розумінням закономірностей сценічної самопрезентації у вокальному мистецтві та здатністю до художнього проєктування сценічного образу виконавця.

У межах цього критерію увага зосереджується на інтелектуально-творчому вимірі підготовленості майбутнього педагога. Передусім важливо встановити, наскільки здобувачі усвідомлюють природу сценічного іміджу як комплексного художнього явища, що формується у взаємодії музичного змісту твору, інтерпретаційного задуму виконавця, характеру сценічної поведінки та візуально-образних характеристик виступу. У такому ракурсі сценічний образ постає результатом творчого осмислення музичного матеріалу і водночас способом художньої самопрезентації виконавця.

Особливого значення у цьому контексті набуває здатність до творчого самовираження. Майбутній викладач вокалу має не лише розвивати власну інтерпретаційну індивідуальність, але й усвідомлювати педагогічну цінність підтримки творчої самобутності учнів. Саме тому контекстуально-креативний критерій дозволяє оцінити, наскільки здобувачі здатні творчо осмислювати художній контекст вокального твору, пропонувати різні варіанти сценічного втілення та поєднувати інтерпретаційне мислення з пошуком індивідуально виразних сценічних рішень.

У межах контекстуально-креативного критерію доцільно виокремити такі показники:

1. ступінь розуміння закономірностей формування сценічного іміджу у вокальному мистецтві;
2. міра здатності аналізувати взаємозв'язок між інтерпретацією вокального твору, сценічною поведінкою та художнім образом виконавця;
3. ступінь творчої варіативності у проектуванні сценічного образу відповідно до художнього змісту вокального твору;
4. міра самостійності у пошуку художньо-виразних засобів сценічної інтерпретації.

У структурі запропонованого критеріального апарату наступним визначено **інтерактивно-сугестивний критерій**, який співвідноситься з комунікаційно-імплікаційним компонентом підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. Його введення зумовлене необхідністю оцінити здатність здобувачів реалізовувати сценічний образ у процесі художньо-комунікативної взаємодії та використовувати сценічну виразність як засіб емоційного і смислового впливу на слухацьку аудиторію.

Вокальне виконання у цьому контексті розглядається як форма художньої комунікації. Під час сценічного виступу виконавець взаємодіє з аудиторією через поєднання інтонаційної виразності, емоційної експресії, сценічної поведінки та образного змісту інтерпретації. Саме тому

інтерактивно-сугестивний критерій дозволяє встановити, наскільки майбутній викладач вокалу здатний створювати переконливий сценічний образ і підтримувати живий комунікативний контакт із слухачами.

Поряд із цим важливим є і педагогічний аспект сценічної взаємодії. Майбутній викладач вокалу має вміти переносити досвід власної сценічної самопрезентації у навчальний процес, організовуючи художньо-комунікативну взаємодію з учнями. Такий підхід передбачає здатність допомагати здобувачам розкривати індивідуальну сценічну манеру, розвивати виразність виконання та формувати сценічний образ, що відповідає художньому змісту вокального твору.

У межах інтерактивно-сугестивного критерію доцільно виокремити такі показники:

1. ступінь виразності сценічної комунікації виконавця з аудиторією у процесі вокального виконання;
2. міра переконливості сценічної самопрезентації та здатності формувати цілісний сценічний образ;
3. ступінь здатності організовувати художньо-комунікативну взаємодію з учнями у процесі роботи над сценічною індивідуальністю;
4. міра впливу виконавської інтерпретації на емоційне сприйняття слухацької аудиторії.

Завершальним у системі критеріїв визначено аналітично-прогностичний критерій, який співвідноситься з рефлексивно-проектувальним компонентом підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. Його введення зумовлене необхідністю оцінити здатність здобувачів осмислювати результати власної виконавської діяльності та на основі такого аналізу прогнозувати подальший розвиток сценічної індивідуальності учнів у процесі вокального навчання.

Звернення до цього критерію пов'язане з усвідомленням того, що сценічний імідж формується поступово, у процесі творчого досвіду, рефлексії та педагогічного супроводу. Майбутній викладач вокалу має вміти аналізувати

власні інтерпретаційні рішення, помічати особливості сценічної поведінки, співвідносити художній задум із результатом виконання і робити висновки, які можуть бути використані у подальшій педагогічній роботі. У такому ракурсі рефлексія виступає важливим механізмом професійного становлення, оскільки дозволяє перетворювати особистий виконавський досвід на педагогічний ресурс.

Окремого значення набуває здатність майбутнього педагога передбачати можливі напрями розвитку сценічної індивідуальності учнів. Ідеться про вміння бачити потенціал виконавця, враховувати його індивідуальні особливості, художні схильності та характер сценічної самопрезентації. Саме завдяки такому аналітично-прогностичному підходу викладач може допомогти учневі поступово сформувати власний сценічний стиль і знайти переконливу форму художнього самовираження.

У межах аналітично-прогностичного критерію виокремлюємо такі показники:

1. ступінь сформованості навичок рефлексивного аналізу власної сценічної інтерпретації;
2. міра здатності прогнозувати можливі варіанти сценічного іміджу учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей;
3. ступінь усвідомлення педагогічних стратегій формування сценічної індивідуальності у процесі вокального навчання;
4. міра здатності трансформувати результати аналізу сценічного виконання у педагогічні рішення.

Для узагальнення розробленого критеріального апарату його складові компоненти, критерії та показники подано у систематизованому вигляді в Таблиці 1 (с. 171).

З урахуванням визначених критеріїв і показників постає можливість здійснити узагальнену оцінку підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Таблиця 1.

Компоненти, критерії та показники підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-особистісний (відображає професійну спрямованість майбутнього педагога та його ціннісне ставлення до розвитку сценічної індивідуальності учнів)	<i>Ціннісно-інтенційний</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ступінь усвідомлення художньої та педагогічної цінності індивідуального сценічного іміджу виконавця; 2. Міра сформованості мотивації до підтримки творчої самобутності учнів у процесі вокального навчання; 3. Ступінь прояву інтенції до розвитку сценічної індивідуальності учнів у педагогічній діяльності; 4. Рівень ціннісного ставлення до сценічної самопрезентації як складника вокально-виконавської культури.
Когнітивно-творчий (охоплює систему спеціалізованих знань про естрадне вокальне мистецтво, здатність до інтерпретації музичного матеріалу та творчого самовираження у виконавській діяльності)	<i>Контекстуальн о-креативний</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ступінь розуміння закономірностей формування сценічного іміджу у вокальному мистецтві; 2. Міра здатності аналізувати взаємозв'язок між інтерпретацією вокального твору, сценічною поведінкою та художнім образом виконавця; 3. Ступінь творчої варіативності у проектуванні сценічного образу відповідно до художнього змісту вокального твору; 4. Міра самостійності у пошуку художньо-виразних засобів сценічної інтерпретації.
Комунікаційно-імплікаційний (характеризує здатність до педагогічної взаємодії, сценічної комунікації та практичного застосування методів вокально-педагогічної роботи)	<i>Інтерактивно-сугестивний</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ступінь виразності сценічної комунікації виконавця з аудиторією у процесі вокального виконання; 2. Міра переконливості сценічної самопрезентації та здатності формувати цілісний сценічний образ; 3. Ступінь здатності організовувати художньо-комунікативну взаємодію з учнями у процесі роботи над сценічною індивідуальністю; 4. Міра впливу виконавської інтерпретації на емоційне сприйняття слухачької аудиторії.
Рефлексивно-проектувальний (передбачає здатність аналізувати результати професійної діяльності та проектувати індивідуальні траєкторії)	<i>Аналітично-прогностичний</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ступінь сформованості навичок рефлексивного аналізу власної сценічної інтерпретації; 2. Міра здатності прогнозувати можливі варіанти сценічного іміджу учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей; 3. Ступінь усвідомлення педагогічних стратегій формування сценічної індивідуальності у процесі вокального навчання; 4. Міра здатності трансформувати результати аналізу сценічного виконання у педагогічні рішення.

Поєднання характеристик, відображених в критеріях і показниках дозволяє простежити характер прояву досліджуваної підготовленості у навчально-виконавській та педагогічній діяльності здобувачів, а також виявити ступінь її сформованості. На цій основі у межах дослідження було виокремлено три якісні рівні підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу: творчо-проектувальний, інтерпретаційно-пошуковий та репродуктивно-шаблонний. Опис рівнів представлений нижче.

Творчо-проектувальний рівень характеризує високий ступінь підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Здобувачі на цьому рівні усвідомлюють художню та педагогічну значущість сценічної індивідуальності виконавця і виявляють стійку професійну спрямованість на підтримку творчої самобутності учнів. Вони демонструють глибоке розуміння закономірностей формування сценічного образу, здатні аналізувати взаємозв'язок між змістом вокального твору, інтерпретаційним задумом і сценічною поведінкою. Їхні виконавські й педагогічні рішення відзначаються творчою варіативністю, а сценічна комунікація є виразною і переконливою. Рефлексивний аналіз власного виконання має усвідомлений і системний характер, що дозволяє майбутнім педагогам прогнозувати можливі напрями розвитку сценічного іміджу учнів і трансформувати результати такого аналізу у педагогічно обґрунтовані рішення.

Інтерпретаційно-пошуковий рівень відображає середній ступінь підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Здобувачі виявляють загальне розуміння значущості сценічної індивідуальності виконавця та демонструють позитивне ставлення до розвитку творчої самобутності учнів, проте їхня професійна мотивація ще не набуває достатньої стійкості. Уявлення про закономірності формування сценічного образу є фрагментарними і потребують подальшого поглиблення. Інтерпретаційні рішення здебільшого

виникають у процесі пошуку і часто спираються на педагогічні підказки. Сценічна комунікація і самопрезентація мають помірну виразність. Рефлексивний аналіз власного виконання здійснюється епізодично, а прогнозування можливих варіантів сценічного іміджу учнів ще не має системного характеру.

Репродуктивно-шаблонний рівень характеризує низький ступінь підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. На цьому рівні усвідомлення значущості сценічної індивідуальності виконавця є поверховим, а інтерес до розвитку творчої самобутності учнів проявляється нестійко. Знання про закономірності формування сценічного образу обмежені й фрагментарні, тому виконавські та педагогічні рішення здебільшого спираються на відтворення готових зразків. Сценічна самопрезентація характеризується стриманою виразністю, а взаємодія з аудиторією має формальний характер. Рефлексивний аналіз власного виконання здійснюється епізодично і не впливає суттєво на подальшу роботу. Прогнозування розвитку сценічного іміджу учнів майже не проявляється, педагогічні дії мають інтуїтивний і несистемний характер.

Діагностика ціннісно-інтенційного критерію була спрямована на виявлення того, наскільки майбутні викладачі вокалу усвідомлюють художню і педагогічну значущість індивідуального сценічного іміджу виконавця та наскільки стійкою є їхня професійна орієнтація на розвиток творчої самобутності учнів. У межах цього критерію оцінювалися передусім мотиваційні та ціннісні аспекти підготовленості здобувачів, що проявляються у ставленні до сценічної самопрезентації, у готовності підтримувати індивідуальність учня та у прагненні цілеспрямовано працювати над формуванням сценічного образу у процесі вокального навчання.

Для отримання відповідних діагностичних даних було використано поєднання кількісних і якісних методів педагогічної діагностики. Основними інструментами виступили анкетування та рефлексивне самооцінювання

здобувачів. Анкетування (Додаток А) дозволило зафіксувати загальне ставлення студентів до феномена сценічної індивідуальності у вокальному мистецтві, визначити рівень їхньої мотивації до підтримки творчого самовираження учнів та встановити, наскільки вони розглядають формування сценічного іміджу як важливе педагогічне завдання. Рефлексивні самооцінювальні запитання (Додаток Б) були спрямовані на виявлення внутрішніх професійних установок майбутніх викладачів вокалу, їхнього усвідомлення власного досвіду сценічної самопрезентації та готовності переносити цей досвід у педагогічну практику. У процесі діагностичного зрізу студентам було запропоновано відповісти на низку тверджень і запитань, що стосувалися ролі сценічної індивідуальності у вокальному виконавстві, значення творчого самовираження у навчанні естрадного співу та педагогічних підходів до підтримки індивідуального стилю учнів. Учасники оцінювали ступінь власної згоди з поданими твердженнями та формулювали короткі рефлексивні коментарі щодо свого досвіду сценічної діяльності. Отримані відповіді дозволили простежити характер професійних орієнтацій здобувачів, а також визначити, наскільки усвідомленим є їхнє ставлення до проблеми формування індивідуального сценічного іміджу.

Узагальнення результатів показало, що значна частина студентів позитивно ставиться до ідеї розвитку сценічної індивідуальності виконавця та визнає її важливість для естрадного вокального мистецтва. Водночас рівень усвідомлення педагогічних механізмів формування сценічного іміджу виявився нерівномірним. Частина здобувачів демонструє достатньо сформовану професійну інтенцію до підтримки творчої самобутності учнів, тоді як інші розглядають сценічний образ переважно як зовнішній елемент виступу, не пов'язуючи його з системною педагогічною роботою.

Кількісний аналіз отриманих результатів засвідчив нерівномірний розподіл рівнів сформованості мотиваційно-особистісного компонента підготовленості здобувачів. Так, творчо-проектувальний рівень було зафіксовано у 6 респондентів, що становить 10 % вибірки. Інтерпретаційно-

пошуковий рівень виявлено у 22 здобувачів, або 36,7 %. Найбільша частка студентів продемонструвала репродуктивно-шаблонний рівень, який зафіксовано у 32 осіб, що становить 53,3 % від загальної кількості учасників дослідження. Такий розподіл свідчить про те, що на початковому етапі експерименту переважна більшість майбутніх викладачів вокалу ще не має достатньо сформованого ціннісного усвідомлення педагогічної значущості індивідуального сценічного іміджу виконавця та потребує цілеспрямованого розвитку мотиваційної спрямованості на підтримку творчого самовираження учнів у процесі вокального навчання.

Діагностика контекстуально-креативного критерію була спрямована на виявлення рівня когнітивно-творчої підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. У межах цього критерію оцінювалося, наскільки здобувачі розуміють закономірності формування сценічного образу у вокальному мистецтві, чи здатні аналізувати взаємозв'язок між інтерпретацією вокального твору, сценічною поведінкою виконавця та художнім змістом виступу, а також чи виявляють творчу самостійність у пошуку сценічних рішень.

Для діагностики було використано поєднання тестування фахових знань і аналізу творчих завдань. Тестовий блок (Додаток В) передбачав виконання завдань, спрямованих на перевірку розуміння основних принципів сценічної самопрезентації у вокальному виконавстві. Зокрема, студентам пропонувалося визначити, які елементи сценічної поведінки сприяють формуванню цілісного сценічного образу, встановити зв'язок між характером музичного твору та можливими варіантами сценічної інтерпретації, а також обрати найбільш доцільні засоби виразності для різних типів естрадних вокальних номерів.

Творчий блок діагностики мав практичний характер. Студентам було запропоновано виконати кілька інтерпретаційно-аналітичних завдань. Перше з них передбачало аналіз короткого відеофрагмента естрадного вокального виступу з подальшим визначенням особливостей сценічного образу виконавця. У другому завданні здобувачі мали запропонувати власну

концепцію сценічного втілення вокального твору, коротко описавши характер образу, особливості сценічної поведінки та можливі засоби художньої виразності. Окреме завдання було спрямоване на моделювання сценічного образу умовного учня, де необхідно було врахувати зміст вокального твору та індивідуальні особливості виконавця.

Аналіз виконаних робіт дозволив оцінити глибину розуміння студентами художнього контексту вокального виконання, здатність до інтерпретаційного мислення та рівень творчої самостійності у проектуванні сценічного образу.

Кількісний аналіз результатів діагностики контекстуально-креативного критерію засвідчив переважання нижчих рівнів сформованості відповідної підготовленості. Так, творчо-проектувальний рівень було виявлено у 4 здобувачів, що становить 6,7 % вибірки. Інтерпретаційно-пошуковий рівень продемонстрували 19 респондентів, або 31,7 %. Найбільшу частку склали студенти з репродуктивно-шаблонним рівнем, який зафіксовано у 37 осіб, що становить 61,7 % від загальної кількості учасників дослідження.

Отримані результати свідчать про те, що у значної частини майбутніх викладачів вокалу знання про механізми формування сценічного іміджу мають фрагментарний характер, а здатність до самостійного інтерпретаційного проектування сценічного образу ще недостатньо сформована. Це підтверджує необхідність цілеспрямованого розвитку когнітивно-творчого аспекту підготовки у процесі подальшої експериментальної роботи.

Діагностика інтерактивно-сугестивного критерію була спрямована на визначення того, наскільки майбутні викладачі вокалу здатні реалізовувати сценічний образ у процесі художньої комунікації та здійснювати емоційно виразний вплив на слухачьку аудиторію. У межах цього критерію оцінювалися такі прояви виконавської діяльності, як переконливість сценічної самопрезентації, цілісність сценічного образу, характер взаємодії виконавця з аудиторією, а також готовність організовувати художньо-комунікативну взаємодію з учнями під час роботи над їхньою сценічною індивідуальністю.

З огляду на те, що зазначені характеристики проявляються передусім у практичній виконавській діяльності, у дослідженні було використано комплекс взаємодоповнювальних методів: цілеспрямоване педагогічне спостереження, експертне оцінювання та аналіз відеозаписів сценічних виступів здобувачів. Поєднання цих способів фіксації результатів дало змогу простежити як зовнішні прояви сценічної виразності, так і комунікативні аспекти виконання, пов'язані зі здатністю виконавця встановлювати емоційний контакт зі слухачами.

Педагогічне спостереження (Додаток Г) здійснювалося під час виконання студентами вокальних номерів у межах навчальних занять і концертних презентацій (в межах екзаменаційно-залікової сесії та виступів протягом року). Воно мало цілеспрямований характер і проводилося за попередньо визначеними показниками. Під час спостереження фіксувалися особливості сценічної поведінки, відповідність сценічних дій художньому змісту вокального твору, ступінь виразності емоційної подачі матеріалу та здатність виконавця підтримувати контакт із аудиторією. Отримані спостереження супроводжувалися короткими характеристиками виступів та відповідними оцінками, що дозволило систематизувати дані щодо проявів сценічної комунікації здобувачів.

Експертне оцінювання проводилося із залученням викладачів вокалу та фахівців у галузі естрадного виконавства. Експертам було запропоновано оцінити виступи студентів за низкою параметрів, серед яких виразність сценічної комунікації, переконливість сценічного образу, природність сценічної поведінки та ступінь емоційного впливу виконання на аудиторію. Аналіз відеозаписів виступів дозволив більш уважно розглянути особливості виконавської самопрезентації здобувачів і зіставити експертні оцінки з даними педагогічного спостереження. Експертний лист представлений у Додатку Д.

Узагальнення отриманих результатів засвідчило, що високий рівень сформованості інтерактивно-сугестивного аспекту підготовленості продемонструвала незначна частина студентів. Творчо-проектувальний рівень

було встановлено у 4 здобувачів, що становить 6,7 % вибірки. Інтерпретаційно-пошуковий рівень зафіксовано у 18 осіб, або 30 %. Переважна більшість респондентів продемонструвала репродуктивно-шаблонний рівень, який виявлено у 38 студентів, що становить 63,3 % від загальної кількості учасників дослідження.

Такий розподіл свідчить про те, що на початковому етапі дослідження комунікативно-сценічний аспект підготовленості майбутніх викладачів вокалу переважно перебуває на базовому рівні розвитку. У багатьох здобувачів сценічна поведінка має наслідувальний характер, а емоційний вплив виконання на аудиторію проявляється нестійко.

Узагальнення результатів діагностики за визначеними критеріями дозволяє скласти цілісне уявлення про вихідний стан підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Порівняльний аналіз отриманих даних засвідчує, що на початковому етапі експерименту переважна більшість учасників дослідження демонструє низький рівень сформованості досліджуваної підготовленості.

Найвищі показники спостерігаються за ціннісно-інтенційним критерієм: високий рівень зафіксовано у 10 % респондентів, середній – у 36,7 %, тоді як низький – у 53,3 %. Це свідчить про те, що частина здобувачів уже усвідомлює значущість сценічної індивідуальності виконавця та важливість її розвитку у педагогічній діяльності, однак у більшості майбутніх викладачів вокалу відповідні професійні установки ще не мають достатньої стійкості. За контекстуально-креативним критерієм, що відображає рівень розуміння закономірностей формування сценічного іміджу та здатність до творчого інтерпретаційного мислення, частка високого рівня становить лише 6,7 %, тоді як 61,7 % респондентів продемонстрували низький рівень. Це вказує на недостатню сформованість знань про механізми сценічної самопрезентації та обмежену самостійність у проектуванні сценічного образу.

Схожа тенденція спостерігається і за інтерактивно-сугестивним критерієм. Лише 6,7 % підослідних продемонстрували високий рівень розвитку відповідних умінь, тоді як 63,3 % респондентів виявили низький рівень сформованості сценічної комунікації та здатності здійснювати емоційно виразний вплив на аудиторію. Отримані дані свідчать про те, що для більшості майбутніх викладачів вокалу сценічна самопрезентація ще не виступає усвідомленим інструментом художньої комунікації.

Найнижчі показники виявлено за аналітично-прогностичним критерієм. Високий рівень сформованості відповідних умінь продемонстрували лише 3,3 % учасників дослідження, тоді як 68,3 % респондентів перебувають на низькому рівні. Це означає, що значна частина здобувачів відчуває труднощі під час рефлексивного аналізу власного виконання та прогнозування можливих напрямів формування сценічної індивідуальності учнів.

Узагальнення результатів за всіма критеріями показало, що середнє значення творчо-проектувального рівня становить лише 6,7 %, інтерпретаційно-пошукового – 31,7 %, тоді як репродуктивно-шаблонного – 61,7 %. Такий розподіл свідчить про те, що у більшості майбутніх викладачів вокалу підготовленість до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу потребує цілеспрямованого і контрольованого формування. Отримані результати підтверджують актуальність досліджуваної проблеми та обґрунтовують доцільність упровадження методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Для наочності результати діагностичного зрізу представлені в Таблиці 2. та на рисунку 1. та у додатку Ж (стор. 180).

Узагальнені результати діагностики підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів

Таблиця 2.

Рівні	Ціннісно-інтенційний критерій		Контекстуально-креативний критерій		Інтерактивно-сугестивний критерій		Аналітично-прогностичний критерій		Середній показник	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Творчо-проектувальний	6	10	4	6,7	4	6,7	2	3,3	4	6,7
Інтерпретаційно-пошуковий	22	36,7	19	31,7	18	30	17	28,3	19	31,7
Репродуктивно-шаблонний	32	53,3	37	61,7	38	63,3	41	68,3	37	61,7

Рисунок 1.



3.2. Перевірка ефективності методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу

Експериментальна перевірка результативності розробленої методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу відбувалася на формувальному етапі дослідження. Саме на цьому етапі теоретично обґрунтовані положення набували реального педагогічного втілення. Йшлося не лише про впровадження окремих методичних прийомів, а про цілісну організацію освітнього процесу, у якому майбутні викладачі вокалу поступово набували досвіду осмислення сценічної індивідуальності виконавця, творчого проєктування сценічного образу та педагогічної роботи з формування сценічної самобутності учнів.

Зміст формувального експерименту передбачав реалізацію комплексу взаємопов'язаних завдань. Передусім було необхідно здійснити апробацію авторської методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу в умовах реального освітнього процесу. Важливим завданням стало також простеження динаміки змін у рівнях сформованості досліджуваної підготовленості за визначеними критеріями.

Окрему увагу було приділено порівняльному аналізу результатів респондентів контрольної та експериментальної груп, що дозволило виявити характер змін, зумовлених упровадженням методики. Достовірність отриманих результатів перевірялася засобами математично-статистичної обробки даних.

Теоретико-методологічним підґрунтям розробленої методики виступає поєднання аксіологічного, особистісно-процесуального, психоестетичного та синергетичного підходів. Їх інтеграція дозволяє розглядати підготовку майбутнього викладача вокалу як складний процес становлення творчої

педагогічної особистості. У цьому процесі взаємодіють ціннісні орієнтації, художній досвід, інтерпретаційне мислення та педагогічна рефлексія. Водночас особлива увага приділяється здатності майбутнього педагога усвідомлювати сценічний імідж не як зовнішній атрибут виконавства, а як форму художнього самовираження, що розкриває індивідуальність виконавця та набуває педагогічного значення у процесі роботи з учнями.

Організація підготовки майбутніх викладачів вокалу у межах цієї методики спирається на систему принципів, що визначають характер освітньої взаємодії та зміст навчальної діяльності. Серед них особливого значення набувають принцип ціннісно-сислової детермінації фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу, принцип індивідуально-динамічного становлення педагогічної позиції майбутнього викладача вокалу, принцип художньо-інтерпретаційної зумовленості педагогічних рішень у вокальному навчанні, принцип інтегративного поєднання сценічно-виконавських і педагогічних смислів вокальної підготовки, принцип комунікативної зумовленості сценічної самопрезентації у вокальному мистецтві та принцип нелінійної взаємодії складових фахової підготовки. Сукупність цих принципів забезпечує цілісність професійного розвитку майбутніх викладачів вокалу та сприяє поєднанню їх виконавського і педагогічного досвіду.

Практична реалізація методики відбувалася через систему спеціально організованих педагогічних умов, що забезпечують формування здатності майбутніх викладачів вокалу працювати над сценічною індивідуальністю учнів. До таких умов належать актуалізація ціннісного усвідомлення сценічної індивідуальності виконавця, проєктування індивідуальних моделей сценічного іміджу, створення творчо-репрезентаційного освітнього простору та запровадження системного рефлексивного аналізу сценічних інтерпретацій. Їх реалізація здійснювалася за допомогою комплексу методів, що поєднують аналітичну, проєктувальну, виконавську та рефлексивну діяльність здобувачів.

Змістовним центром запропонованої методики стає ідея сценічного іміджу як результату взаємодії художньо-виконавського досвіду, творчого самовираження та педагогічного осмислення сценічної практики. У такому розумінні формування індивідуального сценічного іміджу постає не лише як виконавське завдання, а як важливий напрям професійної діяльності майбутнього викладача вокалу. Саме через поєднання виконавської практики, творчого пошуку та педагогічної рефлексії формується здатність допомагати учням знаходити власну сценічну індивідуальність і розвивати творче самовираження у процесі навчання естрадного співу.

Нижче, на Рисунку 2 (стор. 184) представлена організаційно-методична модель методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

У процесі реалізації розробленої методики важливу роль відіграє вокальний естрадний репертуар різних стилів української та зарубіжної музики, який використовується як змістова основа виконавської та педагогічної роботи майбутніх викладачів вокалу. Робота з такими творами створює умови для глибшого осмислення особливостей сценічної самопрезентації виконавця, розвитку інтерпретаційного мислення та усвідомлення взаємозв'язку між художнім змістом вокального твору і способами його сценічного втілення. У процесі виконання, аналізу та інтерпретаційного опрацювання вокальних композицій здобувачі отримують можливість експериментувати з різними моделями сценічного образу, поступово формуючи здатність розглядати сценічний імідж як результат взаємодії музичного змісту, виконавської індивідуальності та сценічної комунікації. Саме така художньо-педагогічна взаємодія з вокальним матеріалом сприяє становленню підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі навчання естрадного співу.

Організаційно-методична модель методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу

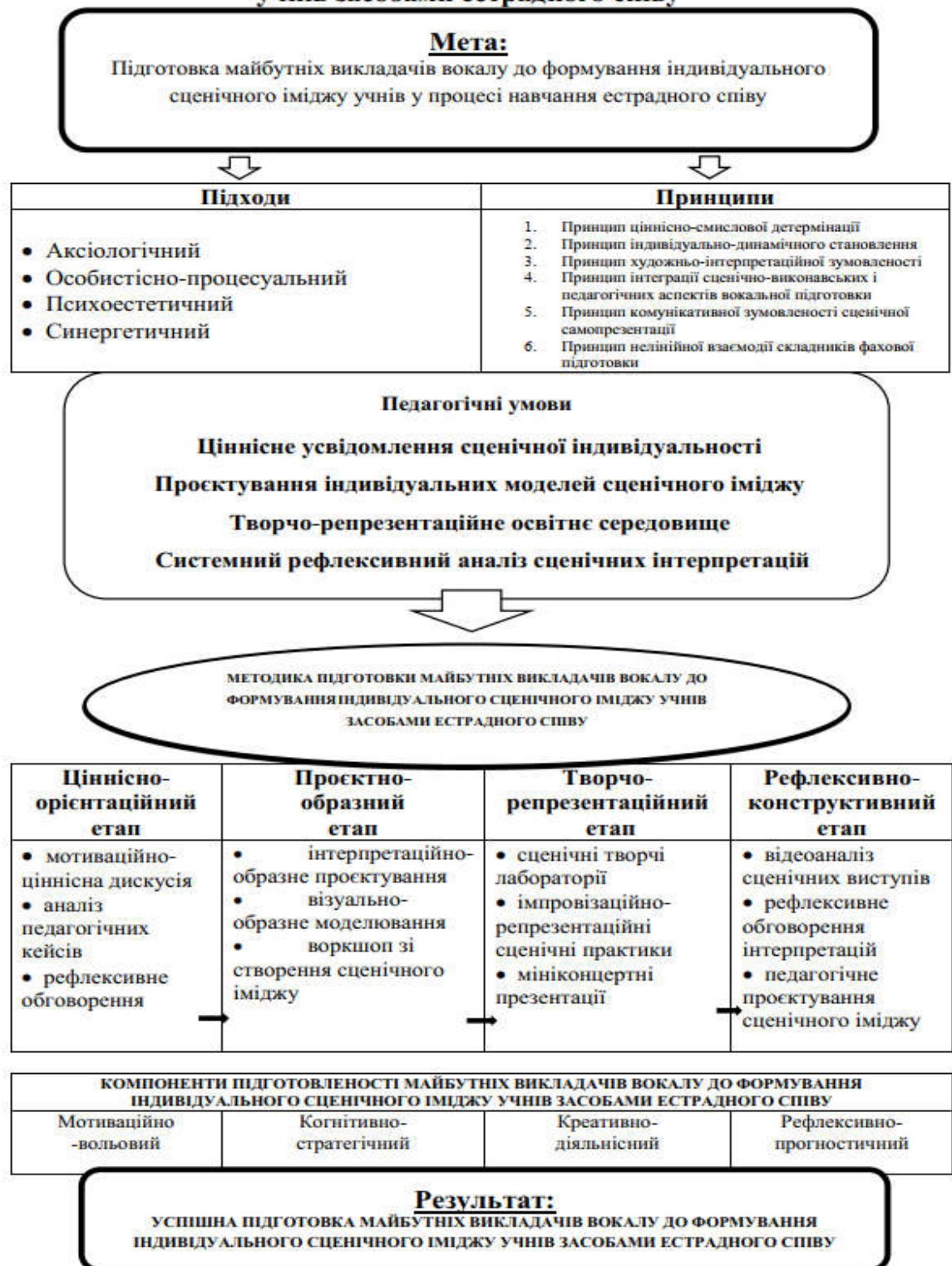


Рисунок 2. організаційно-методична модель методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Експериментальна апробація розробленої методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу проводилася на базі факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» упродовж 2023 та 2024 років.

Для проведення формувального етапу експерименту з загальної вибірки (60 здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальностей 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) та 025 Музичне мистецтво) було відібрано 30 здобувачів, яких у довільному порядку розподілено на дві групи: експериментальну та контрольну по 15 осіб у кожній. Склад груп був змішаним і сформований із здобувачів зазначених спеціальностей, у навчальних планах яких передбачено викладання естрадного вокалу.

Порівняння початкових результатів показало близькість показників у контрольній та експериментальній групах. У експериментальній групі на момент початку формувального експерименту творчо-проектувальний рівень було зафіксовано у 1 здобувача, інтерпретаційно-пошуковий – у 5 осіб, тоді як 9 респондентів продемонстрували репродуктивно-шаблонний рівень підготовленості. У контрольній групі співвідношення рівнів виявилось подібним: творчо-проектувальний рівень мав 1 здобувач, інтерпретаційно-пошуковий – 4 особи, а репродуктивно-шаблонний – 10 респондентів. Така співмірність вихідних показників у двох групах свідчить про їхню початкову однорідність та створює коректні умови для подальшого відстеження змін, що можуть бути зумовлені впровадженням авторської методики.

Узагальнені результати першого діагностичного зрізу у розподілі на експериментальну та контрольну групу за всіма критеріями показані в таблицях 3, 4, 5 на сторінках 186-187.

Узагальнені результати діагностики рівнів підготовленості майбутніх викладачів вокалу ЕГ до формування індивідуального сценічного іміджу учнів (перший зріз)

Таблиця 3.

Експериментальна група				
№	Критерій	Рівень вираження критерію		
		Низький	Середній	Високий
1	Ціннісно-інтенційний	8 (53,3%)	5 (33,3%)	2 (13,4%)
2	Контекстуально-креативний	9 (60%)	5 (33,3%)	1 (6,7%)
3	Інтерактивно-сугестивний	10 (67,7%)	4 (26,6%)	1 (6,7%)
4	Аналітично-прогностичний	9 (60%)	5 (33,3%)	1 (6,7%)
		Рівень підготовленості майбутніх викладачів вокалу		
		Репродуктивно-шаблонний	Інтерпретаційно-пошуковий	Творчо-проектувальний
5	Середній показник підготовленості	9 (60%)	5 (33,3%)	1 (6,7%)

Узагальнені результати діагностики рівнів підготовленості майбутніх викладачів вокалу КГ до формування індивідуального сценічного іміджу учнів (перший зріз)

Таблиця 4.

Контрольна група				
№	Критерій	Рівень вираження критерію		
		Низький	Середній	Високий
1	Ціннісно-інтенційний	9 (60%)	5 (33,3%)	1 (6,7%)
2	Контекстуально-креативний	10 (66,7%)	4 (26,6%)	1 (6,7%)
3	Інтерактивно-сугестивний	11 (73,3%)	3 (20%)	1 (6,7%)
4	Аналітично-прогностичний	10 (66,7%)	4 (26,6%)	1 (6,7%)
		Рівень підготовленості майбутніх викладачів вокалу		
		Репродуктивно-шаблонний	Інтерпретаційно-пошуковий	Творчо-проектувальний
5	Середній показник підготовленості	10 (66,6%)	4 (26,7%)	1 (6,7%)

**Коефіцієнти підготовленості майбутніх викладачів вокалу до
формування індивідуального сценічного іміджу учнів
(перший зріз)**

Таблиця 3.3.

Групи	Ціннісно-інтенційний критерій	Контекстуально-креативний критерій	Інтерактивно-сугестивний критерій	Аналітично-прогностичний критерій	Загальний рівень підготовленості
ЕГ	1,6	1,47	1,4	1,47	1,49
КГ	1,47	1,4	1,33	1,47	1,4

Реалізація методики здійснювалася у межах навчальних дисциплін кафедри вокально-хорової підготовки, у процесі творчої співпраці з учнями дитячої студії «Ритми творчості» м. Одеси, а також у процесі діяльності науково-дослідної лабораторії «Інновації мистецької освіти» Університету Ушинського. Це дозволило апробувати запропоновані педагогічні підходи як у форматі індивідуальної вокально-виконавської роботи, так і в різних формах колективної мистецької взаємодії, наблизивши умови експерименту до реальних освітніх практик мистецької підготовки. У таких умовах стало можливим простежити динаміку розвитку підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі реалізації авторської методики.

У центрі запропонованої методики перебуває розуміння індивідуального сценічного іміджу як результату взаємодії художньо-виконавського досвіду, творчого самовираження та педагогічного осмислення сценічної практики. У такому контексті проблема сценічної індивідуальності розглядається не лише як аспект виконавської майстерності, а передусім як важливий напрям професійної діяльності майбутнього викладача вокалу. Йдеться про формування здатності педагога бачити індивідуальні художні можливості учня, спрямовувати їх розвиток і допомагати виконавцю знаходити власну сценічну манеру у процесі навчання естрадного співу.

Зазначені методологічні положення та педагогічні умови визначили внутрішню логіку побудови авторської методики. Її реалізація передбачає поетапну організацію підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. Така послідовність дозволяє поступово формувати у здобувачів ціннісне усвідомлення значущості сценічної індивідуальності виконавця, опановувати способи художньо-інтерпретаційного проектування сценічного образу, набувати досвіду сценічної самопрезентації та розвивати здатність до рефлексивного педагогічного аналізу виконавської діяльності. Відповідно до цієї логіки у структурі методики виокремлено чотири взаємопов'язані етапи її реалізації: ціннісно-орієнтаційний, проєктно-образний, творчо-репрезентаційний та рефлексивно-конструктивний.

Перший етап реалізації методики визначено як **ціннісно-орієнтаційний**. Його призначення полягає у формуванні у здобувачів вищої освіти усвідомленого ставлення до сценічної індивідуальності виконавця як важливого чинника художньої виразності вокального виконання та значущого об'єкта педагогічної роботи. На цьому етапі створюються передумови для внутрішнього прийняття майбутніми викладачами вокалу ідеї підтримки творчої самобутності учнів, а також цінності творчого самовираження у процесі навчання естрадного співу. Відтак головною метою етапу є актуалізація ціннісного розуміння сценічного іміджу як форми художньої репрезентації особистості та формування професійної мотивації до роботи над сценічною індивідуальністю учнів.

Концептуально цей етап ґрунтується насамперед на аксіологічному підході, який орієнтує освітній процес на усвідомлення цінності творчої індивідуальності виконавця, а також на особистісно-процесуальному підході, що розглядає професійне становлення майбутнього педагога як поступовий розвиток його власної художньої позиції. Водночас у навчальній діяльності проявляються ідеї психоестетичного підходу, пов'язані з емоційно-образним переживанням музики та осмисленням її художнього змісту. Реалізація

зазначених підходів здійснюється через принципи ціннісно-сміслової детермінації фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу, індивідуально-динамічного становлення педагогічної позиції майбутнього викладача вокалу та комунікативної зумовленості сценічної самопрезентації у вокальному мистецтві.

Зміст ціннісно-орієнтаційного етапу безпосередньо пов'язаний з першою педагогічною умовою методики – актуалізацією ціннісного усвідомлення сценічної індивідуальності виконавця через осмислення іміджу як форми художньої репрезентації особистості. У структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу цей етап найбільшою мірою спрямований на розвиток мотиваційно-особистісного компонента, що відповідає ціннісно-інтенційному критерію. Водночас опосередковано активізуються й інші складові підготовленості, передусім когнітивно-творчий компонент, оскільки осмислення сценічної індивідуальності передбачає аналіз художніх інтерпретацій та пошук індивідуального виконавського бачення.

Педагогічна логіка етапу полягає у поступовому переході від інтуїтивного сприйняття сценічного образу до його усвідомлення як важливого елемента художньо-виконавської культури. З цією метою організовується система спеціально спрямованих видів діяльності: мотиваційно-ціннісні дискусії, аналітичне осмислення сценічного іміджу відомих естрадних виконавців, рефлексивне осмислення феномену сценічної самопрезентації виконавця, аналіз педагогічних кейсів формування сценічного іміджу та творче моделювання власного сценічного образу. Такі форми роботи допомагають здобувачам побачити сценічний імідж не як зовнішній атрибут виступу, а як результат глибокого художнього змісту виконавської діяльності.

Результатом ціннісно-орієнтаційного етапу стає зростання інтересу до проблеми сценічної індивідуальності виконавця, формування усвідомленого ставлення до сценічної самопрезентації та поява внутрішньої мотивації до творчого пошуку і самовираження у виконавській та педагогічній діяльності.

У процесі впровадження педагогічних процедур здобувачі починають сприймати сценічний імідж як важливий елемент художньої комунікації, а також як педагогічне завдання, пов'язане з розвитком індивідуального виконавського стилю учнів.

Першим методом реалізації ціннісно-орієнтаційного етапу виступила **мотиваційно-ціннісна дискусія**, спрямована на осмислення здобувачами значення сценічної індивідуальності у вокальному мистецтві. Її головним завданням стало формування у майбутніх викладачів вокалу усвідомленого ставлення до сценічного іміджу як важливої складової художньо-виконавської культури та педагогічної роботи з учнями. Заняття проходило у форматі відкритого обговорення, що поєднувало короткі інформаційні пояснення викладача, перегляд відеофрагментів та колективний аналіз побаченого.

На початку дискусії здобувачам було запропоновано відповісти на просте, але принципове запитання: чому деякі виконавці залишаються впізнаваними вже з перших секунд виступу. Для обговорення демонструвалися фрагменти концертних виступів артистів, які вирізняються яскравою сценічною індивідуальністю. Серед прикладів використовувалися виступи українських і зарубіжних виконавців естрадної сцени, зокрема Джамали, Тіни Кароль, Майкла Джексона, Фредді Мерк'юрі та Бейонсе. Студенти намагалися визначити, що саме формує їхній сценічний образ: манеру вокального виконання, пластику рухів, особливості взаємодії з аудиторією, стиль сценічного костюму чи інтерпретаційне бачення музичного матеріалу.

Подальша частина заняття була присвячена критичному аналізу протилежних прикладів. Учасникам запропонували переглянути відеозаписи виступів дітей, які навчаються співу, але виконують твори майже однаково, відтворюючи подібну манеру рухів, жестикуляцію та сценічну поведінку. Це викликало активне обговорення. Здобувачі звернули увагу на те, що у таких виступах нерідко відсутній індивідуальний художній почерк, а сценічна поведінка виглядає стандартизованою.

У ході дискусії поступово формувалося розуміння того, що сценічний імідж не зводиться до зовнішніх ефектів. Він пов'язаний із внутрішнім художнім баченням виконавця, його особистісним ставленням до музичного матеріалу та здатністю передавати цей зміст слухачам. Усвідомлення цієї ідеї стало важливим мотиваційним імпульсом для подальшої роботи в межах методики, оскільки майбутні викладачі почали розглядати розвиток сценічної індивідуальності учнів як значуще педагогічне завдання.

Метод аналітичного осмислення сценічного іміджу відомих естрадних виконавців був концептуально пов'язаний з попереднім і поглиблював його. Він гуртувався на зацікавленні, яке виникло в студентів завдяки дискусії. Робота відбувалася в груповому форматі з елементами колективного обговорення та індивідуальної рефлексії. Основною метою стало спрямування уваги студентів на усвідомлення сценічного іміджу як внутрішньо зумовленого явища, що формується у процесі художньої інтерпретації та особистісного переживання музичного матеріалу. На початку роботи студентам було запропоновано перегляд відеофрагментів виступів сучасних естрадних виконавців, які демонструють різні підходи до сценічної самопрезентації. Увага спрямовувалася на характер сценічної поведінки, особливості пластики, міміки, взаємодії з аудиторією та узгодженість цих проявів із художнім змістом музичного твору. Після перегляду студенти намагалися сформулювати власні враження, однак на початковому етапі їхні судження залишалися загальними. Поступове введення аналітичних запитань активізувало більш глибоке осмислення. Відповіді ставали змістовнішими. З'являлися спроби виявити внутрішню логіку сценічного образу.

Подальша робота передбачала конкретизацію спостережень через аналіз окремих прикладів. Так, студент А., проаналізувавши сценічний імідж української співачки KOLA на прикладі пісні «Вірте люди у дива», акцентував увагу на стриманій манері сценічної поведінки, що поєднується з глибокою емоційною насиченістю виконання. У своєму висловлюванні він зазначив, що мінімалізм рухів та зосередженість виконавиці на внутрішньому переживанні

сприяють створенню довірливої атмосфери, у якій слухач відчуває щирість звернення. Особливу увагу студент звернув на інтонаційну м'якість та делікатну динаміку звучання, які підсилюють відчуття інтимності художнього образу. У ході обговорення було підкреслено, що така сценічна самопрезентація не є випадковою, вона впливає зі змісту твору і формує цілісне враження про виконавицю як носія певної емоційної позиції.

Інший приклад стосувався аналізу сценічного іміджу гурту «Антитіла» на матеріалі пісні «TDME». Студентка Б. звернула увагу на іншу модель сценічної присутності, яка характеризується більш відкритою емоційною експресією та активною взаємодією з аудиторією. У своєму аналізі вона підкреслила, що енергійна манера виконання, чітка ритмічна організація рухів і виразна артикуляція створюють відчуття внутрішньої сили та впевненості. Водночас було відзначено, що сценічний образ не втрачає цілісності, оскільки всі його складові узгоджуються з тематикою твору. Обговорення цього прикладу дозволило студентам побачити, як різні типи сценічної поведінки можуть по-різному впливати на сприйняття слухача, формуючи відмінні емоційні реакції.

Деякі студенти більш вузько підійшли до аналізу, зосереджуючись переважно на зовнішніх проявах сценічного іміджу відомих естрадних виконавців. У їхніх відповідях переважали описові характеристики, пов'язані з костюмом, мімікою або загальною поведінкою на сцені, без достатнього заглиблення у внутрішню мотивацію виконавських дій. Окремі студенти відчували складність у вербалізації власних спостережень, що проявлялося у фрагментарності суджень і недостатній аргументованості висновків.

Порівняння наведених прикладів сприяло усвідомленню того, що сценічний імідж не зводиться до набору зовнішніх характеристик. Він формується у процесі взаємодії внутрішнього переживання, інтерпретаційного задуму та засобів сценічного вираження. Студенти поступово приходили до розуміння, що навіть протилежні за характером виконавські манери можуть бути художньо переконливими за умови їх внутрішньої обґрунтованості.

Логічним продовженням попередньої роботи став метод **рефлексивного осмислення феномену сценічної самопрезентації виконавця**. Його метою було спрямувати увагу здобувачів на усвідомлення власних способів сценічного вираження. Після обговорення виступів відомих артистів студентам було запропоновано переглянути фрагменти власних або навчальних виступів і проаналізувати їх за кількома запитаннями: як інтерпретаційний задум пов'язаний із манерою поведінки на сцені, які жести, міміка або пластичні рухи підсилюють художній образ, а які виглядають штучними. Обговорення відбувалося у формі коротких рефлексивних висловлювань та взаємних коментарів у групі. Така робота допомагала студентам помітити індивідуальні особливості власної сценічної присутності та співвіднести їх із внутрішнім змістом виконання. У результаті поступово формувалося розуміння того, що досвід особистої сценічної самопрезентації може стати важливим ресурсом для подальшої педагогічної роботи над розвитком сценічної індивідуальності учнів.

Метод аналізу педагогічних кейсів формування сценічного іміджу виконавця було використано як засіб поглиблення розуміння здобувачами логіки педагогічного супроводу становлення сценічної індивідуальності учня. Робота будувалася на поєднанні перегляду відеоматеріалів та їх подальшого педагогічного осмислення. У центрі уваги опинилися не лише художні результати виконання, а й приховані механізми педагогічного впливу, що зумовлюють формування сценічного образу.

Здобувачам було запропоновано серію відеозаписів, серед яких були як виступи відомих виконавців, так і записи виконань учнів та студентів різного рівня підготовки. Така варіативність матеріалу створила умови для гнучкішого сприйняття педагогічних ситуацій. Перші реакції учасників обговорення виявилися доволі очікуваними. Увага зосереджувалася переважно на якості вокального виконання або загальному сценічному враженні. Поступово акценти зміщувалися. Викладач скеровував аналіз у площину педагогічних

рішень, пропонуючи замислитися над тим, які дії педагога могли передувати представленому результату.

Подальша робота передбачала розгляд конкретних кейсів. Так, під час аналізу виступу студентки Д., яка виконувала пісню «Пісня буде поміж нас» на музику та слова В. Івасюка, увага була зосереджена на співвідношенні внутрішнього переживання і сценічної виразності. Учасники відзначили, що виконавиця демонструє емоційну включеність, проте її сценічна поведінка залишалася стриманою і подекуди одноманітною. У процесі обговорення виникла гіпотеза щодо недостатньої роботи над пластичною виразністю. Було висловлено припущення, що педагогічна стратегія могла бути зосереджена переважно на вокально-технічних аспектах, залишаючи поза увагою розвиток сценічної свободи. Дискусія поступово перейшла до пошуку можливих шляхів корекції: пропонувалися вправи на розширення жестового репертуару, робота з текстом через тілесне проживання, а також використання елементів імпровізації.

Інший кейс стосувався виступу учня, який виконував пісню «Найкращій бабусі» (музика А. Олейнікова, слова Є. Левченко, аранжування В. Коваленка). У цьому випадку здобувачі звернули увагу на відкритість сценічної поведінки та природність емоційного вираження. Водночас було помічено певну невідповідність між характером твору та окремими виконавськими проявами. Зокрема, надмірна гучність звучання та напруженість артикуляційного апарату знижували відчуття ширості. У ході обговорення учасники намагалися визначити, які педагогічні дії могли б сприяти більш гармонійному формуванню сценічного образу. Було висловлено думку про необхідність цілеспрямованої роботи над динамічними відтінками та розвитком чутливості до змісту тексту. Окрему увагу приділили створенню психологічно комфортного середовища, у якому учень міг би вільніше проявляти власні емоції.

У ході роботи здобувачі поступово почали усвідомлювати складність взаємозв'язків між педагогічними рішеннями та художнім результатом. Вони

вчилися бачити за конкретним виконанням попередній процес навчання, який не завжди є очевидним. Частина учасників демонструвала здатність до глибшого аналізу, пропонуючи обґрунтовані педагогічні висновки, інші обмежувалися описом зовнішніх характеристик виконання.

У деяких респондентів виникали труднощі з інтерпретацією педагогічних причин виявлених недоліків. Вони не завжди могли співвіднести спостережувані виконавські особливості з конкретними педагогічними діями або їх відсутністю. Також спостерігалася складність у формулюванні альтернативних стратегій роботи, що свідчило про недостатній рівень сформованості педагогічного мислення. Окремі відповіді мали фрагментарний характер і не відображали цілісного бачення ситуації.

Завершальний етап роботи передбачав узагальнення отриманого досвіду. Учасники формулювали власні висновки щодо ролі педагога у формуванні сценічного іміджу виконавця. Це сприяло поглибленню розуміння педагогічної складової вокальної підготовки та створило підґрунтя для подальшого розвитку підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Ціннісно-орієнтаційний етап тривав приблизно один місяць і був спрямований на формування у здобувачів усвідомленого ставлення до проблеми сценічної індивідуальності виконавця. У процесі роботи поступово змінювався характер їхнього сприйняття сценічного іміджу. Якщо на початку заняття він часто розглядався як зовнішня характеристика виступу, то наприкінці етапу більшість учасників почали пов'язувати його з внутрішнім художнім змістом виконання, інтерпретаційним баченням та особистісною позицією виконавця. Проведені дискусії, аналітичні обговорення та рефлексивні вправи сприяли розвитку ціннісно-інтенційного ставлення до сценічної самопрезентації та створили мотиваційне підґрунтя для подальшої роботи. Таким чином було закладено основу для переходу до наступного етапу

методики, на якому увага переносилася від усвідомлення значущості сценічної індивідуальності до опанування способів її художнього конструювання.

Другий етап методики визначено як **проектно-образний**. Його основною метою стало формування у здобувачів здатності свідомо конструювати сценічний образ виконавця на основі інтерпретаційного осмислення музичного твору, особливостей сценічної поведінки та візуально-образних рішень. Якщо на попередньому етапі увага зосереджувалася передусім на ціннісному розумінні сценічної індивідуальності, то на цьому етапі акцент переносився на практичне опанування механізмів її художнього проектування.

Зміст другого етапу безпосередньо спирався на другу педагогічну умову – проектування індивідуальних моделей сценічного іміджу через поєднання інтерпретації, сценічної поведінки та візуально-образних рішень, що дозволяє формувати у майбутніх викладачів вокалу здатність цілісно конструювати сценічний образ учнів. Реалізація цієї умови вимагала поступового переходу від аналітичного сприйняття сценічних проявів до свідомого моделювання художнього образу виконавця.

У структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу цей етап був передусім спрямований на розвиток когнітивно-творчого компонента. Саме на цьому етапі формуються знання про закономірності створення сценічного образу, здатність аналізувати взаємозв'язок між інтерпретацією музичного твору і сценічною поведінкою виконавця, а також уміння знаходити різні варіанти художнього втілення музичного матеріалу. Водночас робота на цьому етапі активізувала і комунікаційно-імплікаційний компонент, оскільки моделювання сценічного іміджу передбачало осмислення способів сценічної комунікації з аудиторією.

Методологічною базою етапу виступили положення особистісно-процесуального та психоестетичного підходів, що орієнтують освітній процес на розвиток творчого мислення здобувачів і усвідомлення ними емоційно-образного змісту музики. Поряд із цим реалізовувалися принцип художньо-

інтерпретаційної зумовленості педагогічних рішень у вокальному навчанні та принцип інтегративного поєднання сценічно-виконавських і педагогічних смислів вокальної підготовки.

Практична реалізація проєктно-образного етапу здійснювалася через комплекс методів, спрямованих на розвиток здатності здобувачів до художнього проєктування сценічного образу. У ході такої роботи майбутні викладачі вокалу поступово починали усвідомлювати сценічний образ як результат свідомого творчого вибору, що поєднує інтерпретаційний задум виконавця, особливості сценічної поведінки та засоби художньо-творчої самопрезентації.

На другому етапі методики було проведено **воркшоп з моделювання індивідуального сценічного іміджу**, що дозволило посилити практичну спрямованість роботи та активізувати виконавський досвід студентів. Така форма організації навчальної діяльності забезпечила поєднання аналітичного осмислення, експериментування та безпосереднього сценічного відтворення художнього задуму. Робота вибудовувалася у два послідовні етапи, кожен з яких розкривав різні аспекти формування сценічного іміджу у площині виконавської та педагогічної діяльності.

Перший етап передбачав роботу зі студентами як виконавцями у форматі спільного творчого пошуку. Ведуча як викладач організувала майстер клас на матеріалі пісень «Beautiful Things» та «Million Reasons», що дало змогу продемонструвати різні стилістичні орієнтири та інтерпретаційні можливості. У процесі роботи студенти обговорювали художній зміст творів, а також апробували різні варіанти їх сценічного втілення через вокальне виконання та елементи сценічної поведінки. Атмосфера заняття поступово набула ознак творчої лабораторії. Виникали дискусії. Пропонувалися альтернативні рішення.

Цікавим було рішення у роботі над піснею «Beautiful Things» студентки М., яка обрала інтерпретацію з акцентом на емоційній напрузі та внутрішній динаміці розвитку образу. У її виконанні простежувалося використання

розмовного фразування в куплетах, що створювало відчуття заглибленості у думки та внутрішньої зосередженості. У кульмінаційних моментах студентка переходила до більш насиченого звучання з елементами вокального прийому белтінг, що відповідало загостренню емоційного стану та підсилювало драматургію твору без втрати контролю. Така вокальна варіативність органічно поєднувалася зі стриманою, але виразною сценічною поведінкою, що свідчило про усвідомлений підхід до формування сценічного іміджу.

Другий етап було спрямовано на моделювання сценічного іміджу умовного учня у межах педагогічної діяльності. Студенти працювали з піснями «Jingle Bells» та «Лісова пісня», визначаючи можливі варіанти їх сценічного втілення з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей виконавців. Робота мала прикладний характер. Учасники майстер класу пропонували власні педагогічні рішення, обґрунтовували вибір вокальних прийомів, характер сценічної поведінки та візуально-образні засоби.

Водночас у деяких студентів виникли труднощі з узгодженням інтерпретаційного задуму з реальними можливостями умовного учня. Спостерігалася схильність до ускладнення вокального матеріалу або до механічного перенесення власного виконавського досвіду. Окремі учасники відчували складність у доборі адекватних вокальних прийомів, що відповідали б віковим характеристикам та емоційному змісту твору. Також виникали труднощі у поєднанні сценічної поведінки з музичним матеріалом, що проявлялося у певній розрізненості образу.

У підсумку проведення воркшопу студенти набули досвіду цілісного моделювання сценічного іміджу, що поєднує інтерпретаційні, вокально-технічні та візуально-образні складові. Це сприяло формуванню здатності усвідомлено підходити до створення сценічного образу як у власній виконавській діяльності, так і у процесі педагогічної роботи з учнями.

Метод інтерпретаційно образного проєктування було реалізовано як індивідуальну форму художньо аналітичної діяльності, спрямовану на формування у студентів здатності свідомо конструювати сценічний імідж

виконавця відповідно до змісту вокального твору. Робота організовувалася у форматі підготовки та представлення мультимедійних презентацій, у яких студенти пропонували два контрастні варіанти сценічної інтерпретації обраного музичного матеріалу. Такий підхід дозволив поєднати аналітичне осмислення з творчим проєктуванням і сприяв розвитку інтерпретаційного мислення.

Студенти здійснювали поглиблений аналіз вокального твору. Вони визначали його емоційно образний зміст, характер драматургічного розвитку та ключові смислові акценти. Цей процес вимагав зосередженості та уважного ставлення до деталей. Поступово формувалося розуміння того, що навіть один і той самий твір може містити потенціал для різних інтерпретаційних рішень. Далі студенти переходили до етапу художнього проєктування. Вони розробляли два варіанти сценічного втілення, які відрізнялися за емоційним спрямуванням, характером сценічної поведінки та візуально образними характеристиками. У презентаціях відображалися запропоновані моделі сценічного іміджу, обґрунтовувався вибір вокальних прийомів, описувалися особливості пластики, міміки та загальної манери самопрезентації. Представлення результатів відбувалося у формі відкритого обговорення.

Цікавим був художній аналіз презентації студента М., який продемонстрував переконливе творче рішення через контрастне осмислення обраного твору. Він представив стриману інтерпретацію пісні «Моє серце» (музика та слова А. Савраненко, аранжування О. Михайлович) з акцентом на внутрішньому переживанні, що проявлялося у мінімалістичній сценічній поведінці та використанні м'яких вокальних відтінків. Особливої уваги заслуговувала узгодженість між візуальним оформленням презентації та художнім задумом, що свідчило про цілісність мислення студента.

Водночас у процесі реалізації методу виявилися певні труднощі. Деякі студенти не змогли достатньо чітко розмежувати два інтерпретаційні підходи, унаслідок чого їхні варіанти виглядали подібними за характером. Спостерігалася також тенденція до поверхневого опису сценічного іміджу без

глибшого аналізу внутрішнього змісту твору. Попри це, загальний результат роботи засвідчив позитивну динаміку у формуванні здатності студентів до інтерпретаційно образного мислення.

Метод візуально-образного моделювання сценічного іміджу передбачав роботу студентів із створенням наочної моделі сценічного образу за допомогою техніки колажування. Кожен учасник обрав вокальний твір, який слугував основою для художнього проєктування. У процесі роботи студенти поєднували різні візуальні елементи, що відображали характер майбутнього сценічного іміджу, а саме атмосферу виступу, сценічну стилістику, особливості поведінки на сцені та емоційний настрій виконання. Це завдання дозволило учасникам перевести абстрактну художню ідею у наочну форму, зробити її відчутною і зрозумілою, а також простежити взаємозв'язок між музичним змістом твору, його інтерпретаційним задумом та візуальним оформленням.

Студенти обрали пісню із запропонованого списку та визначили ключові елементи майбутнього сценічного образу, які прагнули підкреслити. Наприклад, вони аналізували ритм, мелодійні лінії, характер вокальної подачі та визначали, які емоції слід передати глядачеві. Далі вони підбирали відповідні візуальні компоненти: костюми, сценічне оточення, освітлення, можливі відеоряд та декоративні елементи. Завдання полягало у тому, щоб колаж не був випадковою сумішшю зображень, а відображав логіку художнього задуму та допомагав зрозуміти, яким чином сценічний імідж підтримує інтерпретацію музичного твору.

У процесі роботи відбувалася активна рефлексія: студенти обговорювали свої художні рішення, коригували композивання та підкреслювали ті елементи, які найбільш точно передавали характер обраного твору. Наприклад, колаж до пісні з емоційним ліричним змістом включав приглушене освітлення, пастельні кольори костюмів та м'які пози сценічної пластики, тоді як твір із динамічним ритмом передбачав яскраві кольори, контрастне освітлення і більш активну сценічну поведінку.

Важливим видалось те, на скільки активно обговорювалося питання взаємозв'язку між музичними рішеннями і візуальною концепцією, що потребувало додаткової педагогічної підтримки для формулювання чіткої логіки художнього проєктування.

У підсумку створені колажі дозволили студентам побачити результати власної художньо-аналітичної роботи, зіставити різні інтерпретаційні підходи та оцінити, як візуальні рішення впливають на сприйняття сценічного образу глядачем. Цей метод стимулював творче мислення, формував здатність цілісно проєктувати сценічний імідж та дав змогу студентам усвідомити педагогічні можливості роботи з індивідуальністю учня у процесі навчання естрадного співу.

Така система роботи на другому етапі реалізації методики дозволила інтегрувати аналітичне осмислення музичного матеріалу з практичним художнім експериментуванням. Здобувачі аналізували інтерпретаційний зміст вокальних творів, пропонували різні варіанти сценічного втілення образу, співвідносили вокальні, поведінкові та візуально-образні засоби самопрезентації. У результаті в здобувачів поступово формувалося розуміння сценічного іміджу як цілісної художньої конструкції, що виникає у взаємодії інтерпретації музичного твору, сценічної поведінки виконавця та візуально-образних рішень. І все це – комплексний продукт інтелектуально-творчої роботи.

Третій етап методики визначено як **творчо-репрезентаційний**. Його головною метою стало формування у здобувачів власного досвіду сценічної самопрезентації та усвідомлення власної виконавської індивідуальності у процесі безпосередньої художньо-виконавської діяльності. Якщо попередній етап був спрямований на проєктування сценічного образу, то на цьому етапі основна увага переносилася на його практичну реалізацію у різних формах сценічної діяльності.

Зміст цього етапу спирався на третю педагогічну умову – організацію творчо-репрезентаційного освітнього простору, спрямованого на виявлення

аутентичності, індивідуального сценічного іміджу та виконавського стилю самих здобувачів у процесі сценічної практики. Такий формат стимулює прояв аутентичності виконавця та розвиток індивідуального сценічного стилю здобувачів. У межах такої роботи створювалися ситуації реальної сценічної взаємодії, що дозволяли учасникам експерименту перевіряти власні інтерпретаційні рішення у практиці виконання. Важливим завданням ставало поєднання внутрішнього художнього переживання музичного матеріалу із зовнішніми формами сценічного втілення образу.

У структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу цей етап найбільшою мірою пов'язаний із комунікаційно-імплікаційним компонентом, оскільки сценічна практика передбачає активну взаємодію виконавця з аудиторією та використання художніх засобів сценічної комунікації. Водночас така діяльність сприяє інтеграції різних аспектів професійної підготовки майбутнього педагога, що відповідає синергетичній логіці організації освітнього процесу.

На початку творчо-репрезентаційного етапу було використано **метод сценічних творчих лабораторій**, який передбачав організацію освітнього простору, у якому студенти мали можливість експериментувати з різними способами сценічного втілення вокального образу. Кожне заняття будувалося як серія творчих пошуків, під час яких учасники пробували різні варіанти сценічної поведінки, інтонаційної виразності та емоційного наповнення виконання. Студенти обирали пісні самі, обирали для інших, могли змінювати позицію на сцені, рухи, жести, міміку, варіювати динаміку та тембр голосу, навіть використовувати кавер-версії, аналізуючи ефект кожного рішення на загальне сприйняття сценічного образу.

В межах лабораторій відбувалися спільні обговорення сценічних рішень, де учасники оцінювали художню доцільність вибраних прийомів і шукали індивідуальні виконавські характеристики. Такий формат дав змогу студентам усвідомити власну сценічну індивідуальність, відчувати різницю між варіантами подачі одного й того ж твору та зрозуміти, як формується цілісний

сценічний імідж виконавця через поєднання емоційного, інтонаційного та рухового компонентів.

Цікавим був приклад роботи студентки М. на пісні «Roar» (музика та слова Кеті Перрі, Бонні МакКі, Макса Мартіна, Лукаша Готвальда, Генрі Волтер). Вона експериментувала з інтонаційною виразністю та емоційним наповненням, використовуючи вокальний прийом твенг для більш проникливого звучання, виразності голосу та стилістичної окраски у вступі, також, елементи белтінгу для підкреслення драматичних кульмінацій, що створювали контраст з основним мотивом. Такий підхід дозволив студентці формувати динамічний сценічний образ, у якому поєднувалися впевненість, емоційна напруга та гнучкість голосової подачі. Використання різних вокальних прийомів вплинуло на сприйняття пісні студентами, надало виступу виразності та художньої завершеності, продемонструвавши, як сценічна поведінка і вокальні техніки взаємодіють у формуванні іміджу.

Також, привернула нашу увагу студентка А., яка працювала над піснею «Мотанка» (музика та слова С. Тарабарової, аранжування О. Сосіна). Вона поєднувала елементи естрадного вокалу, такі як плавні портаменти та варіації динаміки, а також елементи репу із рисами народної манери співу: легкі інтонаційні підйоми, фольклорні обриси мелодики, акценти на ключових словах. Це дозволило їй створити сценічний образ, який відтворював як сучасний естрадний стиль, так і етнічний характер твору. Студентка звертала увагу на виразність фразування, гнучкість голосу та поєднання вокальних і пластичних рішень, що підкреслювало культурну специфіку пісні і формувало цілісне відчуття іміджу на сцені.

У процесі роботи виникали труднощі, пов'язані з балансом між експериментами та художньою доцільністю. Деяким студентам було складно поєднати вокальні прийоми з руховими рішеннями так, щоб це виглядало органічно. Інші затримувалися на детальному опрацюванні однієї частини пісні, внаслідок чого втрачається цілісність сценічного образу. Обговорення і

спільний аналіз рішень дозволили студентам помітити такі слабкі місця і скоригувати їх, виробити власні стратегії формування іміджу.

У підсумку метод сценічних творчих лабораторій дав студентам досвід художньої самопрезентації та творчого самовираження, дозволив усвідомити значення естрадних вокальних прийомів, пластики та інтонаційної виразності для створення цілісного сценічного образу. Робота у творчому просторі сприяла розвитку власного виконавського стилю, формуванню сценічної індивідуальності та розкриттю педагогічного потенціалу майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Метод імпровізаційно-репрезентаційних сценічних практик упроваджувався як продовження роботи, спрямованої на активізацію творчої самостійності студентів у процесі сценічної діяльності. Його реалізація будувалася на створенні умов для спонтанного сценічного самовираження, коли студент не відтворював заздалегідь визначену модель виконання, а досліджував різні варіанти сценічної подачі образу без жорсткої фіксації виконавських рішень. Основна увага зосереджувалася на власному самовідчутті (який я тут і зараз?), імпровізаційній взаємодії з музичним матеріалом, що дозволяло відчувати живий процес народження сценічного образу у момент виконання.

Робота організовувалася у форматі коротких імпровізаційних спроб. Студентам пропонувалося виконати обраний вокальний твір кілька разів, щоразу змінюючи характер сценічної поведінки, емоційний настрій або інтонаційне забарвлення. Ведуча спрямовувала процес через узагальнені запитання, які не обмежували, а відкривали простір для пошуку. Наприклад, студентам пропонувалося замислитися, як зміниться образ, якщо посилити внутрішню напругу або, навпаки, зробити його більш стриманим.

Увагу привернула робота студентки Н. на прикладі пісні «Намисто» (музика та слова С. Тарабарової). Вона продемонструвала чутливість до внутрішнього емоційного змісту твору та здатність варіювати сценічну подачу

залежно від обраного настроєвого відтінку. У першій імпровізаційній спробі її виконання мало інтимний, майже сповідальний характер, що проявлялося у стриманій пластиці та м'якому інтонаційному веденні. Наступні варіанти вирізнялися більш відкритою емоційністю, з'являлася виразніша жестикуляція, змінювався характер погляду, що створювало інше відчуття контакту з уявною аудиторією. Саме здатність до таких швидких внутрішніх і зовнішніх трансформацій засвідчила формування гнучкого сценічного мислення.

Цікавим також був процес роботи студентки Д. над піснею «Гойдалка» (музика та слова О. Опрі). Її імпровізаційні пошуки були пов'язані з відчуттям себе і власного емоційного руху як основи сценічного образу. Вона варіювала амплітуду пластики, експериментувала з темпом сценічної дії, намагаючись передати хвилеподібний характер емоційного розвитку твору. У різних варіантах виконання змінювалася інтонаційна виразність, з'являлися різні акценти у фразуванні, що впливало на загальне сприйняття образу. Особливо помітною була її здатність поєднувати внутрішнє переживання з зовнішнім рухом, не втрачаючи цілісності сценічної подачі.

Метод мініконцертних презентацій сценічних образів застосовувався як підсумковий елемент та кульмінація третього етапу методики. Його реалізація передбачала організацію невеликих сценічних виступів, під час яких кожен учасник представляв власну інтерпретацію вокального твору перед аудиторією. Такий формат створював ситуацію реальної сценічної комунікації, у якій студент опинявся в умовах, максимально наближених до концертної практики. Саме тут ставала помітною здатність поєднати внутрішній художній задум із зовнішнім сценічним втіленням.

Робота будувалася як серія мініконцертів – квартирників, де виступи студентів чергувалися з короткими обговореннями. Перед виконанням кожен учасник окреслював власне бачення сценічного образу, проте ці пояснення не були детальними. Основний акцент переносився на сам виступ як форму художнього висловлювання. Студенти мали змогу відчути, як змінюється їхня

поведінка в умовах присутності глядача, як виникає потреба утримувати увагу аудиторії, як внутрішній стан впливає на якість виконання. У таких умовах навіть добре підготовлені рішення іноді набували іншого звучання, що ставало предметом подальшого аналізу.

Після виконань відбувалося обговорення, у якому увага зосереджувалася на цілісності сценічного образу, переконливості інтерпретації та характері сценічної самопрезентації. Студенти намагалися визначити, наскільки узгодженими були вокальна подача, пластика, емоційний стан і загальний сценічний стиль. Ведуча спрямовувала дискусію, звертаючи увагу на деталі, які могли залишитися поза увагою самого виконавця. Наприклад, обговорювалися моменти втрати контакту з аудиторією, надмірної скутості або, навпаки, надлишкової експресії, що порушувала внутрішню логіку образу.

Узагальнюючи, зазначимо, що мініконцерти у форматі квартирнику стали важливим етапом перевірки сформованих професійних умінь здобувачів у реальних умовах сценічної взаємодії. Вони дозволили студентам усвідомити значення цілісності виконавського образу, відчутти відповідальність за сценічну самопрезентацію та зрозуміти, як художній задум трансформується у процесі живого виконання. Такий досвід є необхідним для педагогічної діяльності майбутніх викладачів вокалу, особливо в контексті підготовки до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу, оскільки цим реальним практичним досвідом сценічного втілення індивідуального образу студенти зможуть поділитися з власними учнями.

Набутий у процесі сценічної практики досвід художньої самопрезентації потребував подальшого осмислення. Без рефлексивного аналізу виконавської діяльності сценічні враження залишаються лише епізодичним досвідом і не трансформуються у професійні педагогічні висновки, необхідні для успішного формування індивідуального сценічного іміджу учнів. Саме тому наступний етап методики був спрямований на узагальнення отриманих результатів, їх критичне переосмислення та формування здатності майбутніх викладачів

вокалу використовувати власний виконавський досвід для свідомого моделювання індивідуального сценічного іміджу учнів.

Завершальний етап методики визначено як **рефлексивно-конструктивний**. Його основним завданням стало осмислення здобувачами результатів власної виконавської діяльності та формування здатності використовувати цей досвід для свідомого педагогічного моделювання індивідуального сценічного іміджу учнів. Якщо попередні етапи були спрямовані на усвідомлення значущості сценічної індивідуальності, її художнє проєктування та практичне сценічне втілення, то на цьому етапі увага переносилася на системний аналіз отриманого досвіду.

Зміст етапу спирався на четверту педагогічну умову – запровадження системного рефлексивного аналізу сценічних інтерпретацій, що дозволяє здобувачам усвідомлювати закономірності формування сценічного образу та бачити педагогічні можливості роботи з індивідуальністю виконавця. У процесі такої роботи майбутні викладачі вокалу аналізували власні сценічні виступи не лише з позицій вокально-технічної якості виконання, але й з точки зору художньої переконливості образу, цілісності сценічної самопрезентації та відповідності сценічної поведінки інтерпретаційному задуму. Особливу увагу приділяли співвідношенню між внутрішнім переживанням музичного матеріалу та його зовнішнім сценічним втіленням.

У структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу цей етап передусім спрямований на розвиток рефлексивно-проєктувального компонента. Саме на цьому етапі формується здатність аналізувати результати власної виконавської діяльності, визначати сильні та проблемні аспекти сценічної інтерпретації естрадної пісні та прогнозувати педагогічні способи розвитку сценічної індивідуальності кожного окремого учня. Методологічною основою рефлексивно-конструктивного етапу виступають положення особистісно-процесуального та синергетичного підходів, які орієнтують освітній процес на усвідомлене осмислення здобувачами власного виконавського досвіду та його поступову трансформацію у педагогічні

рішення. Це етап свідомого аналізу та педагогічного проєктування способів формування індивідуального сценічного іміджу учнів.

Метод відеоаналізу сценічних виступів упроваджувався як безпосередня реалізація четвертої педагогічної умови. Робота передбачала системний рефлексивний аналіз сценічних інтерпретацій. Його застосування було спрямоване не стільки на фіксацію помилок чи досягнень, скільки на поступове формування здатності до усвідомленого осмислення виконавського процесу. Студенти залучалися до роботи, у якій перегляд відеозаписів ставав підставою для внутрішнього діалогу з власним досвідом і водночас інструментом професійного зростання.

Організація роботи передбачала послідовне включення кількох типів відеоматеріалів. Спочатку студенти переглядали виступи відомих естрадних виконавців, що дозволяло сформувати орієнтири для аналізу сценічної самопрезентації. Увага зосереджувалася на тому, як вибудовується сценічна поведінка відповідно до художнього задуму, яким чином формується цілісність образу, які засоби виразності забезпечують впізнаваність виконавця. Наступним кроком став перегляд відеозаписів власних виступів. Саме цей етап викликав найбільший відгук, оскільки студенти опинилися у ситуації співвіднесення внутрішнього уявлення про виконання з його візуальним і звуковим відображенням. Перегляд відбувався у тиші, без коментарів, що дозволяло зосередитися на особистому сприйнятті. Після цього кожен фіксував свої спостереження, звертаючи увагу на сценічну пластику, міміку, характер рухів, ступінь контакту з аудиторією. Часто саме на цьому етапі виникало усвідомлення розбіжностей між задуманим образом і тим, як він реалізувався у виконанні.

Подальше обговорення організовувалося у форматі спільної рефлексії. Студенти висловлювали власні враження, порівнювали різні відеозаписи, намагалися аргументувати свої оцінки. У цьому контексті показовим став аналіз відеозапису студента Т. з піснею «Дім» (музика та слова С. Тарабарової). Під час первинного перегляду його виступ сприймався як

емоційно стриманий, навіть дещо відсторонений. Однак подальший аналіз дозволив глибше розкрити внутрішню логіку такого виконавського рішення саме через використані вокально-естрадні прийоми.

Було встановлено, що студент Т. свідомо обрав м'яку атаку звуку та вокальний прийом фальцет, уникаючи різких вступів у фрази. Такий прийом формував відчуття делікатності та інтимності висловлювання, що відповідало змісту твору. Використання субтону надало звучанню напівшепітного забарвлення, створюючи ефект внутрішнього монологу. У поєднанні з плавною фразуванням це сприяло цілісності вокальної лінії та підсилювало відчуття зосередженого переживання. Окрему увагу привернуло використання мікстового регістру у кульмінаційних моментах. Проте він не набував яскраво вираженої потужності, а залишався стриманим, що свідчило про прагнення зберегти загальний характер образу.

Цікавим виявилось застосування вокального прийому тванг у поодиноких моментах, що додавало звучанню пронизливості та дозволяло виділити окремі смислові вершини тексту. Водночас студент використовував контрольоване динамічне нюансування, поступово нарощуючи або зменшуючи звучання в межах фрази. Це створювало відчуття живого дихання музичної думки.

У процесі обговорення було відзначено, що саме сукупність цих прийомів формує індивідуальний сценічний імідж студента Т. Його виконавська манера окреслюється як інтровертована, психологічно заглиблена, орієнтована на внутрішній діалог із слухачем. Вокальні засоби не використовуються для демонстрації технічних можливостей, а підпорядковуються розкриттю змісту. Хоча саме відеоаналіз виявив певну невідповідність між тонко вибудованою вокальною інтерпретацією та обмеженою зовнішньою виразністю, що стало підставою для подальшої корекції сценічної поведінки.

Одним із ключових методів реалізації рефлексивно-конструктивного етапу стало **рефлексивне обговорення інтерпретаційних рішень**. На відміну

від попередніх етапів, де рефлексія виконувала переважно мотиваційну та пізнавальну функцію, на цьому етапі вона набувала характеру свідомого професійного аналізу виконавської практики. Робота спиралася на накопичений сценічний досвід здобувачів, їхні знання про закономірності формування сценічного образу та результати попередніх творчих експериментів.

Обговорення організовувалося після виконання вокальних номерів у форматі колективного аналітичного діалогу. Учасники аналізували сценічні виступи з позицій художньої переконливості інтерпретації та педагогічної доцільності використаних засобів сценічної виразності. Основою дискусії ставали кілька концептуальних запитань: яким є інтерпретаційний задум виконання; наскільки сценічна поведінка відповідає художньому змісту твору; які вокальні, пластичні та емоційно-виразні засоби формують цілісність сценічного образу; як змінюється сприйняття образу залежно від способу його сценічної подачі; які педагогічні дії могли б сприяти більш виразному втіленню інтерпретаційної ідеї.

Учасники аргументували власні оцінки, порівнювали різні варіанти сценічної інтерпретації та пропонували альтернативні художні рішення. Така робота сприяла узагальненню власного виконавського досвіду та розвитку здатності майбутніх викладачів вокалу здійснювати рефлексивний аналіз сценічних інтерпретацій, співвідносити художній результат із використаними виконавськими засобами та на цій основі визначати педагогічні способи формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі навчання естрадного співу.

Реалізація методу педагогічного проєктування моделей сценічного іміджу учнів передбачала поступовий перехід від аналізу вже існуючих виконавських рішень до самостійного конструювання педагогічно доцільних моделей сценічної самопрезентації умовного учня. Студенти працювали не з абстрактними уявленнями, а з конкретними художніми завданнями, що вимагали поєднання аналітичного мислення та творчої уяви.

На початковому етапі студентам пропонувалося обрати вокальний твір і визначити його художній характер. Вони описували емоційний зміст, стилістичні особливості, можливу динаміку розвитку образу. Паралельно моделювався образ умовного учня. Враховувалися вік, темброві характеристики голосу, рівень вокальної підготовки, тип темпераменту, схильність до відкритої або стриманої самопрезентації. Такий підхід дозволяв уникнути формального перенесення готових сценічних рішень і сприяв пошуку індивідуалізованих моделей.

Подальша робота полягала у створенні цілісної концепції сценічного іміджу. Студенти визначали характер сценічної поведінки, пропонували варіанти пластики, міміки, сценічного руху, продумували візуально-образні деталі. Важливою умовою було узгодження цих компонентів із вокальною інтерпретацією. У процесі обговорення вони аргументували свої рішення, співвідносили їх із художнім змістом твору та особливостями учня. Процес спрямовувався через орієнтацію на усвідомлення педагогічної логіки, зокрема щодо доцільності обраної манери подачі та засобів розкриття індивідуальності.

Окрему увагу було приділено підбору вокальних розспівок, які виконувалися студентами разом з учнями як підготовчий етап до формування сценічного образу. Використовувалися вправи на м'яку атаку звуку з поступовим розширенням діапазону, що сприяло формуванню природного звуковедення. Застосовувалися розспівки на легато з плавними переходами між регістрами, які допомагали досягти цілісності звучання. Вправи на стакато активізували артикуляційний апарат і додавали чіткості інтонації. Окремо виконувалися вправи з елементами ритмічної варіативності, що розвивали відчуття пульсації та свободу вокальної фрази. Також використовувалися інтонаційні моделі з додаванням емоційного завдання, коли учень змінював характер виконання залежно від заданого образу. Це поступово вводило його у процес сценічного мислення.

Показовим став приклад роботи студента В. з учнем над новорічною пісню «Тишком-нишком» (музика та слова Н. Май). Студент В. визначив художній характер твору як грайливий, легкий, з елементами дитячої безпосередності. Відповідно до цього було змодельовано сценічний імідж учня як відкритого, рухливого, емоційно включеного виконавця. У процесі занять студент використовував розспівки з елементами імітації шепоту та легкого звучання, що допомагало передати особливу атмосферу пісні. Поступово до роботи додавалися вправи на чітку дикцію, оскільки текст мав значну образну роль.

У сценічному плані студент В. запропонував прості, але виразні рухи, що відповідали змісту твору. Учень вчився працювати з поглядом, змінювати міміку залежно від розвитку музичного матеріалу, утримувати контакт з уявною аудиторією. У процесі рефлексії студент відзначив, що саме поєднання вокальних вправ із елементами сценічної поведінки дозволило досягти більшої природності виконання.

Підсумовуючи, зазначимо, що метод педагогічного проєктування моделей сценічного іміджу учнів сприяв формуванню у студентів здатності мислити комплексно, поєднуючи аналіз, творчість і педагогічне прогнозування. Така діяльність поглиблювала розуміння закономірностей сценічної самопрезентації та створювала підґрунтя для свідомого формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі навчання естрадного співу.

Метод колективного створення концертного проєкту реалізовувався як завершальний на рефлексивно-конструктивному етапі методики, у якому поєднувалися попередньо сформовані вміння аналізу, інтерпретації та моделювання сценічного іміджу. Його впровадження відбувалося в контексті підготовки до новорічного концерту учнів у класі естрадного вокалу на базі дитячого центру «Ритми творчості» м. Одеси, що надавало діяльності природної мотиваційної наповненості та створювало атмосферу очікування спільного результату. Студенти працювали разом із учнями, поступово

вибудовуючи цілісну концертну програму, де кожен номер розглядався як частина загальної художньої концепції.

На початковому етапі відбувалося обговорення ідеї концерту. Учасники пропонували різні варіанти тематичного об'єднання номерів, звертали увагу на настрій, який має сформуватися у глядача, на послідовність емоційних станів протягом виступу. У результаті було обрано концепцію, що поєднувала відчуття святковості з інтонаціями камерного тепла. Це визначило подальший добір репертуару та характер сценічних рішень.

Наступним кроком стало індивідуальне опрацювання вокальних номерів разом з учнями. Кожен студент відповідав за підготовку конкретного виконавця, водночас орієнтуючись на загальну логіку концертної програми. У процесі занять увага приділялася не лише вокальній стороні, а й формуванню сценічного образу. Студенти пропонували варіанти сценічної поведінки, працювали з мімікою, жестом, характером руху. Важливою частиною стала робота над переходами між номерами, оскільки саме вони забезпечували цілісність концертного дійства. Паралельно відбувалося колективне обговорення проміжних результатів. Здобувачів презентували напрацювання, демонстрували фрагменти виступів своїх учнів, отримували відгуки від інших учасників. У таких обговореннях поступово формувалося розуміння узгодженості сценічних образів. Виявлялися випадки, коли окремі номери вибивалися із загального стилістичного поля або потребували додаткового уточнення.

Це спонукало до корекції, пошуку більш точних рішень, інколи до перегляду початкового задуму. Особливу роль відіграв етап зведених репетицій. Саме тут студенти змогли побачити, як індивідуальні сценічні образи взаємодіють у межах єдиного простору. Виявлялися нюанси, які не були помітні під час індивідуальної роботи. Наприклад, надмірна емоційна насиченість одного номера могла порушувати баланс програми, або ж навпаки, стримане виконання втрачалося після яскравішого виступу.

У процесі таких спостережень студенти коригували як вокальну подачу, так і сценічну поведінку учнів. Сам концерт став підсумком цієї роботи і водночас важливим етапом професійного усвідомлення. Студенти мали змогу спостерігати за реакцією аудиторії, відчутти динаміку сприйняття, побачити, як реалізовані сценічні образи функціонують у реальній комунікації. Деякі рішення виявилися особливо переконливими, інші потребували доопрацювання. Цей досвід набував особливого значення, оскільки дозволяв співвіднести попередні уявлення з практичним результатом.

Після концерту відбулося підсумкове обговорення, під час якого студенти аналізували власну діяльність. Вони звертали увагу на те, як формувалася сценічний імідж учнів, які засоби виявилися ефективними, які моменти потребували більшої уваги. Поступово оформлювалося розуміння педагогічних принципів роботи зі сценічною індивідуальністю, зокрема значення послідовності, узгодженості та врахування індивідуальних особливостей виконавця.

Таким чином, колективне створення концертного проєкту набуло значення цілісного педагогічного досвіду, що інтегрував аналітичну, виконавську та організаційну діяльність студентів. У процесі цієї роботи вони поступово оволодівали здатністю узгоджувати індивідуальні сценічні рішення з концепцією цілісного виступу, відчувати логіку сценічної комунікації та прогнозувати художній результат. Це стало важливим етапом у підготовці майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Підсумовуючи, зазначимо, що рефлексивно-конструктивний етап став завершальною ланкою реалізації методики, у межах якої здобувачі перейшли від безпосереднього сценічного виконання до його свідомого педагогічного осмислення. Системний аналіз сценічних інтерпретацій, обговорення художніх рішень, проєктування моделей сценічного іміджу та безпосередня практично-творча робота дозволили узагальнити попередній виконавський досвід і співвіднести його з педагогічними завданнями вокального навчання.

Аналіз результатів підсумкового діагностичного зрізу засвідчив суттєві зміни у структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Порівняння отриманих показників із даними початкової діагностики дозволило зафіксувати виразну позитивну динаміку у розподілі рівнів досліджуваної підготовленості серед представників експериментальної групи.

Насамперед привертає увагу значне скорочення частки здобувачів, для яких був характерний репродуктивно-шаблонний (низький) рівень підготовленості. Якщо на початковому етапі дослідження цей рівень був притаманний 9 учасникам експериментальної групи (60 %), то за результатами підсумкового зрізу його продемонстрували лише 2 респонденти (13,3 %). Таким чином, частка здобувачів із низьким рівнем підготовленості зменшилася на 46,7 %, що свідчить про істотні позитивні зрушення у структурі досліджуваного феномену.

Водночас у структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу спостерігається зростання частки здобувачів, які досягли інтерпретаційно-пошукового (середнього) рівня. На початковому етапі дослідження цей рівень був зафіксований у 5 респондентів експериментальної групи (33,3 %), і така сама кількість здобувачів (5 осіб; 33,3 %) продемонструвала його і за результатами підсумкової діагностики. Змістовний аналіз їх діяльності засвідчив зростання здатності аналізувати взаємозв'язок між художнім змістом вокального твору, сценічною поведінкою виконавця та способами створення сценічного образу. Представники цієї групи виявляли більшу активність у пошуку варіантів сценічної інтерпретації та у визначенні можливих педагогічних підходів до розвитку індивідуальної сценічної самопрезентації учнів.

Найбільш помітні зміни зафіксовано щодо творчо-проектувального (високого) рівня підготовленості. Якщо на початку експерименту цей рівень продемонстрував лише 1 учасник експериментальної групи (6,7 %), то за результатами підсумкового зрізу його досягли вже 8 здобувачів (53,3 %).

Таким чином, частка респондентів із високим рівнем підготовленості зросла на 46,6 %, що свідчить про істотне підвищення здатності майбутніх викладачів вокалу комплексно осмислювати сценічний образ виконавця, свідомо проєктувати його художню структуру та визначати педагогічні способи формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі навчання естрадного співу.

Порівняльний аналіз результатів контрольної групи засвідчив значно менш виражені зміни у структурі рівнів підготовленості. Зокрема, частка здобувачів із репродуктивно-шаблонним рівнем зменшилася з 10 осіб (66,7 %) до 8 осіб (53,3 %), тоді як інтерпретаційно-пошуковий рівень зріс із 4 (26,7 %) до 5 осіб (33,3 %), а творчо-проєктувальний із 1 (6,7 %) до 2 осіб (13,3 %). Таким чином, у контрольній групі спостерігається лише незначна позитивна динаміка змін, що підтверджує обмежений вплив традиційної організації вокальної підготовки на формування досліджуваної підготовленості.

Зіставлення отриманих результатів свідчить, що у представників експериментальної групи відбулося істотне зростання частки здобувачів, які досягли інтерпретаційно-пошукового та творчо-проєктувального рівнів підготовленості, що підтверджує ефективність запровадженої методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Спостереження за перебігом формувального експерименту показало, що найбільш результативними виявилися педагогічні процедури, пов'язані з проєктуванням сценічного іміджу, творчою репрезентацією та рефлексивним аналізом інтерпретацій.

Узагальнені результати підсумкової зрізу щодо діагностики рівнів підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу наведено у таблицях 6, 7, 8, 9. та на рисунку 3 (стор. 217-218).

**Узагальнені результати діагностики рівнів підготовленості майбутніх викладачів вокалу ЕГ до формування індивідуального сценічного іміджу учнів
(підсумковий зріз)**

Таблиця 6.

Експериментальна група				
№	Критерій	Рівень вираження критерію		
		Низький	Середній	Високий
1	Ціннісно-інтенційний	1 (6,7%)	5 (33,3%)	9 (60%)
2	Контекстуально-креативний	2 (13,3%)	4 (26,7%)	9 (60%)
3	Інтерактивно-сугестивний	1 (6,7%)	5 (33,3%)	9 (60%)
4	Аналітично-прогностичний	3 (20%)	4 (26,7%)	8 (53,3%)
		Рівень підготовленості майбутніх викладачів вокалу		
		Репродуктивно-шаблонний	Інтерпретаційно-пошуковий	Творчо-проектувальний
5	Середній показник підготовленості	2 (13,3%)	5 (33,3%)	8 (53,3%)

**Узагальнені результати діагностики рівнів підготовленості майбутніх викладачів вокалу КГ до формування індивідуального сценічного іміджу учнів
(підсумковий зріз)**

Таблиця 7.

Контрольна група				
№	Критерій	Рівень вираження критерію		
		Низький	Середній	Високий
1	Ціннісно-інтенційний	7 (46,7%)	6 (40%)	2 (13,3%)
2	Контекстуально-креативний	8 (53,3%)	5 (33,3%)	2 (13,3%)
3	Інтерактивно-сугестивний	9 (60%)	4 (26,7%)	2 (13,3%)
4	Аналітично-прогностичний	8 (53,3%)	5 (33,3%)	2 (13,3%)
		Рівень підготовленості майбутніх викладачів вокалу		
		Репродуктивно-шаблонний	Інтерпретаційно-пошуковий	Творчо-проектувальний
5	Середній показник підготовленості	8 (53,3 %)	5 (33,3 %)	2 (13,3 %)

Коефіцієнти підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів (підсумковий зріз)

Таблиця 8.

Групи	Ціннісно-інтенційний критерій	Контекстуально-креативний критерій	Інтерактивно-сугестивний критерій	Аналітично-прогностичний критерій	Загальний рівень підготовленості
ЕГ	2,53	2,47	2,53	2,33	2,40
КГ	1,67	1,6	1,53	1,6	1,6

Рисунок 3.

УЗАГАЛЬНЕНІ РЕЗУЛЬТАТИ ДІАГНОСТИКИ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ДО ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СЦЕНІЧНОГО ІМІДЖУ УЧНІВ (ЕГ ТА КГ) (ПІДСУМКОВИЙ ЗРІЗ)



Результати кількісних змін за результатами формувального експерименту ЕГ та КГ після підсумкового зрізу

Таблиця 9.

Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
Рівні	Зміни у рівнях підготовленості майбутніх викладачів вокалу	Рівні	Зміни у рівнях підготовленості майбутніх викладачів вокалу
Творчо-проектувальний	+46,6%	Творчо-проектувальний	+6,6%
Інтерпретаційно-пошуковий	+0%	Інтерпретаційно-пошуковий	+6,6%
Репродуктивно-шаблонний	-46,7%	Репродуктивно-шаблонний	-13,3%

Статистичну достовірність відмінностей між кількісними результатами експериментальної та контрольної груп на підсумковому етапі формувального експерименту було перевірено за допомогою критерію кутового перетворення ϕ^* Фішера. Застосування цього критерію зумовлено тим, що у дослідженні брали участь дві незалежні вибірки здобувачів вищої освіти (експериментальна та контрольна групи), а також тим, що аналіз проводився на основі зіставлення часток досліджуваної ознаки у цих групах.

Критерій ϕ^* Фішера є одним із поширених методів математичної статистики, який дозволяє визначити статистичну значущість відмінностей між двома відсотковими показниками. Його сутність полягає у перетворенні відносних величин (часток або відсотків) у так звані кутові міри ϕ , що забезпечує можливість коректного порівняння часток навіть за умов невеликого обсягу вибірок. Завдяки цьому можна встановити, чи мають виявлені розбіжності між групами статистично значущий характер і чи зумовлені вони впливом експериментального чинника.

У межах дослідження критерій ϕ^* Фішера застосовано для порівняння частки здобувачів, які досягли інтерпретаційно-пошукового та творчо-проектувального рівнів підготовленості (середнього і високого), у експериментальній та контрольній групах за результатами підсумкового діагностичного зрізу.

Для перевірки статистичної значущості сформульовано такі гіпотези:

Н₀: частка здобувачів, які досягли інтерпретаційно-пошукового та творчо-проектувального рівнів підготовленості в експериментальній групі наприкінці формувального експерименту, статистично не відрізняється від відповідного показника у контрольній групі;

Н₁: частка здобувачів, які досягли інтерпретаційно-пошукового та творчо-проектувального рівнів підготовленості в експериментальній групі наприкінці формувального експерименту, є більшою, ніж у контрольній групі.

Емпіричні дані розподілу здобувачів за досліджуваною ознакою подано в Таблиці 10 (стор. 220).

**Розподіл часток досліджуваної ознаки у ЕГ та КГ
(для розрахунку φ^* Фішера)**

Таблиця 10.

Групи	Інтерпретаційно-пошуковий + творчо-проектувальний		Репродуктивно-шаблонний		Разом
	Кількість студентів	Частка	Кількість студентів	Частка	
ЕГ	13	86,7%	2	13,3%	15
КГ	7	46,7%	8	53,3%	15
Разом	47		10		30

На основі отриманих часток визначаємо кутові міри φ для кожної з груп.

Для експериментальної групи:

$$p_1 = 13 / 15 = 0,867 \text{ (86,7\%)}$$

$$\varphi_1 = 2 \cdot \arcsin \sqrt{p_1} = 2 \cdot \arcsin \sqrt{0,867} \approx 2,392$$

Для контрольної групи:

$$p_2 = 7 / 15 = 0,467 \text{ (46,7\%)}$$

$$\varphi_2 = 2 \cdot \arcsin \sqrt{p_2} = 2 \cdot \arcsin \sqrt{0,467} \approx 1,506$$

Емпіричне значення критерію φ^* визначаємо за формулою:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{(n_1 \cdot n_2 / (n_1 + n_2))}$$

де: $n_1 = 15$ – кількість здобувачів у експериментальній групі;

$n_2 = 15$ – кількість здобувачів у контрольній групі.

Отже:

$$\varphi^* = (2,392 - 1,506) \sqrt{((15 \cdot 15) / (15 + 15))}$$

$$\varphi^* = 0,886 \sqrt{(225 / 30)}$$

$$\varphi^* = 0,886 \sqrt{7,5}$$

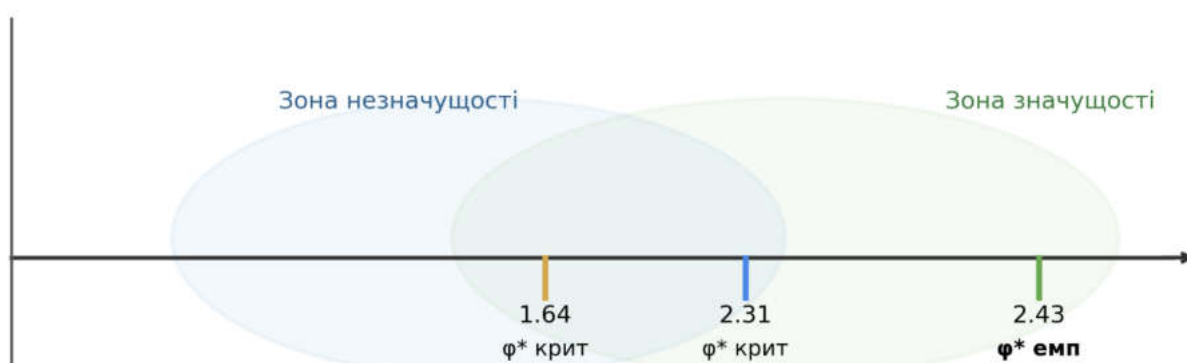
$$\varphi^* = 0,886 \cdot 2,739$$

$$\varphi^*_{\text{emp}} \approx 2,43$$

Отримане значення $\varphi^*_{\text{emp}} = 2,43$ перевищує критичне значення $\varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ для рівня значущості $p \leq 0,01$. Це дає підстави відхилити нульову гіпотезу та прийняти альтернативну.

Таким чином, встановлено, що відмінності між експериментальною та контрольною групами щодо частки здобувачів, які досягли інтерпретаційно-пошукового та творчо-проектувального рівнів підготовленості, є статистично значущими. Це підтверджує ефективність запровадженої методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Вісь значень для величин кутів φ^*



Таким чином, результати формувального експерименту засвідчили виразні позитивні зміни у структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. У представників експериментальної групи зафіксовано істотне зростання частки здобувачів, які досягли інтерпретаційно-пошукового та творчо-проектувального рівнів підготовленості, а також значне скорочення репродуктивно-шаблонного рівня порівняно з контрольною групою. Узагальнення результатів діагностичних процедур і їх статистичної перевірки дозволяє дійти висновку про результативність запровадженої методики, що забезпечує позитивну динаміку розвитку досліджуваної підготовленості у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі дисертації здійснено експериментальне обґрунтування методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до

формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу та розроблено відповідний діагностичний і методичний інструментарій. Передусім було сформовано критеріальний апарат дослідження, що дозволив операціоналізувати поняття підготовленості майбутніх викладачів вокалу до означеної педагогічної діяльності. У структурі цієї підготовленості визначено чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-особистісний, когнітивно-творчий, комунікаційно-імплікаційний та рефлексивно-проектувальний. Відповідно до них обґрунтовано систему критеріїв: ціннісно-інтенційний, контекстуально-креативний, інтерактивно-сугестивний та аналітично-прогностичний, що відображають різні аспекти професійної готовності майбутніх викладачів вокалу до роботи над сценічною індивідуальністю учнів. Кожен критерій конкретизовано через систему показників, які характеризують усвідомлення художньої цінності сценічної індивідуальності виконавця, здатність до творчого інтерпретаційного мислення, уміння здійснювати сценічну комунікацію та здатність до рефлексивного аналізу й педагогічного проектування сценічного іміджу учнів.

На основі розробленого критеріального апарату визначено три рівні підготовленості майбутніх викладачів вокалу: творчо-проектувальний (високий), інтерпретаційно-пошуковий (середній) та репродуктивно-шаблонний (низький). Їх характеристика дала змогу встановити якісні відмінності у здатності здобувачів усвідомлювати закономірності формування сценічного образу, здійснювати художню інтерпретацію вокальних творів, організовувати сценічну комунікацію та прогнозувати педагогічні способи розвитку індивідуального сценічного іміджу учнів.

Констатувальний етап експерименту показав, що переважна частина учасників дослідження перебуває на репродуктивно-шаблонному рівні підготовленості (61,7 %), тоді як інтерпретаційно-пошуковий рівень зафіксовано у 31,7 % здобувачів, а творчо-проектувальний лише у 6,7 %. Отримані результати підтвердили недостатню сформованість здатності майбутніх викладачів вокалу до педагогічної роботи з формування

індивідуального сценічного іміджу учнів і зумовили необхідність розроблення спеціальної методики професійної підготовки.

З урахуванням визначених методологічних підходів (аксіологічного, особистісно-процесуального, психоестетичного та синергетичного) було розроблено методику підготовки майбутніх викладачів вокалу, реалізація якої здійснювалася у межах чотирьох послідовних етапів: ціннісно-орієнтаційного, проєктно-образного, творчо-репрезентаційного та рефлексивно-конструктивного. На кожному етапі застосовувався комплекс спеціально розроблених методів, спрямованих на усвідомлення здобувачами цінності сценічної індивідуальності виконавця, опанування способів художнього проєктування сценічного образу, набуття досвіду сценічної самопрезентації та формування здатності до рефлексивного аналізу виконавської діяльності.

Результати формувального експерименту засвідчили позитивну динаміку у структурі підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. В експериментальній групі спостерігалось зростання частки здобувачів із творчо-проєктувальним та інтерпретаційно-пошуковим рівнями та відповідне зменшення кількості респондентів із репродуктивно-шаблонним рівнем. Статистичну значущість отриманих результатів підтверджено за допомогою кутового перетворення Фішера (ϕ^*), що дозволило встановити достовірність відмінностей між показниками контрольної та експериментальної груп.

Отже, результати проведеного педагогічного експерименту підтвердили ефективність розробленої методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу та довели доцільність її використання у системі фахової вокальної підготовки здобувачів вищої мистецької освіти.

ВИСНОВКИ

1. Здійснено концептуалізацію поняття індивідуального сценічного іміджу у контексті міждисциплінарних наукових досліджень. У результаті аналізу психологічних, культурологічних, мистецтвознавчих і педагогічних підходів уточнено сутність поняття іміджу як сформованого у свідомості уявлення про особу, що виникає у процесі сприйняття та інтерпретації й пов'язане з культурними смислами та соціальною оцінкою. Доведено, що імідж функціонує як форма репрезентації особистості, у якій її внутрішній зміст набуває зовнішнього вираження та стає доступним для сприйняття в соціальному просторі. На цій основі конкретизовано зміст поняття індивідуального сценічного іміджу як особливої форми художньої репрезентації особистості у виконавській діяльності. Його визначено як цілісну систему сценічної самопрезентації виконавця, що поєднує індивідуальність, інтерпретацію музичного матеріалу, сценічну поведінку та комунікацію з аудиторією. Обґрунтовано, що у сфері естрадного вокалу сценічний імідж виступає інтегрованою формою художнього самовираження, що відображає індивідуальність виконавця

2. Обґрунтовано специфіку зміст і структуру підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Встановлено, що естрадний спів доцільно розглядати як художньо-педагогічне середовище формування сценічної індивідуальності виконавця, для якого характерні полістилістичність, орієнтація на індивідуалізацію виконавської манери, поєднання вокального звучання, сценічної пластики та емоційної виразності. На цій основі підготовку майбутніх викладачів вокалу визначено як цілеспрямований освітній процес набуття знань, умінь і практичного досвіду, необхідних для організації педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток сценічної індивідуальності учнів. Підготовленість майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами

естрадного співу потрактовано як інтегративну професійно-особистісну характеристику, основу якої становлять професійна спрямованість, система спеціалізованих знань про естрадне вокальне мистецтво та закономірності становлення сценічного образу виконавця, здатність забезпечувати художню інтерпретацію і творче самовираження учнів у вокально-виконавській діяльності, а також уміння організовувати педагогічну та сценічну взаємодію, застосовувати художньо-педагогічні засоби розвитку і прояву сценічної індивідуальності учнів та здійснювати педагогічне проектування їхнього індивідуального сценічного іміджу.

3. Визначено й обґрунтовано теоретико-методологічні засади та розроблено методичне забезпечення підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Методологічну основу дослідження становлять аксіологічний, особистісно-процесуальний, психоестетичний і синергетичний підходи, у взаємодії яких підготовка майбутніх викладачів вокалу розглядається як процес розвитку здатності усвідомлювати механізми сценічної репрезентації та педагогічно супроводжувати становлення сценічної індивідуальності учнів. На цій основі обґрунтовано систему принципів: ціннісно-сислової детермінації фахової підготовки, індивідуально-динамічного становлення педагогічної позиції викладача, художньо-інтерпретаційної зумовленості педагогічних рішень, інтегративного поєднання виконавських і педагогічних смислів вокальної підготовки, комунікативної зумовленості сценічної самопрезентації та нелінійної взаємодії складових професійної підготовки. Розроблено методику підготовки, що реалізується через педагогічні умови: актуалізацію ціннісного усвідомлення сценічної індивідуальності, проектування індивідуальних моделей сценічного іміджу, організацію творчо-репрезентаційного освітнього простору та системний рефлексивний аналіз сценічних інтерпретацій, які реалізуються у ціннісно-орієнтаційному, проектно-образному, творчо-репрезентаційному та рефлексивно-конструктивному етапах.

4. Розроблено критеріальний апарат і констатовано рівні підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Відповідно до компонентної структури визначено ціннісно-інтенційний, контекстуально-креативний, інтерактивно-сугестивний та аналітично-прогностичний критерії з відповідними показниками. Ціннісно-інтенційний критерій відображає усвідомлення художньої та педагогічної цінності індивідуального сценічного іміджу, мотивацію до підтримки творчої самобутності учнів та інтенцію до розвитку їх сценічної індивідуальності. Контекстуально-креативний критерій характеризує розуміння закономірностей формування сценічного іміджу у вокальному мистецтві, здатність аналізувати взаємозв'язок між інтерпретацією твору і сценічною поведінкою, а також творчу варіативність у проектуванні сценічного образу. Інтерактивно-сугестивний критерій відображає виразність сценічної комунікації виконавця з аудиторією та здатність організовувати художньо-комунікативну взаємодію з учнями. Аналітично-прогностичний критерій фіксує сформованість навичок рефлексивного аналізу та здатність прогнозувати варіанти сценічного іміджу учнів. За результатами констатувального етапу встановлено три рівні підготовленості: творчо-проектувальний, інтерпретаційно-пошуковий і репродуктивно-шаблонний. Узагальнені показники засвідчили переважання репродуктивно-шаблонного рівня у 61,7 % респондентів, інтерпретаційно-пошукового у 31,7 %, тоді як творчо-проектувальний рівень виявлено лише у 6,7 % здобувачів.

5. Експериментально перевірено і доведено ефективність запропонованої авторської методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу. Формувальний експеримент передбачав поетапне впровадження розробленої методики у підготовку здобувачів спеціальностей 014 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» та 025 «Музичне мистецтво», навчальні плани яких містять естрадний вокал. Методика реалізовувалася

через чотири послідовні етапи: ціннісно-орієнтаційний (мотиваційно-ціннісна дискусія, аналітичне осмислення сценічного іміджу відомих естрадних виконавців, рефлексивне осмислення феномену сценічної самопрезентації виконавця, аналіз педагогічних кейсів формування сценічного іміджу виконавця, творче моделювання власного сценічного іміджу); проєктно-образний (воркшоп з моделювання індивідуального сценічного іміджу, інтерпретаційно-образне проєктування, візуально-образне моделювання сценічного іміджу на основі техніки колажування); творчо-репрезентаційний (сценічні творчі лабораторії, імпровізаційно-репрезентаційні сценічні практики, мініконцертні презентації сценічних образів); рефлексивно-конструктивний (відеоаналіз сценічних виступів, рефлексивне обговорення інтерпретаційних рішень, педагогічне проєктування моделей сценічного іміджу учнів, колективне створення концертного проєкту). Порівняльний аналіз результатів контрольної та експериментальної груп засвідчив системний характер позитивних змін саме в експериментальній групі. Статистична обробка результатів за критерієм кутового перетворення Фішера підтвердила достовірність отриманих змін та ефективність запропонованої методики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Андрущенко, В., Дівинська, Н., Корольов, Б., та ін. (2008). *Особистісно-орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах*. Київ: Педагогічна думка.
- Антонова, О. Є. (2010). Проектування розвитку здібностей та обдарованості учнів як елемент життєвого програмування особистості. У *Стратегія інноваційного розвитку обдарованості в системі проектування виховного процесу* (матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 17–18 лютого 2010 р., с. 10–17). Київ.
- Антонюк, В. Г. (2005). Професійна діяльність вокалістів як мотиваційний процес. *Мистецтвознавчі записки*, 2(8), 69.
- Апостол, О. (2018). Упровадження іміджології як компоненти змісту магістерської підготовки викладачів у закладах вищої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*, 6(35), 9–22.
- Ашихміна, Н. (2021). Упровадження інноваційних технологій у вокальну підготовку майбутніх педагогів у галузі музичної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9(113), 309–321. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.09/309-321>
- Ашихміна, Н. В. (2016). Сутність і структура професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, 143, 105–108.
- Ашихміна, Н., & Лі, Юйци. (2024). Особливості підготовки майбутніх бакалаврів музичного мистецтва до формування художньо-естетичних уподобань учнів мистецьких шкіл. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 3, 7–11. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-3.1>
- Барановська, А., & Газінська, О. (2025). Наукові дослідження сучасних технік естрадного вокалу. *Українське мистецтво у світовому культурному просторі: історія, сучасність та перспективи розвитку*, 66–69. <https://doi.org/10.31652/978-617-UAWCS-2025.17>

- Барвіна, Н. (2016). Художньо-естетична потреба як духовна домінанта сучасної вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5(74), 38–52.
- Барна, Н. В. (2008). *Іміджологія* (за наук. ред. В. М. Бебика). Київ: Університет «Україна».
- Баша, І., & Ремезь, Ю. (2021). Теоретичні та практичні засади іміджу підприємства в сучасних умовах. *Економіка та суспільство*, (28). <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-28-22>
- Баярчак, Н. (2022). Теоретико-методологічний аналіз поняття «харизма»: міждисциплінарний аспект. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*, 25(1), 93–98.
- Бех, І. Д. (1998). *Особистісно зорієнтоване виховання*. Київ: ІЗМН.
- Бех, І. Д. (2007). Емоційні передумови мистецького світогляду особистості. У *Мистецтво у розвитку особистості* (с. 14–15). Чернівці: Зелена Буковина.
- Бибик, С. П., & Сютя, Г. М. (2006). *Словник іношомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання* (за ред. С. Я. Єрмоленко). Харків: Фоліо.
- Бирко, М., & Лупаренко, Л. С. (2023). Сутність, властивості та методи визначення конструкту “організаційно-педагогічні умови” у використанні веборієнтованих енциклопедій. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, 34(3), 5–24.
- Білик, Т. М. (2011). Концептуальний простір поняття імідж у психологічній літературі. *Психологічні перспективи*, (17), 12–19.
- Білик, Т. М. (2016). Теоретичний аналіз мовленнєвого стилю у структурі мовленнєвого іміджу. *Психологічні перспективи*, 11–18.
- Білова, Н. К. (2019). Синергетичний підхід як методологічний концепт музично-педагогічних досліджень. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 3, 134–142.

- Бірюк, Л., & Пішун, С. (2022). Аксіологічний підхід до формування професійно спроможної особистості майбутніх учителів початкових класів. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 56(1), 160–166.
- Бобул, І. В. (2021). Естрадно-вокальне мистецтво в контексті розвитку масової культури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 3, 190–196.
- Бойчук, А. (2023). Нариси формування естрадного співака України у парадигмі XXI століття. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 60(1), 53–59.
- Бондаренко, І. С. (2016). *Іміджологія у системі гуманітарних знань: культурно-освітні стратегії*. Запоріжжя.
- Брилін, Б. А., & Козир, А. В. (2010). Здатність до мистецької рефлексії як ознака фахової майстерності майбутніх учителів музики. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 1(31), 11–18.
- Бу, Інхуа. (2023). Деякі аспекти формування професійно-значущих якостей майбутніх учителів музичного мистецтва. У А. В. Соколова (Ред.), *Час мистецької освіти. Мистецька освіта: наукові дискусії* (матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної конференції, Харків, 24 березня 2023 р., с. 105–109). Харків: ХНПУ.
- Бурназова, В. В. (2016). Артистизм як один з чинників виконавської самостійності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, (3), 90–95.
- Бусел, В. Т. (ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун».
- Варгата, О., & Соловей, В. (2024). Психологічні особливості сучасного іміджу фахівців соціономічної сфери. *Psychology Travelogs*, (1), 248–257. <https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-24>
- Вдовичин, Т. Я. (2013). Організаційно-педагогічні умови освітнього процесу: теоретичний аспект.

https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1135/1/Стаття_організаційно-педагогічні_умови_Вінниця.pdf

- Вергун, Д. В. (2015). Генеза концепту «імідж людини» в межах домодерної та модерної філософської традиції. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія*, (10).
- Верещака, А. О. (2014). Формування іміджу естрадного виконавця. *Культура України*, (46), 283–289.
- Ганаба, С. (2025). Методологічні підходи у сучасних педагогічних дослідженнях. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, 43(4), 77–90.
<https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v43i4.2028>
- Ганжело, С. Імплікація як засіб структурно-семантичної трансформації фразеологічних одиниць німецької мови. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*, 146, 274–277.
- Гвоздік, О. (2024). Парадокси імплікації та проблема доказовості. *Філософські та методологічні проблеми права*, 1(27), 23–30.
<https://doi.org/10.33270/01242702.23>
- Гмиріна, С. В. (2013). Сценічне перевтілення студента-вокаліста як педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, (14), 46–50.
- Гмиріна, С. В. (2016). Добір навчального вокального репертуару як складова фахової підготовки естрадного співака. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, (1), 106.
- Гмиріна, С. В. (2018). Розвиток харизматичних якостей соліста-вокаліста у процесі фахової підготовки. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 3(110), 115–122.
- Гмиріна, С. В. (2022). Вокальна популярна музика як засіб виховання молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*, 80(1), 81–85.

- Гончаренко, М. (2015). *Методика естрадного вокалу* (с. 23–56). Київ: Видавництво НАУ.
- Гончаренко, С. У. (1997). Український педагогічний словник. Київ: Либідь. (Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainian pedagogical dictionary*. Kyiv: Lybid).
- Гринчук, О., & Назарійчук, Н. (2019). Імідж майбутнього психолога: особливості уявлень студентської молоді. *Збірник наукових праць: психологія*, 23, 26–35. <https://doi.org/10.15330/psp.23.26-35>
- Гриценко, І. М. (2018). Психолого-філософський аналіз іміджу як соціокультурного феномену. *Правничий вісник Університету «КРОК»*, (33), 185–193. <https://lbku.krok.edu.ua/index.php/krok-university-law-journal/article/view/182>
- Гришина, О. Ю., Гришина, В. В., & Юрчук, О. М. (2021). *Артистизм як особистісна характеристика виконавця-піаніста. Академічні студії. Серія “Педагогіка”*, 1(3), 192–197.
- Гудзь, О. В. (2019). Феномен професійної рефлексії в контексті вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*, 1, 15–20.
- Гулей, Я. (2020). Особливості навчання вокалу на початковому етапі підготовки майбутнього педагога-вокаліста. *Paradigm of Knowledge*, 2(40). <https://oaji.net/pdf.html?n=2020%2F1739-1590120752.pdf>
- Гуменюк, А. І. (2004). *Українська народна музична творчість*. Наукова думка.
- Демчук, Т. П. (2020). Імідж особистості: шляхи визначення змісту. *Габітус*, 12(1), 145–148.
- Добровольська, Р. (2019). Критерії та показники сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти. *Молодий вчений*, 9(73), 71–77.
- Довгопола, Л. (2018). Методологічні підходи до вивчення проблеми формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності в процесі практичної підготовки. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 22(1), 116–122. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166890>
- Дроздова, М. А. (2006). *Психологія мистецтва*. Ніжин: Аспект-Поліграф.

- Дубасенюк, О. А. (2012). Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. У О. А. Дубасенюк (Ред.), *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід* (с. 14–40). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Дубасенюк, О., Семенюк, Т., & Антонова, О. (2003). *Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності*. Житомир: Житомирський державний педагогічний університет.
- Євтушенко, Ю. О. (2011). Синергетична концепція сучасної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, 8(219), Ч. 1, 33–39.
- Єргідзей, К. В., Єргідзей, О. О., & Зборчий, А. С. (2019). Феномен іміджу: історія виникнення та сьогодення. *Інноваційна педагогіка*, 11(1), 185–189.
- Єргієва, К. І. (2017). «Музичне повідомлення» піаніста як результат єдності внутрішнього і зовнішнього у процесі фортепіанної гри. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, (3), 154–159.
- Желанова, В. В. (2015). *Формування рефлексивних конструктів майбутнього педагога в процесі професійної підготовки у ВНЗ: навчальний посібник для студентів, магістрантів, аспірантів педагогічних спеціальностей*. Старобільськ: ДЗ «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка».
- Жовтянська, В. В. (2021). *Психологічні особливості репрезентації досвіду в умовах невизначеності* (автореф. дис. ... канд. психол. наук). Київ.
- Заєць, В. (2019). Стиль музиканта-виконавця: діалектика і полілектика виконавської творчості. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 1(33), 313-316.
- Збродська, І. Г. (2018). Процесуальний підхід у дослідженні феномену емоційного вигорання. *Психологія: реальність і перспективи*, 11, 53–59.
- Зязюн, І. А. (2006). Естетичні засади розвитку особистості. У *Мистецтво у розвитку особистості* (с. 21–23). Чернівці: Зелена Буковина.

- Іванов, В. В. (2013). Теоретичні основи формування вокально-технічних навичок майбутніх співаків. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 7, 172–178.
- Каблова, Т. Б., & Тетеря, В. М. (2018). Специфіка академічного вокального мистецтва в сучасному дискурсі культури. *Культура і сучасність*, (1), 73–77.
- Калюжна, Т. Г. (2012). *Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти* (за наук. ред. О. В. Уваркіної). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Кисляк, Б. М. (2022). *Артистизм та закономірності його втілення у виконавській діяльності музиканта. Музикознавча думка Дніпропетровщини*, (23), 158–169.
- Кишакевич, С. В. (2021). Деякі аспекти навчання естрадного співу за методиками зарубіжних вокальних педагогів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 80(1), 124–128. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.25>
- Клименко, І., & Максимова, О. (2024). Психологічні особливості взаємозв'язку музики з емоційними станами особистості в умовах війни. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*, 2(20), 63–67. [https://doi.org/10.17721/BPSY.2024.2\(20\).10](https://doi.org/10.17721/BPSY.2024.2(20).10)
- Кліш, І. (2019). Вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в навчальному процесі закладів вищої освіти України. *Молодь і ринок*, 9(176), 128–132.
- Кобзар, Ю., Катречко, А., & Савченко, В. (2026). Роль української народної пісні у формуванні вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові інновації та передові технології*, 2(54), 1443–1451. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-2\(54\)-1443-1451](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-2(54)-1443-1451)
- Коваль, Л., & Мороз, М. (2021). Здійснення вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вивчення українського пісенного фольклору. *Нові технології навчання*, 95, 106–112.
- Козир, А., & Дуб'юк, Н. (2022). Аксіологічна концепція мистецького навчання студентів факультетів мистецтв. *Scientific Journal of National Pedagogical*

Dragomanov University. Series 14: Theory and Methodology of Arts Education, 28, 8–14. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2022.28.02>

- Козир, А., & Кучменко, Е. (2023). Синергетичний підхід до професійної підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*, 3, 74–80. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-PP-3-74-80>
- Кондратенко, Г. Г., & Плохотнюк, О. С. (2021). Музично-виконавська діяльність як засіб формування творчої особистості майбутнього бакалавра музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 197, 115–119.
- Коробкіна, Т., & Андрущенко, Н. (2022). Психологічні аспекти особистого іміджу та іміджу організації у віртуальному просторі. *Scientific Collection «InterConf»*, (131), 65–68. <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/1584>
- Косінська, Н. Л. (2021). *Методика формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки* (Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки). Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ.
- Костюк, Н. О. (2023). Аксіологічність мистецько-освітнього простору: детермінанти і дискурси. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 8, 9–16. <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2023.82>
- Косяк, Л., & Овчаренко, Н. (2026). Рефлексивні методи у вокальній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва: теоретичний і методичний аспекти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (222), 452-458. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2026-1-222-452-458>
- Кравець, Р. Е. (2019). Концептуальний простір поняття «професійний імідж» у наукових психолого-педагогічних дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 65(2), 53–57.

- Красовська, Л. О. (2024). Процес трансформації, стилі та засоби вокального естрадного виконавства в Україні наприкінці ХХ ст. - на початку ХХІ ст. *Культура України*, 84, 64–70. <https://doi.org/10.31516/2410-5325.084.06>
- Кремень, В. Г., & Ільїн, В. В. (2012). *Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму*. Київ: Педагогічна думка.
- Кривошеїн, В. (2005). Імідж як категорія системології політичного світосприйняття. *Політичний менеджмент*, (3), 115–127.
- Кузнецова, О. А. (2020). Компоненти, критерії та показники готовності студентів до музично-просвітницької роботи зі школярами у процесі інструментально-виконавської підготовки. *Педагогічні науки*, 71(2), 27–33.
- Кузьменко, О. Ю. (2017). Тлумачення поняття «репрезентація» у світлі гуманітарних наук. У: *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури* (матеріали онлайн-семінару).
- Кулага, Т. (2020). Інноваційні ідеї викладання естрадного вокалу в контексті вирішення проблем вітчизняної вокальної педагогіки. *Гірська школа Українських Карпат*, 22, 121–125. <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/download/4277/4840/9180>
- Кулаковський, Т. Ю., Гаркавенко, Н. В., & Чумаченко, О. Ю. (2024). Психологічні та управлінські аспекти іміджу керівника. *Наукові інновації та передові технології*, 10(38), 872–879.
- Кун, Цзівей. (2020). Музична інтерпретація як прояв творчого самовираження. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, (3), 250–254.
- Кьон, Н., Степанова, Л., & Толстова, Н. (2023). До проблеми методологічного забезпечення формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *Інноваційна педагогіка*, 57(2), 46–51. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.2.8>
- Левківська, К. В. (2017). *Ціннісні засади діяльності освітніх закладів*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.

- Левіт, Д. (2022). До питання створення сценічного образу студентів-вокалістів. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, (88), 126-130.
- Лисенко, О. (2018). Музично-виконавська діяльність крізь призму категоріального визначення функціональних систем мислення, мовлення та інтонаційних засобів вираження. *Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського*, 7(1), 18–31.
- Лисянська, Т. М., & Халєєва, Г. В. (2022). Особистісно-процесуальний підхід у дослідженні суб'єктивного благополуччя особистості підліткового віку та віку ранньої юності. У Л. М. Вольнова & Л. П. Матяш-Заяц (Укл.), *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: збірник наукових праць звітно-наукової конференції викладачів, докторантів та аспірантів факультету психології* (с. 91–95). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Лов'янова, І. В., Тарасенкова, Н. А., Желєзняк, Н. П., & Окунєв, Б. Й. (2017). Реалізація індивідуальних освітніх траєкторій учнів в освітньому середовищі багатoproфільної школи. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, V(54). <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/0564/2370>
- Лоцман, Р. О. (2022). *Український народний спів: класифікація та особливості. Мистецтво та освіта*, (1-2 (103-104)), 2–9.
- Лоцман, Р. О. (2026). *Теорія і практика формування культури україноспіву здобувачів вищої мистецької освіти* (Дисертація доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти). Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, Кропивницький.
- Лужняк, А. (2025). *Процесуальний підхід до управління закладом освіти* (Кваліфікаційна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальність 073 Менеджмент). Хмельницький: ХГПА.

- Лузік, Е. В. (2015). Синергетична модель розвитку вищої професійної освіти. *Вісник Національного авіаційного університету*, 7, 88–92.
<https://doi.org/10.18372/2411-264X.7.10232>
- Максименко, С. Д. (2021). *Загальна психологія* (3-тє вид., переробл. і доповн.). Київ: Центр учбової літератури.
- Максименко, Ю., & Синенький, Д. (2009). Теоретичні засади пізнання художнього образу. *Психологія і суспільство*, 4(38), 181–185.
- Мамикіна, О. (2021). Методичні аспекти формування сценічно-комунікативних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчання естрадного співу. *Інноваційна педагогіка*, 39, 67–72.
- Манько, С. (2017). Полістилістичність естрадного вокального мистецтва на початку ХХІ ст. (На прикладі українських сучасних артистів). *Культура України*.
- Марченко, К. (2022) Виконавська культура майбутніх артистів-вокалістів як науково-педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2 (80). pp. 76-80.
- Масол, Л. М. (2006). *Загальна мистецька освіта: теорія і практика*. Київ: Промінь.
- Мельничук, М. (2018). Становлення індивідуальності особистості в контексті міфів та символів культури. *Психологія і особистість*, (1), 50–61.
<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2018.1.163745>
- Мельничук, О. С. (ред.). (1974). *Словник іношомовних слів*. Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія».
- Мозгальова, Н. (2023). Художньо-виконавська діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії: емоційно-стильовий аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 63(2), 242–247.
- Моляко, В. О., Гулько, Ю. А., Ваганова, Н. А., та ін. (2021). *Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта* (за ред. В. О. Моляко). Київ–Львів: Видавець Вікторія Кундельська.
- Муқан, Н., Чубінська, Н., & Наконечна, С. (2023). Застосування аксіологічного підходу у професійній підготовці сучасного фахівця. *Академічні візії*, 20.
<https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/419>

- Муравіцька, С. С. (2022). Синтез академічного та естрадного вокалу у методико-педагогічному контексті. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 1, 174–179.
- Новік, Л. О. (2013). Імідж як один з механізмів соціалізації особистості. *Збірник наукових праць РДГУ*, (2), 231–232.
- Новська, О. Р. (2024). Категорія емоційності в сучасному фортепіанному виконавстві. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 3, 148–157.
- Новська, О. Р., & Ашихміна, Н. В. (2023). Мистецько-педагогічне проектування у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 3(144), 141–147.
- Новська, О., & Ходот, А. (2024). Наукові підходи до формування індивідуального сценічного іміджу школярів в умовах естрадного співу. *Перспективи та інновації науки*, 10 (44), 420–430.
- Овсіюк, Н., & Маковінська, О. (2025). Рефлексія як невід’ємна складова професійного самопізнання у процесі вокальної підготовки. *Fine Art and Culture Studies*, 1, 156–160. <https://doi.org/10.32782/facs-2025-1-22>
- Овчаренко, Н. (2014). Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1–2, 60–64.
- Овчаренко, Н. (2022). Сучасний стан вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 58, 63–72.
- Овчаренко, Н. (2023). Наступність формування сценічно-виконавської культури учнів і студентів закладів мистецької освіти. *Педагогічні науки теорія історія інноваційні технології*, 7 (131), 314–323. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.07/314-323>.
- Овчаренко, Н. (2024). Формування професійної готовності керівника кафедри мистецького спрямування закладу вищої освіти до виконання організаторської

функції. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*, 3, 29–38.

- Овчаренко, Н. А. (2006). *Основи вокальної методики: Науково-методичний посібник*. Видавничий дім.
- Олексюк, О. М. (2009). Ціннісно-сміслова інтерпретація як творча самореалізація музиканта-виконавця. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Виконавське музикознавство*, (82), 295–302.
- Олексюк, О. М. (2012). Духовні детермінанти і цінності компетентісно орієнтованої вищої мистецької освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 11, 283–286.
- Осадча, Т. В., & Бацанюк, Н. В. (2015). Артистизм як фахова якість майбутнього вчителя музики. *Наука і освіта*, (2), 79–83.
- Освянников, В. (2019). Імідж як складова створення сценічного образу у творчості українських поп-рок-виконавців. *Українська музика*, 1(31), 70–77. <https://journals.inma.lviv.ua/index.php/ukrmuzyka/article/view/202/197>
- Отич, О. М. (2013). Психологія мистецтва і художньої творчості як методологічна основа мистецької освіти. *Working paper*. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3949/>
- Откидач, В. (2011). *Естрадний спів і шоу-бізнес: навчально-методичний посібник*. Вінниця: Нова Книга.
- Павлюк, Н. (2024). Особливості навчання естрадного співу в системі професійної підготовки здобувачів освіти спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво). *Актуальні питання гуманітарних наук*, 73(3), 268–272.
- Падалка, Г. (2017). Педагогіка мистецтва: домінантні аспекти розвитку. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 152, 31–37.
- Падалка, Г. М. (2004). Художньо-педагогічна інтерпретація музики в структурі професійної підготовки музиканта-педагога. *Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць*, (5), 3–10.
- Папуча, М. В., & Шилова, Г. П. (2015). *Індивідуальність як проблема загальної психології*. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя.

- Пен, Юй. (2021). *Методика формування творчих умінь у майбутніх викладачів вокалу* (Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса.
- Пенфей, Я. (2025). *Методика фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу України і Китаю на засадах європейської вокальної культури* (дисертація доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».
- Пісковський, А. (2025). Формування сценічної свободи та акторської виразності на заняттях з диригування майбутніх учителів музичного мистецтва. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 29, 381–387. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2025-29-2-193-201>
- Поліщук, Н. В. (2022). Особистісно орієнтований підхід у процесі підготовки майбутніх учителів технологій: сучасний стан й особливості впровадження. *Інноваційна педагогіка*, 47, 205–209.
- Попова, А. Б., & Войченко, О. М. (2018). Методика Сета Ріггза та її вплив на мистецтво естрадного співу. *Імідж сучасного педагога*, (4 (181), 62–64. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-4\(181\)-62-64](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-4(181)-62-64)
- Попова, А. В. (2020). Техніка тванг у сучасній виконавській практиці. У *Україна у світових глобалізаційних процесах: культура, економіка, суспільство* (с. 223–225). Київ: Вид. центр КНУКіМ.
- Потапчук, Т., Сверлюк, Я., & Сверлюк, Л. (2023). Формування творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників засобами естрадної музики. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Педагогічні науки*, 1(54), 17–21. <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2023.1.2>

- Поцелуйко, А. О. (2015). Імідж держави: поле концептуальних визначень у соціально-психологічних студіях. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*, 18(5), 68–74. <https://doi.org/10.15421/1715101>
- Прісняков, В. Ф. (2008). Синергетика. У В. Г. Кремень (Ред.), *Енциклопедія освіти* (с. 811–812). Київ: Юрінком Інтер.
- Продан, І. (2021). Імідж як соціокультурний феномен. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 36(2), 171–175.
- Прядко, О. (2015). Вокально-методична підготовка студентів музично-педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців*, 41, 441–446.
- Раденко, Ю. В., & Раденко, Б. М. (2008). Синергія мовно-музичної інтонації актора та співака як шлях розкриття творчого задуму драматурга. *Молодий вчений*, 2, 155–159.
- Ребенок, В. М. (2016). Особистісно-орієнтований підхід у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 137, 151–154.
- Реброва, О. Є. (2012). Методи формування художньо-ментального досвіду вчителя музичного мистецтва в процесі фортепіанного навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, (12), 402–407.
- Реброва, О. Є. (2017). Крос-навчальна інтеграція когнітивних процесів у виконавському досвіді майбутніх учителів хореографічних та музичних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 22(27), ч. 1, 12–19.
- Реброва, О. Є., & Сяо Гуйян. (2024). Структура підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з учнями-початківцями на засадах мистецької інноватики. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 1(4), 50–56.
- Рева, В. (2023). Естетичні переживання в структурі музичного сприйняття. *Педагогічні науки: теорія та практика*, (2), 136–141.

- Савченко, Ю., & Савченко, Р. (2025). Комплексний підхід до методів навчання естрадного співу студентів закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*, (5–6 (237–238)), 105–110.
- Се, Сяонань. (2024). Особливості підготовки майбутніх викладачів вокалу до застосування цифрових технологій. *Педагогічні науки*, 157, 39–46. <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-157.2024.05>
- Се, Ліфен. (2021). *Методика розвитку виконавської волі майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки* (Дисертація доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса.
- Сисоєва, С. (2012). Загальні поняття дослідження поняття освіти як процесу і результату. У В. Огнев'юк (Ред.), *Освітологія: витоки наукового напрямку* (с. 217–263). Київ: ВП «Едельвейс».
- Сисоєва, С. О., & Кристопчук, Т. Є. (2013). *Методологія науково-педагогічних досліджень*. Рівне: Волинські обереги.
- Сисоєва, С., & Овчаренко, Н. (2023). Наукові підходи і принципи професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. *Інноваційна педагогіка*, 64(2), 109–113.
- Скалацька, О. (2014). Іміджелогія в контексті сучасного наукового дискурсу: філософський аспект. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Теорія культури і філософія науки»*, 1114(51), 141–147.
- Скалацька, О. В. (2013). Образ як етимологія поняття «імідж». *Вісник СевНТУ. Серія: Філософія*, (141), 119–123.
- Скопцова, О. М. (2010). Народнопісенна традиція як чинник формування виконавської культури. *Музичне мистецтво і культура*, 11, 120–126.
- Слюсаренко, М. А. (2020). Змістово-процесуальний підхід в умовах студентоцентризму вищої школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 186, 160–165. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-186-160-165>

- Солодовник, А. (2016). Проблема співвідношення понять «готовність», «підготовленість», «підготовка» у сучасній педагогічній науці. *Педагогічний альманах*, 31, 166–172.
- Сотська, Г. І. (2012). Естетичний досвід – основа художньо-творчої діяльності викладача образотворчого мистецтва вищого педагогічного навчального закладу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 12(1), 288–294.
- Сторожук, Н. (2024). Імідж як особливий психічний образ. *Вісник Національного університету оборони України*, 79(3), 141–147. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2024-79-3-141-147>
- Суходола, М. А. (2019). Імідж як необхідна складова професійного становлення педагога-вокаліста. У: *Теорія та практика сучасної науки та освіти* (матеріали Міжнародної наукової конференції, м. Дніпро, 29–30 листопада 2019 р., ч. 2, с. 210–212). Дніпро.
- Суходола, М. А. (2020). Значення артистичності у формуванні іміджу виконавця-вокаліста. *Інноваційна педагогіка*, 23(Т. 2), 110–113.
- Суходола, М. А. (2020). Основні чинники впливу на сценічний імідж викладача вокалу в сучасних умовах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, (78), 222–226.
- Суходола, М. А. (2021). Індивідуальні психологічні особливості вокаліста як складові створення сценічного образу. У: *Традиції та новації у сфері педагогіки та психології* (матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 5–6 лютого 2021 р., с. 120–123). Київ.
- Сяолу, Сє. (2023). Мотиваційно-ціннісний конструкт співацької підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахового навчання. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 14. Theory and Methodology of Arts Education*, 29, 100–106. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2023.29.13>
- Тан, Сай. (2024). Сутність і структура інтерпретаційної компетентності майбутніх викладачів вокалу. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 3, 59–65.

- Титаренко, Т. М. (2003). *Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності*. Київ: Либідь.
- Ткаченко, А. В. (2016). Художній образ як ключове поняття в естетичному вихованні. *Наука і освіта*, 12, 63–67.
- Ткаченко, Л. І. (2013). Синергетичний підхід у педагогіці: нова парадигма. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 10(17), 18–21.
- Ткаченко, Н. М. (2018). Генезис уявлень про імідж в історії людства. *Інноваційна педагогіка*, (5), 133–137.
- Ткачова, Н. О. (2012). Аксіологічний підхід. У В. І. Лозова (Ред.), *Наукові підходи до педагогічних досліджень* (с. 126–146). Харків: Віровець А. П. «Апостроф».
- Точкова, С. (2021). Формування сценічного іміджу майбутнього артиста-вокаліста в процесі фахової діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 37(3), 86–90.
- Точкова, С. (2021). Формування сценічного іміджу майбутнього артиста-вокаліста в процесі фахової діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук. Мистецтвознавство*, 37(3), 86–90.
- Удяк, Г. (2014). Художній образ як центральний компонент структури літературного твору. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Літературознавство*, 19, 147–152.
- Фоломеєва, Н. А. (2021). *Виконавська майстерність естрадного співака: навчально-методичний посібник*. Суми: ФОП Цьома С. П.
- Хавкіна, Л. (2014). Категорія іміджу в соціокомунікаційному просторі та в системі журналістської освіти. *Літературний процес: методологія, імена, тенденції. Філологічні науки*, (4), 89–94.
- Хекало, Є. (2013). Особливості професійної підготовки виконавців народної пісні, її значення в історії розвитку пісенної культури сьогодення. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, (8 (ч. 1)), 234–238.
- Ходот, А. (2023). Vocalist's image as a scientific phenomenon. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства:*

матеріали та тези IX Міжнародної конференції молодих учених та студентів, 118–119..

- Ходот, А. (2023). Феноменологія сценічного іміджу в контексті навчання естрадного співу. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 2(3), 63–69.
- Ходот, А. (2024). Компонентна структура індивідуального сценічного іміджу вокаліста. *Матеріали II науково-практичної конференції: Інновації в сучасній освіті: методологія, технології, дидактичні аспекти*, 15–21.
- Ходот, А. (2025). Методика формування індивідуального сценічного іміджу учнів у класі естрадного вокалу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 3 (152), 208–214.
- Ходот, А. (2025). Результати впровадження методики формування індивідуального сценічного іміджу школярів у процес навчання естрадного співу. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: Матеріали і тези XI Міжнародної конференції молодих учених та студентів*, 209–210.
- Ходот, А. (2026). Метод проєкту як засіб формування індивідуального сценічного іміджу в класі естрадного співу. *Scientific conference-forum «United perspectives 24/7»*, 344–345.
- Ходот, А. (2026). Методичні аспекти підготовки майбутніх вчителів естрадного вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. *Перспективи та інновації науки*, 1(59), 1785–1795.
- Ходот, А. (2026). Результати впровадження методики підготовки майбутніх викладачів естрадного вокалу щодо формування індивідуального сценічного іміджу учнів. *I науково-практична конференція «Сучасні тенденції соціально-гуманітарного розвитку суспільства»*, 37–38.
- Хохліна, О. П. (2019). Особистісний підхід як методологічний інструментарій забезпечення становлення в людини її індивідуальності. У Л. В. Помиткіна & О. П. Хохліна (Ред.), *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства* (с. 76–85). Київ: ТОВ «АльфаПІК».

- Хриков, Є. М. (2011). Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*, 2, 11–15.
- Цап, Г., Ковальчук, М., & Єфименко, Н. (2025). Інтерпретація української пісні в сучасному естрадному вокалі як чинник формування національного стилю. *Слобожанські мистецькі студії*, 3, 137–140. <https://doi.org/10.32782/art/2025.3.25>
- Царьова, О. В., & Іванова, А. П. (2019). Психологічні особливості вокальної діяльності дітей із поведінковими труднощами. *Психолого-педагогічні проблеми мистецької освіти*, 10, 45–54.
- Цюпа, Н. П. (2016). До питання розвитку народної манери співу в сучасній культурі України. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, (1), 93-97.
- Черкасов, В. (2025). Синергетичний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 14: Theory and Methodology of Arts Education*, 33, 144–151. <https://doi.org/10.31392/UDU-nc-series14-2025-33-19>
- Чжен, Ланьюе. (2025). *Формування художньо-виконавської емотивності здобувачів вищої освіти в процесі фортепіанної підготовки* (Дисертація доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса.
- Чжоу, Є. (2020). *Проектування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-емоційного досвіду школярів* (Дисертація доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта. Музичне мистецтво). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса.
- Чжун, Лу. (2025). *Феномен сценічної культури студента-музиканта: структура змісту як основа для діагностування*. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді, 29(2), 193–201. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2025-29-2-193-201>

- Шальман, Т. (2021). Іміджологічні інструменти формування позитивного іміджу влади у системі зв'язків з громадськістю. *Збірник наукових праць Університету державної фіскальної служби України*, 1, 214–232. <https://doi.org/10.33244/2617-5940.1.2021.214-232>
- Швець, І. Б. (2014). Формування основ естрадного виконавства в контексті підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 38, 487–491.
- Шершова, Т. (2024). Вокальне естрадне мистецтво як інструмент міжкультурної комунікації. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*, 49, 202–206. <https://doi.org/10.35619/ucpmk.vi49.926>
- Шмоніна, Т. А., & Глухов, І. Г. (2011). Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». *Педагогічні науки*, 1, 153–159.
- Шпирка, А. О. (2019). Структурні компоненти емоційної виразності майбутнього вокаліста. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, (3). вилучено із <https://mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/139>
- Юцевич, Ю. Є. (2005). Основи формування співацького голосу. *Музичне мистецтво і культура*, 6, 45–52.
- Яковенко, В. (2024). Професійна мотивація як педагогічна умова розвитку вокальної компетенції здобувачів сучасної мистецької освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 72(3), 337–340.
- Al-Khleifat, K. (2025). The effects of vocal training on the cognitive and emotional development of young children. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 11(1), 113–124. <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2025.113>
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Asztalos, A. (2022). *The theory and practice of singing voice production of children*. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication/366646537>

- Barthes, R. (1977). *Image, music, text* (S. Heath, Trans.). New York, NY: Hill and Wang.
(Original work published 1964)
- Belting, H. (2011). *An anthropology of images: Picture, medium, body*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*.
- Bihunova, S. (2025). The evolution of identity: From ancient thought to the early modern period. *Personality and Environmental Issues*, 4(1), 9–15.
- Boulding, K. E. (1956). *The image: Knowledge in life and society*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Boulding, K. E. (1973). *The image: Knowledge in life and society*. University of Michigan Press. (Original work published 1956)
- Chain, W. (2017). Специфіка й структура виконавського артистизму майбутніх викладачів вокалу та педагогічні принципи його вдосконалення. *Наукові записки. Серія психолого-педагогічні науки*, 1, 89–93.
<https://doi.org/10.31654/2663-4902-2017-PP-1-89-93>
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. New York, NY: Charles Scribner's Sons.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1999). A five-factor theory of personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *The five-factor model of personality: Theoretical perspectives* (pp. 51–87). New York: Guilford Press.
- Debrot, R. A. (2025). Reimagining pop vocal pedagogy through the lens of participatory practice. *Journal of Popular Music Education*.
https://doi.org/10.1386/jpme_00153_1
- Denysko, P. (2018). Commodified self as a new type of personal identity. *Filosofska Dumka*, (4), 81–97. <https://dumka.philosophy.ua/index.php/fd/article/view/293>
- Enache, A. (2006). Communication and representation in the construction of the European identity. *Europe's Journal of Psychology*, 2(1), Article e311.
<https://doi.org/10.5964/ejop.v2i1.311>
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York: Doubleday.

- Greenspon, E. B., & Pfordresher, P. Q. (2019). Pitch-specific contributions of auditory imagery and auditory perception to vocal imitation. *Attention, Perception, & Psychophysics*, 81(6), 1917–1930. <https://doi.org/10.3758/s13414-019-01799-0>
- Haken, H. (1977). *Synergetics: An introduction. Nonequilibrium phase transitions and self-organization in physics, chemistry and biology*. Springer.
- Hall, S. (Ed.). (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. London: Sage; Open University Press. https://fotografiaeteoria.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/05/the_work_of_representation_stuart_hall.pdf
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169–202. <https://doi.org/10.1080/713657146>
- Juslin, P. N., & Laukka, P. (2003). Communication of emotions in vocal expression and music performance: Different channels, same code? *Psychological Bulletin*, 129(5), 770–814. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.5.770>
- Kekhan, P. (2024). Pedagogical conditions for the formation of artistic abilities of primary school children in vocal lessons. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 76(1), 237–277.
- Khodot, A., & Novska O. (2022). Methodological approaches to pop and vocal training of future music teachers. *Challenges in since of nowadays: Міжнародна науково-практична конференція*, 227–230.
- Kristinsson, S. (2010). *Authenticity, identity, and fidelity to self*. Retrieved from <https://www.fil.lu.se/hommageawlodek/site/papper/KristinssonSigurdur.pdf>
- Leydesdorff, L. (2010). Meaning as a sociological concept. *arXiv*. <https://arxiv.org/abs/1011.3244>
- McAdams, D. P. (2001). The psychology of life stories. *Review of General Psychology*, 5(2), 100–122.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

- Milani, R. (2009). *The art of the landscape*. Montreal & Kingston: McGill-Queen's University Press.
- Milani, R. (2017). For a philosophy of representation. *Proceedings*, 1, 857. <https://doi.org/10.3390/proceedings1090857>
- Miller, R. (1996). *The structure of singing: System and art in vocal technique* (c. 102–136). New York: Schirmer Books.
- Novska, O. (2022). Musical, social and emotional intelligence of the future music teacher. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 9–10, 403–416.
- Olifer, O. (2023). Comparison of practical and metaphysical approaches to the problem of personal identity in analytic philosophy. *Actual Problems of Mind*, 24, 45–60.
- Olson, E. T. (2019). Personal identity. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/entries/identity-personal/>
- Reed, C., & Zatorre, R. J. (2024). Auditory imagery ability influences accuracy when singing with altered auditory feedback. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/10298649231223077>
- Riggs, S. (1998). *Singing for the Stars: A Complete Program for Training Your Voice*. Alfred Publishing.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin. <https://archive.org/details/onbecomingperson00roge>
- Ross, A. (2016). What is an image? *Parrhesia*, 26, 1–15.
- Rossi, C., Oasi, O. & Colombo, B. (2024). Personality characteristics, music-listening, and well-being: A systematic and scoping review. *Research in psychotherapy*, 27(1). <https://doi.org/10.4081/ripppo.2024.742>
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Sadolin, C. (2021). *Complete vocal technique*. Complete Vocal Institute.

- Shavit, R., Katz-Navon, T., & Delegach, M. (2025). “The Charismulator” – charisma simulator: A study of a new VR intervention to improve charisma. *Journal of Management & Organization*, 31, 479–494. <https://doi.org/10.1017/jmo.2024.61>
- Stepanova, L., & Sun, K. (2025). Towards the definition of the concept “artistic-interpretological culture of the future vocal teacher”. *Вісник науки та освіти (Серія «Педагогіка»)*, 11(41), 1567–1581. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-11\(41\)-1567-1581](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-11(41)-1567-1581)
- Sundberg, J. (2018). Research on the singing voice in retrospect. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 43(2), 63–70. <https://doi.org/10.1080/14015439.2018.1444740>
- Taylor, C. (2004). *Modern social imaginaries*. Durham, NC: Duke University Press.
- Titze, I. R. (2008). The human instrument. *Scientific American*, 298(1), 94–101. <https://www.scientificamerican.com/article/the-human-instrument/>
- Tskhay, K. O., Zhu, R., Zou, C., & Rule, N. O. (2018). Charisma in everyday life: Conceptualization and validation of the General Charisma Inventory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 114(1), 131–152. <https://doi.org/10.1037/pspp0000159>
- Walzer Moskovic, A. (2021). On the definition of image as a representation of reality. *Doxa Comunicación*, 33, 39–51. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n33a924>
- Watson, A. H. D., Hixon, T. J., & Stathopoulos, E. T. (2012). Respiratory kinematics in classical singing. *Journal of Voice*, 26(5), 623–630. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2011.08.003>
- Wilt, J. A., Thomas, S., & McAdams, D. P. (2019). Authenticity and inauthenticity in narrative identity. *Heliyon*, 5(7), e02178. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e02178>
- Xu, K. (2025). Cultivating singing skills through effective vocal modeling and varied feedback. *Journal of General Music Education*, 38(3). <https://doi.org/10.1177/27527646251326194>
- Yuan, Z. (2023). Abstraction and representation: Form and meaning in the philosophy of images. *Journal of Literature and Art Studies*, 13(9), 716–720.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для виявлення ціннісно-інтенційної спрямованості майбутніх викладачів вокалу щодо формування індивідуального сценічного іміджу учнів

Мета анкети: виявити рівень усвідомлення майбутніми викладачами вокалу педагогічної значущості індивідуального сценічного іміджу виконавця та їхню професійну спрямованість на підтримку творчої самобутності учнів у процесі навчання естрадного співу.

Інструкція для респондентів

Вам пропонується ознайомитися з наведеними твердженнями та визначити ступінь своєї згоди з кожним із них. Для відповіді використайте таку шкалу:

- 1 — повністю не згоден
- 2 — скоріше не згоден
- 3 — важко відповісти
- 4 — скоріше згоден
- 5 — повністю згоден

Твердження анкети

1. Формування індивідуального сценічного іміджу є важливим завданням сучасної вокальної педагогіки.
2. Сценічна індивідуальність виконавця має розвиватися паралельно з формуванням вокально-технічних навичок.
3. Викладач вокалу повинен цілеспрямовано підтримувати творчу самобутність кожного учня.
4. Сценічний імідж виконавця є важливою складовою художнього образу у вокальному мистецтві.
5. Під час навчання естрадного співу необхідно враховувати індивідуальні психологічні та творчі особливості учнів.
6. Сценічна самопрезентація виконавця є результатом цілеспрямованої педагогічної роботи.
7. Розвиток сценічної індивідуальності учнів сприяє їхній творчій самореалізації.
8. Майбутній викладач вокалу повинен володіти педагогічними методами формування сценічного іміджу учнів.
9. Формування індивідуального сценічного іміджу допомагає учням краще розкривати художній зміст вокального твору.
10. Підтримка індивідуального стилю виконання є важливою умовою розвитку естрадного вокаліста.

Обробка результатів

Підраховується **сумарний бал** відповідей.

Мінімальна кількість балів **10**

Максимальна **50**

Рівні сформованості

Творчо-проектувальний рівень 40–50 балів

Інтерпретаційно-пошуковий рівень 25–39 балів

Репродуктивно-шаблонний рівень 10–24 бали

Додаток Б

Бланк рефлексивного самооцінювання майбутніх викладачів вокалу щодо досвіду сценічної самопрезентації та готовності до педагогічної підтримки сценічної індивідуальності учнів

Мета методики: виявити рівень усвідомлення майбутніми викладачами вокалу власного досвіду сценічної самопрезентації та їхню здатність переносити цей досвід у педагогічну діяльність, спрямовану на формування індивідуального сценічного іміджу учнів.

Інструкція для респондентів

Уважно прочитайте запитання та дайте на них короткі письмові відповіді. У завданнях зі шкалою оцініть власний досвід за п'ятибальною шкалою.

Шкала самооцінювання:

- 1 — зовсім не проявляється
- 2 — проявляється незначною мірою
- 3 — проявляється частково
- 4 — проявляється достатньо виразно
- 5 — проявляється повною мірою

Блок 1. Самооцінювання досвіду сценічної самопрезентації

Питання	1	2	3	4	5
Наскільки впевнено ви почуваетесь під час сценічного виконання вокального твору?					
Наскільки усвідомлено ви використовуєте сценічну поведінку для розкриття художнього образу вокального твору?					
Наскільки ви здатні передавати емоційний зміст музичного твору через сценічну самопрезентацію?					
Наскільки природно ви встановлюєте контакт із аудиторією під час виступу?					
Наскільки ви здатні варіювати сценічну поведінку залежно від характеру вокального твору?					

Блок 2. Усвідомлення педагогічної значущості сценічної індивідуальності

Питання	1	2	3	4	5
Наскільки важливим, на вашу думку, є формування індивідуального сценічного іміджу учнів у процесі вокального навчання?					
Наскільки ви усвідомлюєте роль викладача вокалу у розвитку сценічної індивідуальності учнів?					
Наскільки ви готові підтримувати індивідуальний стиль виконання учнів?					

Блок 3. Рефлексивні запитання

Питання	1	2	3	4	5
Які елементи сценічної самопрезентації, на вашу думку, найбільше впливають на формування сценічного образу виконавця?					
Які труднощі можуть виникати у процесі формування сценічної індивідуальності учнів?					
Які педагогічні дії можуть сприяти розвитку індивідуального сценічного іміджу учнів?					

Обробка результатів

Підраховується сума балів за шкальними запитаннями (1–8).

Мінімальна кількість балів: 8

Максимальна: 40

Рівні сформованості

Творчо-просектувальний рівень 32–40 балів

Інтерпретаційно-пошуковий рівень 20–31 бал

Репродуктивно-шаблонний рівень 8–19 балів

Додаток В

Тестові завдання для діагностики контекстуально-креативного критерію підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів

Мета тестування: визначити рівень знань майбутніх викладачів вокалу щодо особливостей естрадного вокального виконавства, сценічної самопрезентації та педагогічних підходів до формування індивідуального сценічного іміджу учнів.

Інструкція для респондентів

Оберіть одну правильну відповідь із трьох запропонованих варіантів.

1. Що є основою формування індивідуального сценічного іміджу естрадного виконавця?

- а) копіювання стилю відомих артистів
- б) поєднання індивідуальних особливостей виконавця з художнім образом твору
- в) використання стандартної сценічної поведінки

Правильна відповідь: б

2. Який чинник найбільше впливає на сценічну переконливість вокального виступу?

- а) зовнішній вигляд виконавця
- б) відповідність сценічної поведінки художньому змісту твору
- в) складність вокальної партії

Правильна відповідь: б

3. Одним із важливих педагогічних завдань викладача естрадного вокалу є:

- а) формування індивідуального стилю виконання учня
- б) навчання точному копіюванню відомих вокалістів
- в) зосередження лише на вокально-технічних навичках

Правильна відповідь: а

4. Що сприяє формуванню цілісного сценічного образу виконавця?

- а) поєднання вокального виконання, сценічної поведінки та емоційної виразності
- б) використання складних вокальних прийомів
- в) збільшення гучності звучання голосу

Правильна відповідь: а

5. Основною особливістю естрадного вокального мистецтва є:

- а) суворе дотримання академічних вокальних традицій
- б) індивідуалізація виконавської манери
- в) використання лише класичного репертуару

Правильна відповідь: б

6. Який педагогічний підхід найбільш ефективний для розвитку сценічної індивідуальності учнів?

- а) уніфікація виконавської манери
- б) індивідуалізація навчання
- в) механічне відтворення зразків виконання

Правильна відповідь: б

7. Сценічна комунікація виконавця передбачає:

- а) взаємодію з аудиторією під час виконання
- б) виконання складних вокальних пасажів
- в) використання технічних ефектів

Правильна відповідь: а

8. Який елемент сценічної самопрезентації найбільше впливає на емоційне сприйняття виступу?

- а) емоційна виразність виконання
- б) темп виконання
- в) кількість рухів на сцені

Правильна відповідь: а

9. Формування сценічного іміджу учня у процесі навчання естрадного співу передбачає:

- а) розвиток творчої самобутності виконавця
- б) відтворення однакових сценічних моделей
- в) орієнтацію лише на вокальну техніку

Правильна відповідь: а

10. Важливою складовою педагогічної роботи над сценічним образом є:

- а) аналіз змісту вокального твору
- б) тренування сили голосу
- в) збільшення кількості виступів

Правильна відповідь: а

11. Що визначає індивідуальний стиль естрадного виконавця?

- а) поєднання вокальних, сценічних і творчих особливостей
- б) використання стандартних прийомів виконання
- в) суворе дотримання вокальної техніки

Правильна відповідь: а

12. Який фактор є ключовим для розвитку сценічної індивідуальності учнів?

- а) педагогічна підтримка творчого самовираження
- б) повторення сценічних рухів викладача
- в) виконання лише технічно складних творів

Правильна відповідь: а

Обробка результатів

За кожен правильну відповідь нараховується 1 бал.

Максимальна кількість балів 12.

Рівні підготовленості

Творчо-проектувальний рівень 9–12 балів

Інтерпретаційно-пошуковий рівень 5–8 балів

Репродуктивно-шаблонний рівень 0–4 бали

Додаток Г

Карта педагогічного спостереження за проявами сценічної комунікації та самопрезентації здобувачів

Мета: виявлення рівня сформованості інтерактивно-сугестивного критерію підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів.

Інструкція для спостерігача

Під час виконання здобувачем вокального твору необхідно оцінити прояв кожного показника за п'ятибальною шкалою.

- 1 – проявляється дуже слабо
- 2 – проявляється недостатньо
- 3 – проявляється частково
- 4 – проявляється достатньо виразно
- 5 – проявляється повною мірою

№	Показник спостереження	1	2	3	4	5
1	Виразність сценічної комунікації виконавця з аудиторією	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Переконливість сценічної самопрезентації	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Цілісність сценічного образу виконавця	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Відповідність сценічної поведінки художньому змісту вокального твору	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Емоційна виразність виконання	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Здатність встановлювати контакт із аудиторією	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Природність сценічної поведінки	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Переконливість сценічного втілення художнього образу	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Обробка результатів

Підраховується сума балів за всіма показниками.

Мінімальна кількість балів: **8**

Максимальна: **40**

Рівні підготовленості

Творчо-проектувальний рівень 32–40 балів

Інтерпретаційно-пошуковий рівень 20–31 бал

Репродуктивно-шаблонний рівень 8–19 балів

Додаток Д

Експертний лист оцінювання сценічних виступів здобувачів

Інструкція для експертів

Оцініть виступ здобувача за кожним із наведених показників за п'ятибальною шкалою.

- 1 – проявляється дуже слабо
- 2 – проявляється недостатньо
- 3 – проявляється частково
- 4 – проявляється достатньо виразно
- 5 – проявляється повною мірою

ПІБ здобувача: _____

Назва вокального твору: _____

Дата виступу: _____

№	Показники оцінювання	1	2	3	4	5
1	Виразність сценічної комунікації з аудиторією	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Переконливість сценічного образу виконавця	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Цілісність сценічної самопрезентації	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Відповідність сценічної поведінки художньому змісту вокального твору	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Емоційна виразність виконання	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Природність сценічної поведінки	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Ступінь емоційного впливу виконання на аудиторію	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Загальна художня переконливість сценічного виступу	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Підсумкове оцінювання

Сума балів: _____

Мінімальна кількість балів **8**

Максимальна **40**

Рівні сформованості

Творчо-проектувальний рівень 32–40 балів

Інтерпретаційно-пошуковий рівень 20–31 бал

Репродуктивно-шаблонний рівень 8–19 балів

Додаток Е

**Індивідуальна карта оцінювання підготовленості майбутніх викладачів
вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу засобами
естрадного співу**

Приклад індивідуальної карти оцінювання

№	Критерії	1 бал	2 бали	3 бали	Характеристика по показникам
1	Ціннісно-інтенційний	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2	Контекстуально-креативний	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3	Інтерактивно-сугестивний	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4	Аналітично-прогностичний	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Сума балів: Коефіцієнт: Рівень:					

Приклад заповненої індивідуальної карти оцінювання

№	Критерії	1 бал	2 бали	3 бали	Характеристика по показникам
1	Ціннісно-інтенційний	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<p>1. Усвідомлення художньо-педагогічної цінності сценічного іміджу є високим і системно проявленим у практичній діяльності.</p> <p>2. Мотивація до підтримки творчої самобутності учнів проявляється стабільно.</p> <p>3. Іntenція до розвитку сценічної індивідуальності учнів чітко простежується.</p> <p>4. Ціннісне ставлення до сценічної самопрезентації набуває виразного характеру.</p>
2	Контекстуально-креативний	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>1. Розуміння закономірностей формування сценічного іміджу характеризується сформованим рівнем усвідомлення.</p> <p>2. Здатність аналізувати взаємозв'язки виявляється вибірково.</p> <p>3. Творча варіативність у проектуванні образу проявляється епізодично.</p> <p>4. Самостійність у доборі художньо-виразних засобів частково реалізується.</p>
3	Інтерактивно-сугестивний	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>1. Виразність сценічної комунікації характеризується варіативністю проявів.</p> <p>2. Переконаливість самопрезентації виявляється з окремими недоліками цілісності образу.</p> <p>3. Здатність до організації художньо-комунікативної взаємодії реалізується частково.</p> <p>4. Емоційний вплив виконавської інтерпретації є помірно вираженим.</p>
4	Аналітично-прогностичний	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>1. Навички рефлексивного аналізу сценічної інтерпретації сформовані фрагментарно.</p> <p>2. Прогностична здатність щодо варіантів сценічного іміджу учнів виявляється з урахуванням окремих індивідуальних характеристик.</p> <p>3. Усвідомлення педагогічних стратегій формування сценічної індивідуальності має частково системний характер.</p> <p>4. Трансформація результатів аналізу у педагогічні рішення здійснюється непослідовно.</p>
<p>Сума балів: 8 Коефіцієнт: 2 Рівень: Інтерпретаційно-пошуковий</p>					

Додаток Ж
Діагностична карта
Діагностичний зріз на початку експерименту
(ЕГ та КГ)

Експериментальна група (ЕГ)							Контрольна група (КГ)						
п/№ студ.	Кр ₁	Кр ₂	Кр ₃	Кр ₄	К _{інд}	Інд. рівень	п/№ студ.	Кр ₁	Кр ₂	Кр ₃	Кр ₄	К _{інд}	Інд. рівень
1	1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний		1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний
2	1	1	2	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний		2	1	1	2	1.5	Інтерпретаційно-пошуковий
3	3	3	2	3	2.75	Творчо-проектувальний		1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний
4	1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний		2	2	1	1	1.5	Інтерпретаційно-пошуковий
5	1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний		1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний
6	2	1	1	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний		3	2	2	3	2.5	Творчо-проектувальний
7	3	2	3	1	2.25	Інтерпретаційно-пошуковий		1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний
8	1	1	1	2	1.25	Репродуктивно-шаблонний		1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний
9	2	1	1	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний		2	1	1	2	1.5	Інтерпретаційно-пошуковий
10	1	2	1	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний		1	2	1	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний
11	2	2	1	2	1.75	Інтерпретаційно-пошуковий		1	1	1	2	1.25	Репродуктивно-шаблонний

12	1	1	2	2	1.5	Інтерпретаційно-пошуковий		1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний
13	1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний		1	1	2	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний
14	2	2	1	2	1.75	Інтерпретаційно-пошуковий		2	2	2	2	2	Інтерпретаційно-пошуковий
15	2	2	2	2	2	Інтерпретаційно-пошуковий		2	1	1	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний

Додаток 3

Діагностична карта
Діагностичний зріз наприкінці експерименту
(ЕГ та КГ)

Експериментальна група (ЕГ)							Контрольна група (КГ)						
п/№ студ.	Кр ₁	Кр ₂	Кр ₃	Кр ₄	К _{інд}	Інд. рівень	п/№ студ.	Кр ₁	Кр ₂	Кр ₃	Кр ₄	К _{інд}	Інд. рівень
1	1	1	2	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний	1	1	1	1	2	1.25	Репродуктивно-шаблонний
2	2	1	1	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний	2	2	3	3	3	2.75	Творчо-проектувальний
3	2	2	3	2	2.25	Інтерпретаційно-пошуковий	3	1	1	2	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний
4	3	2	2	1	2	Інтерпретаційно-пошуковий	4	1	1	2	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний
5	2	2	2	2	2	Інтерпретаційно-пошуковий	5	2	2	1	1	1.5	Інтерпретаційно-пошуковий
6	2	2	3	2	2.25	Інтерпретаційно-пошуковий	6	1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний
7	3	3	2	2	2.5	Інтерпретаційно-пошуковий	7	2	2	1	2	1.75	Інтерпретаційно-пошуковий
8	3	3	2	3	2.75	Творчо-проектувальний	8	3	2	3	1	2.25	Інтерпретаційно-пошуковий
9	3	3	3	3	3	Творчо-проектувальний	9	1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний
10	2	3	3	3	2.75	Творчо-проектувальний	10	1	1	1	2	1.25	Репродуктивно-шаблонний

11	3	3	3	3	3	Творчо-проектувальний	11	2	2	2	2	2	Інтерпретаційно-пошуковий
12	3	3	3	3	3	Творчо-проектувальний	12	1	1	1	1	1	Репродуктивно-шаблонний
13	3	3	3	3	3	Творчо-проектувальний	13	2	1	1	1	1.25	Репродуктивно-шаблонний
14	3	3	3	3	3	Творчо-проектувальний	14	2	2	1	2	1.75	Інтерпретаційно-пошуковий
15	3	3	3	3	3	Творчо-проектувальний	15	3	3	2	3	2.75	Творчо-проектувальний

Додаток И

Орієнтовний репертуар для роботи викладача естрадного вокалу

1. «Тишком-нишком» (музика та слова Н. Май).
2. «Після дощу» (музика та слова Н. Май, аранжування С. Май).
3. «Мрія моя» (музика Р. Надвірнянського, слова Ю. Надвірнянської).
4. «Найкращій бабусі» (музика А. Олейнікова, слова Є. Левченко, аранжування В. Коваленка).
5. «Новий рік летить по світу» (музика та слова О. Кирилюк).
6. «Ліхтарики» (музика та слова Є. Дмитрієва, аранжування В. Телезіна, Є. Кобзарука).
7. «Весна» (музика та слова VLADA K).
8. «Ми на хвилі» (музика І. Зінковської, слова В. Будейчук).
9. «Просто мрій» (музика та слова С. Май).
10. «Зорі» (музика Н. Май, слова О. Май).
11. «Вітаю» (слова І. Зінковської, музика В. Будейчук).
12. «Jingle Bell Rock» (музика та слова Джо Біла, Джеймса Росса Бута).
13. «Last Christmas» (музика та слова Джорджа Майкла).
14. «Jingle Bells» (музика та слова Джеймса Лорда П'єрпонта).
15. «Мантра» (музика та слова А. Чілібі, В. Кліменка, VLADA K).
16. «Кольорове дитинство» (музика та слова Т. Баріляк).
17. «Планета дитинства» (музика та слова Д. Пташинської).
18. «Розлилися сині води» (музика та слова Н. Май).
19. «Гойдалка» (музика та слова О. Опрі).
20. «Не такая як всі» (музика та слова А. Савраненко).
21. «Квітка» (музика та слова С. Тарабарової).
22. «Лісова пісня» (музика та слова Х. Соловій).
23. «Намисто» (музика та слова С. Тарабарової).

- 24.«Мотанка» (музика та слова С. Тарабарової, аранжування О. Сосіна).
- 25.«Човен» (музика гурту «Один в каное», слова І. Франка).
- 26.«Моє серце» (музика та слова А. Савраненко, аранжування О. Михайлович).
- 27.«Дім» (музика та слова С. Тарабарової).
- 28.«Зозуля» (музика та слова О. Нестеренка).
- 29.«Незламна» (музика та слова Ілларії (К. Середи)).
- 30.«Сильна» (музика та слова А. Белібової).
- 31.«TDME» (музика та слова гурту «Антитіла»).
- 32.«Million Reasons» (музика та слова Леді Гаги, Гілларі Ліндсі, Марка Ронсона).
- 33.«Beautiful Things» (музика та слова Бенсона Буна, Джека ЛаФранца, Евана Блера).
- 34.«Roar» (музика та слова Кеті Перрі, Бонні МакКі, Макса Мартіна, Лукаша Готвальда, Генрі Волтера).
- 35.«Just Like Fire» (музика та слова Р!nk, Макса Мартіна, Шеллбека, Оскара Хольтера).
- 36.«Готика» (музика та слова Д. Заюшкіної).
- 37.«Вірте люди у дива» (музика та слова А. Прідіус).
- 38.«Dance Monkey» (музика та слова Тоні Вотсон).
- 39.«Zoo» (музика та слова Шакіри, Еда Ширана, Блейка Слеткіна).
- 40.«Пісня буде поміж нас» (музика та слова В. Івасюка).

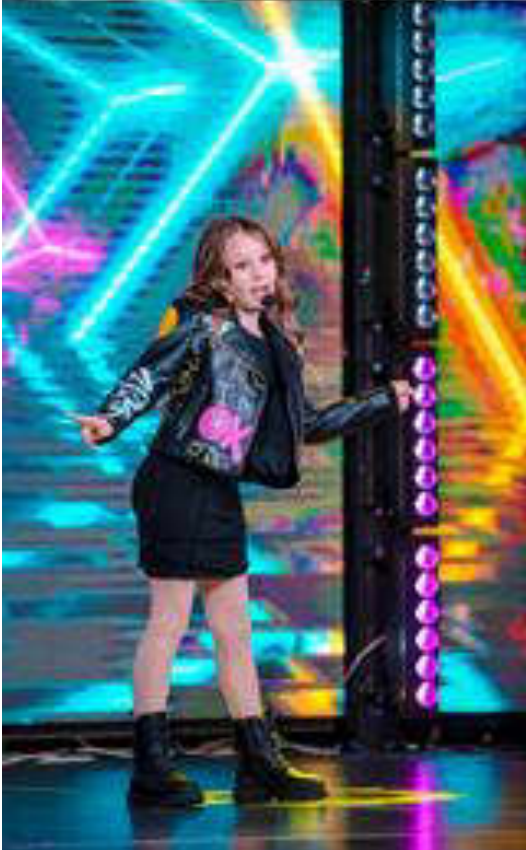
Додаток К
Процес реалізації методу імпровізаційно-репрезентаційних
сценічних практик



Процес реалізації методу мініконцертних презентацій сценічних образів

**Процес і результат педагогічного проєктування моделей сценічного
іміджу учнів**







Процес реалізації методу колективного створення концертного проєкту



Додаток Л

Список публікацій здобувачки

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Ходот, А. (2023). Феноменологія сценічного іміджу в контексті навчання естрадного співу. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 2(3), 63–69.

<https://doi.org/10.24195/artstudies.2023-2.11>

<https://artstudies.pdpu.edu.ua/index.php/artstudies/article/view/48/452>

2. Новська, О., & Ходот, А. (2024). Наукові підходи до формування індивідуального сценічного іміджу школярів в умовах естрадного співу. *Перспективи та інновації науки*, 10 (44), 420–430.

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-420-430](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-420-430)

<https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/15593/15665>

3. Ходот, А. (2025). Методика формування індивідуального сценічного іміджу учнів у класі естрадного вокалу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 3 (152), 208–214.

<https://doi.org/10.24195/2617-6688-2025-3-28>

<http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/24134>

4. Ходот, А. (2026). Методичні аспекти підготовки майбутніх вчителів естрадного вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. *Перспективи та інновації науки*, 1(59), 1785–1795.

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1\(59\)-1785-1795](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1(59)-1785-1795)

<https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/35927/35918>

Опубліковані праці апробаційного характеру

5. Khodot, A., & Novska O. (2022). Methodological approaches to pop and vocal training of future music teachers. *Challenges in since of nowadays: Міжнародна науково-практична конференція*, 227–230.

6. Ходот, А. (2023). Vocalist's image as a scientific phenomenon. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства:*

матеріали та тези IX Міжнародної конференції молодих учених та студентів, 118–119..

7. Ходот, А. (2024). Компонентна структура індивідуального сценічного іміджу вокаліста. *Матеріали II науково-практичної конференції: Інновації в сучасній освіті: методологія, технології, дидактичні аспекти, 15–21.*

8. Ходот, А. (2025). Результати впровадження методики формування індивідуального сценічного іміджу школярів у процес навчання естрадного співу. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: Матеріали і тези XI Міжнародної конференції молодих учених та студентів, 209–210.*

9. Ходот, А. (2026). Метод проєкту як засіб формування індивідуального сценічного іміджу в класі естрадного співу. *Scientific conference-forum «United perspectives 24/7», 344–345.*

10. Ходот, А. (2026). Результати впровадження методики підготовки майбутніх викладачів естрадного вокалу щодо формування індивідуального сценічного іміджу учнів. *I науково-практична конференція «Сучасні тенденції соціально-гуманітарного розвитку суспільства», 37–38.*



УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 Державний заклад

"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"

65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 733-55-62; факс: (048) 728-08-01
 E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

від *Од. 18. 2025* № *2242/дд*

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспірантки кафедри
музичного мистецтва і хореографії Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет

імені К. Д. Ушинського»

Ходот Аліни Олексіївни

з теми: «МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ДО
ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СЦЕНІЧНОГО ІМІДЖУ УЧНІВ
ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ»

за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Протягом 2023 – 2025 рр. в освітній процес кафедри вокально-хорової підготовки впроваджувалася методика підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу, розроблена аспіранткою кафедри музичного мистецтва і хореографії Ходот А. О. Освітні, розвивальні та творчі процедури, передбачені методикою продемонстрували високий ступінь актуальності в межах естрадної вокальної підготовки студентів, які навчалися за спеціальностями 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) і 025 Музичне мистецтво на першому (бакалаврському) і другому (магістерському) рівнях вищої освіти. Протягом експериментальної роботи було підтверджено, що індивідуальний сценічний імідж є важливою інтегративною особистісно-професійною характеристикою здобувачів вищої мистецької освіти, діяльність яких пов'язана з виконавською та педагогічною інтерпретацією вокальних творів. Висновки, отримані здобувачкою в результаті теоретичного аналізу основних положень дисертації, знайшли підтвердження у процесі педагогічного спостереження за освітнім процесом у межах фахових дисциплін вокальної підготовки. Виявлені суперечності та особливості організації підготовки майбутніх викладачів вокалу стали підґрунтям для побудови методологічної основи дослідження та розробки авторської методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів, імплементація якої здійснювалась у процесі викладання естрадного вокалу (як фахового напрямку і в рамках

музично-виконавського практикуму), а також в межах виробничої (педагогічної) практики.

Експериментальна робота на факультеті музичної та хореографічної освіти Університету Ушинського охоплювала 60 здобувачів, з якими було проведено констатувальний та 30 на формувальному етапі у межах діяльності Науково-дослідної лабораторії «Інновації мистецької освіти» Університету Ушинського.

Протягом констатувального етапу експерименту було обґрунтовано критеріальний апарат дослідження та визначено комплекс методів, спрямованих на діагностику рівня підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. Відповідно до розроблених критеріїв, що відображають ціннісно-інтенційний, контекстуально-креативний, інтерактивно-сугестивний та аналітично-прогностичний виміри підготовленості, було використано взаємодоповнювальні методи дослідження. Зокрема, застосовувались педагогічне спостереження за проявами сценічної виразності та характером художньо-комунікативної взаємодії здобувачів, експертне оцінювання сценічних виступів, анкетування і тестування фахових знань, аналіз творчих завдань, а також самооцінювання, експертні оцінки та рефлексивні опитувальники. Важливу роль відігравав аналіз адекватності оцінок здобувачами відеозаписів і сценічних виступів, що забезпечував дозволяв комплексно виявити рівень сформованості досліджуваних показників.

За результатами констатувального зрізу встановлено, що 61,7 % респондентів продемонстрували низький рівень підготовленості до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. Здобувачі виявили недостатню підготовленість до проектування та організації педагогічного процесу, спрямованого на розвиток індивідуального сценічного іміджу учнів, що підтвердило актуальність розробки та впровадження авторської методики підготовки майбутніх викладачів вокалу засобами естрадного співу.

Формувальні дослідно-експериментальні процедури здійснювалися за чотирма послідовними етапами, на кожному з яких упроваджувалася визначена педагогічна умова та відповідні методи, спрямовані на поетапне формування підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів. Перший етап визначався як ціннісно-орієнтаційний, другий – проєктно-образний, третій – творчо-репрезентаційний і четвертий – рефлексивно-конструктивний. Відповідно до етапів методики педагогічні умови передбачали: актуалізацію ціннісного усвідомлення значущості сценічної індивідуальності учня як основи його творчої самореалізації; проектування індивідуальних моделей сценічного іміджу через інтеграцію вокально-виконавських, образно-інтерпретаційних та візуально-комунікативних компонентів; створення творчо-репрезентаційного освітнього середовища, що сприяє виявленню індивідуального стилю здобувачів у процесі сценічної діяльності; а також організацію системного рефлексивного аналізу сценічних інтерпретацій, спрямованого на формування здатності до педагогічного проектування індивідуального сценічного іміджу учнів.

На ціннісно-орієнтаційному етапі учасникам формувального експерименту було запропоновано методи, спрямовані на усвідомлення значущості сценічної індивідуальності та формування мотиваційної готовності до роботи з учнями у цьому напрямі. Застосовувалися методи аналізу сценічного іміджу відомих виконавців, мотиваційні дискусії, рефлексивне осмислення феномену сценічної самопрезентації, а

також кейс-аналіз педагогічних ситуацій. Проектно-образний етап передбачав опанування здобувачами способів цілісного конструювання сценічного іміджу через поєднання вокальної інтерпретації, сценічної поведінки та візуально-образних рішень. Використовувалися методи моделювання індивідуального сценічного іміджу, інтерпретаційно-образного проектування та варіативної сценічної інтерпретації вокальних творів, що сприяло розвитку здатності до педагогічного передбачення результатів роботи з учнями.

Творчо-репрезентаційний етап був спрямований на формування досвіду сценічної діяльності та педагогічної взаємодії у процесі представлення художніх образів. Застосовувалися сценічні творчі лабораторії, імпрровізаційно-репрезентаційні практики, мініконцертні презентації сценічних образів, що дозволяло здобувачам не лише реалізувати власні творчі задуми, але й осмислити способи їх педагогічної трансляції. На рефлексивно-конструктивному етапі здійснювалося узагальнення отриманого досвіду та його переосмислення у педагогічному контексті. Використовувалися методи відеоаналізу сценічних виступів, рефлексивного обговорення інтерпретаційних рішень, зворотного зв'язку та розробки індивідуальних педагогічних моделей формування сценічного іміджу учнів, що забезпечувало інтеграцію виконавського і педагогічного досвіду майбутніх викладачів вокалу.

Результати другого діагностичного зрізу засвідчили зростання високого рівня підготовленості майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу серед респондентів експериментальної групи на 38%, у той час як серед респондентів контрольної групи спостерігалися незначні, непоказові зміни. Отримані результати свідчать про ефективність впровадженої методики підготовки майбутніх викладачів вокалу до формування індивідуального сценічного іміджу учнів засобами естрадного співу.

Результати дослідження дисертантки Ходот А. О. обговорені на засіданні кафедри теоретичної музично-інструментальної та вокальної підготовки 13 листопада 2025 року (протокол № 4), набули схвалення і рекомендовані до подальшої обробки і впровадження в освітній процес.

Завідувач кафедри теоретичної
музично-інструментальної та вокальної підготовки,
кандидат педагогічних наук, доцент



Алла ГРІНЧЕНКО

Проректор з наукової роботи,
доктор політичних наук, професор




Ганна МУЗИЧЕНКО