

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет української й іноземної філології, журналістики та мистецтв
Кафедра культури і мистецтв**

**ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО
ПЕДАГОГА МУЗИКАНТА У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ
ПІДГОТОВКИ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти “бакалавр”

Виконала: здобувачка 4 курсу 08-441 гр.

Спеціальності 025 Музичне мистецтво

Освітньо-професійної (наукової)

програми Музичне мистецтво

Палачова Владислава Ігорівна

Керівник кандидатка педагогічних наук,
доцентка Гунько Н.О.

Рецензент докторка педагогічних наук,
професорка Бердянський державний
педагогічний університет Стратан-
Артишкова Т.Б.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта у процесі вокальної підготовки....	6
1.1. Інтерпретація як мистецько-педагогічна категорія у фаховій підготовці педагога-музиканта.....	6
1.2. Сутність, структура та компоненти інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта.....	12
1.3. Вокальна підготовка у ЗВО як середовище формування інтерпретаційних умінь	19
РОЗДІЛ 2. Методичні аспекти формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта.....	23
2.1. Педагогічні умови формування інтерпретаційних умінь у процесі вокальної підготовки.....	23
2.2. Методи та прийоми формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта.....	28
2.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідної роботи.....	35
ВИСНОВКИ.....	41
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	44

ВСТУП

Сучасні умови суспільного розвитку потребують систематичного і послідовного оновлення система мистецької освіти, розробки нових підходів до професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, який має успішно поєднувати виконавську майстерність із педагогічною компетентністю. Однією з важливих складових такої підготовки є сформованість інтерпретаційних умінь, що забезпечують усвідомлене, художньо переконливе та педагогічно доцільне втілення музичного образу у власній виконавській діяльності. Саме здатність до художньо-виконавської інтерпретації музики свідчить про вищий ступень професіоналізму у галузі музичної педагогіки. Адже виконавець не просто відтворює написаний композитором нотний текст, він пропонує своє розуміння твору, насичуючи його теплотою власного уявлення.

Особливої актуальності проблема формування інтерпретаційних умінь набуває у процесі вокальної підготовки здобувачів вищої освіти, оскільки вокальне мистецтво поєднує музичний текст, поетичне слово та індивідуально-емоційне виконавське осмислення. Для майбутнього педагога-музиканта інтерпретація вокального твору виступає не лише засобом художнього самовираження, а й важливим педагогічним інструментом у подальшій професійній діяльності.

Аналіз філософсько-естетичної, музикознавчої і психолого-педагогічної літератури свідчить, що питання музичної інтерпретації, вокального виконавства та фахової підготовки педагога-музиканта широко досліджувались вітчизняними та зарубіжними науковцями. Окремі проблеми музичної інтерпретації розкриваються у працях Н. Корихалової, Є. Лібермана, Л. Мазеля, Ф. Мальцева, В. Москаленка, Г. Ципіна, Т. Чередниченко та ін. У науково-педагогічних дослідженнях проблема музичної інтерпретації стала предметом особливої уваги Н. Гунько, Л. Висиленко, Н. Гуральник, А. Зайцевої, Н. Згурської,

А. Козир, Н. Косінської, В. Крицького, Г. Падалки, М. Петренко, Тянь Лін, О. Рудницької, А. Чехуніної, О. Щолокової, Л. Яковенко та ін.

Водночас проблема цілеспрямованого формування інтерпретаційних умінь майбутніх педагогів-музикантів саме у процесі вокальної підготовки потребує подальшого теоретичного осмислення й методичного уточнення, особливо у межах бакалаврського рівня освіти.

Актуальність зазначеної проблеми, її практичне значення для підготовки майбутніх педагогів-музикантів зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи **«Формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта у процесі вокальної підготовки»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та розкрити особливості формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта у процесі вокальної підготовки.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати поняття музичної інтерпретації у контексті вокально-педагогічної діяльності.
2. Охарактеризувати інтерпретаційні уміння як складову професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта.
3. Визначити роль вокальної підготовки у формуванні інтерпретаційних умінь студентів.
4. Розкрити оптимальні педагогічні умови, методи та прийоми формування інтерпретаційних умінь у процесі вокальної підготовки.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта у закладі вищої освіти.

Предмет дослідження – процес формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта у процесі вокальної підготовки.

Методи дослідження: аналіз науково-методичної літератури, узагальнення педагогічного досвіду, спостереження, порівняння, педагогічний аналіз результатів навчальної діяльності студентів.

Структура роботи зумовлена метою і завданнями дослідження та складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

1.1.Інтерпретація як мистецько-педагогічна категорія у фаховій підготовці педагога-музиканта

Поняття інтерпретації посідає ключове місце у системі мистецької освіти, зокрема у процесі професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. Інтерпретація виступає не лише як спосіб художнього осмислення музичного твору, а й як складний творчо-пізнавальний процес, що поєднує інтелектуальний аналіз, емоційне переживання та індивідуально-виконавське втілення авторського задуму. У цьому зв'язку доцільним є розгляд феномена інтерпретації у філософському, мистецтвознавчому та психолого-педагогічному контекстах.

У філософському енциклопедичному словнику інтерпретація трактується як осягнення змісту, дешифрування, тлумачення та «моделювання однієї системи (тексту, твору, подій, фактів життя) в іншій – конкретніше визначеній, зрозумілішій чи загально прийнятій», як одна з фундаментальних операцій мислення, що полягає в доданні сенсу будь-яким проявам духовної діяльності людини, об'єктивованим в знаковій чи чуттєво-наглядній формі [22, с. 247]. У даному сенсі поняття інтерпретації тісно пов'язане з проблемами розуміння, смислу та тлумачення. Значний внесок у розробку теорії інтерпретації зробили представники герменевтики. Так, Ф. Шляєрмахер розглядав інтерпретацію як процес відтворення смислу тексту через проникнення у внутрішній світ автора, наголошуючи на необхідності поєднання граматичного та психологічного тлумачення [3]. Подальшого розвитку ідеї інтерпретації набули у працях В. Дільтея, який пов'язував інтерпретацію з розумінням духовного досвіду людини та вважав її основним методом гуманітарного пізнання

[15]. Вагоме значення для осмислення інтерпретації має концепція Г.-Г. Гадамера, який трактував інтерпретацію як діалог між минулим і сучасним, між текстом і суб'єктом пізнання. На думку філософа, будь-яке розуміння є інтерпретацією, що зумовлена історичним і культурним досвідом інтерпретатора [44]. Таким чином, інтерпретація постає не як механічне відтворення смислу, а як творчий процес співтворчості, що є надзвичайно важливим для музичного мистецтва та педагогічної діяльності.

У працях із мистецтвознавства (Ж. Бреле, І. Інгарден, С. Лісса) інтерпретація художнього твору розглядається як специфічний науковий спосіб його осягнення. Такий підхід передбачає формування цілісного художнього образу в двох взаємопов'язаних площинах: по-перше, через звернення до концептуально-змістового контексту, що знаходить вербальне вираження, а по-друге – через аналіз композиторського задуму, який реалізується та розкривається у процесі виконавської діяльності.

Л. Дрейфус розглядає інтерпретацію в музиці як процес, що процвітає на двозначності, вказуючи на багатство прихованих смислів, кодів та значень, особливо в бароковій музиці. Він підкреслює, що використання терміну «інтерпретація» до музичного виконання часто виступає як комплімент певному творчому підходу. На думку науковця, «описати виконання як “інтерпретацію” означає надати високе положення музичному акту, вкласти в нього високу, навіть філософську цінність» [43].

Відомий музикознавець Б. Асаф'єв визначав інтерпретацію як «живий процес інтонування», у якому музичний твір набуває реального буття лише у виконанні [2]. Учений наголошував, що нотний текст є лише схемою, яка потребує творчого наповнення з боку виконавця.

Подібну думку висловлював і зарубіжний дослідник К. Дальхауз, який розглядав інтерпретацію як співвідношення між авторським задумом, історичним контекстом і виконавською індивідуальністю [42].

У працях Т. Адорно інтерпретація осмислюється як критичне прочитання музичного тексту, що вимагає високого рівня художнього мислення та стилістичної культури виконавця [41]. Таким чином, у мистецтвознавстві інтерпретація постає не лише як спосіб виконання музичного твору, а як складний творчий процес, спрямований на осмислення, розкриття й передавання його художнього змісту.

Відомий вітчизняний музикознавець В. Москаленко підкреслює, що інтерпретація є «активним процесом співтворчості виконавця з автором, у якому музичний текст постає не як завершена даність, а як художній потенціал, що потребує творчого розкриття»[24, с.7]. Такий підхід акцентує увагу на особистісному характері інтерпретації, її залежності від рівня художньої культури, музичного мислення та професійної підготовки виконавця.

Саме виконавська інтерпретація пов'язує твір композитора з музичною свідомістю суспільства і, по суті, створює цей твір як суспільне явище. Відповідаючи емоційним і смаковим запитам, культурним та естетичним ідеалам певного часу, інтерпретація вводить музичний твір у художній світ сучасності. Саме від виконавця залежить актуальність буття як новоствореного твору, так і твору минулих епох: виокремлюючи в ньому риси, близькі сприйняттю нових поколінь слухачів, виконавець надає творінню минулого живої художньої конкретності, оновлює його образ у сучасному культурному просторі. Будь-яке озвучування нотного тексту фактично належить до «живого тексту» інтерпретатора, оскільки музична інтерпретація та її результат – інтонаційна версія – ґрунтуються на художньому доосмисленні музики. Водночас важливою умовою інтерпретації є самостійне, художньо-цілісне ставлення виконавця до твору, яке здійснюється без принципового порушення його внутрішньої структури. Таким чином, музичне виконання доцільно трактувати як процес повторного творчого осмислення й формування образного змісту твору, внаслідок якого у реальному звучанні постає один із потенційно

можливих варіантів його цілісної художньої структури, що функціонує як самостійний мистецький феномен.

Ціннісною ознакою музичної виконавської інтерпретації виступає художність. Вона постає як інтегральна якість, що поєднує ознаки, властивості, структурні елементи, через які музика функціонує як форма суспільної свідомості, як спосіб пізнання й відображення дійсності, як художній образ і процес. Художність є потенціалом твору, який реалізується лише в процесі художньо-інтерпретаційного виконання. Вона викликає у слухачів образні уявлення, асоціації, інтелектуальну реакцію, емоційні переживання та естетичну насолоду. Таким чином, художня інтерпретація передбачає глибоке проникнення у зміст музичного твору, формування ціннісного ставлення до нього та цілісне відтворення набутого художнього досвіду.

В українському музикознавстві проблема інтерпретації розроблялася у працях М. Давидова, Л. Кияновської, О. Козаренка, В. Москаленка, які підкреслювали значення інтерпретаційної свободи виконавця за умови збереження стильової та жанрової адекватності музичного твору. Дослідники наголошують, що інтерпретація є показником професійної зрілості музиканта та його художнього світогляду.

У психологічній літературі інтерпретація розглядається як складний психічний процес, що включає пізнавальні, емоційні, вольові та рефлексивні компоненти. З позицій психології мистецтва інтерпретація пов'язується з процесами сприймання, уяви, мислення та емоційного переживання. Л. Виготський у праці «Психологія мистецтва» підкреслював, що художнє розуміння не зводиться до раціонального аналізу, а ґрунтується на єдності емоційного та інтелектуального начал.

У контексті музично-педагогічної освіти інтерпретація набуває особливого значення, оскільки майбутній педагог-музикант виступає не лише виконавцем, а й посередником між музичним твором і учнем. Як

зазначає професорка О. Рудницька, музичне мистецтво у педагогічному процесі «реалізується через особистісно забарвлене тлумачення художнього образу, що стимулює емоційно-ціннісне ставлення до музики» [35]. На думку науковиці, інтерпретація у педагогічній діяльності виступає як засіб особистісного впливу мистецтва на учня та як умова формування його естетичного досвіду [36].

Як музично-педагогічна категорія інтерпретація поєднує кілька взаємопов'язаних компонентів: аналітичний (осмислення музичного тексту), емоційно-образний (переживання художнього змісту) та виконавський (його практичне втілення). У працях Г. Падалки наголошується, що інтерпретаційна діяльність сприяє формуванню цілісного художнього мислення студентів, оскільки «виконавське прочитання музичного твору завжди пов'язане з усвідомленням його смислів і цінностей» [31].

Специфічні особливості інтерпретаторської діяльності педагога-музиканта розкриваються у дослідженнях А. Болгарського, Н. Згурської, Є. Куришева, І. Мостової, Г. Падалки, О. Щолокової та ін. Вони по'язані із дитячою слухацькою аудиторією, якій властиві емоційність, образність і, разом з тим, дифузність та нероздільність музичного сприйняття, що утруднює їм проникнення у внутрішній зміст твору, визначення його художньої цінності. Це вимагає від педагога створення певних умов, серед яких важливого значення набуває добір таких варіантів інтерпретацій, що відповідають особливостям музичного сприймання у учнів різних вікових груп. Науковці зазначають, що основною специфікою музично-педагогічної діяльності є наявність двох видів інтерпретації: власне музичної (інтонаційно-сміслової) та вербальної (мовно-пояснювальної).

Особливу роль інтерпретація відіграє у вокальній підготовці майбутнього педагога-музиканта. Вокальне мистецтво, на відміну від інструментального, безпосередньо пов'язане зі словом, що значно

ускладнює інтерпретаційний процес. За спостереженнями Л. Василенко, вокальна інтерпретація вимагає «єдності музичного та поетичного мислення, здатності відчувати інтонаційний зміст слова і відтворити його засобами голосу». У вокально-педагогічній діяльності інтерпретація виступає не лише виконавським, а й навчально-виховним чинником. Майбутній педагог-музикант має вміти усвідомлено аналізувати музичний твір, розкривати його художній зміст та передавати власне інтерпретаційне бачення учням. Таким чином, музична інтерпретація стає важливим засобом формування музичного мислення, емоційної культури та художнього смаку.

Тож, для майбутнього педагога-музиканта важливо не тільки створити власну інтерпретацію вокального твору, а й усвідомити механізми її формування. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого навчання інтерпретації у процесі фахової підготовки. Як зазначає В. Москаленко, інтерпретаційні уміння формуються «на перетині музично-теоретичних знань, виконавського досвіду та особистісного художнього бачення» [25, с. 8].

У педагогічному контексті інтерпретація розглядається також як засіб розвитку творчої самостійності майбутніх фахівців. Залучення студентів до аналітичної роботи з музичним твором, обговорення різних інтерпретаційних підходів, пошук власного художнього рішення сприяють формуванню рефлексивного ставлення до музичної діяльності та підготовці до майбутньої професійної практики.

Науковці підкреслюють, що процес інтерпретації включає кілька взаємопов'язаних етапів: аналіз музичного тексту, осмислення стилістичних втілення особливостей твору, визначення художнього образу та його виконання. Для вокаліста цей процес доповнюється роботою над дикцією, фразуванням, динамікою та тембровим забарвленням голосу.

Отже, музична інтерпретація у вокально-педагогічній діяльності є складним творчим процесом, який поєднує інтелектуальну, емоційну та виконавську складові й потребує цілеспрямованого формування у майбутніх педагогів-музикантів.

Таким чином, інтерпретація у фаховій підготовці педагога-музиканта постає як багатовимірна мистецько-педагогічна категорія, що поєднує філософські уявлення про смисл і розуміння, мистецтвознавчі підходи до виконавської творчості та психолого-педагогічні закономірності навчання і розвитку особистості. Усвідомлення інтерпретації як цілісного феномена створює теоретичне підґрунтя для формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта у процесі вокальної підготовки.

1.2. Інтерпретаційні уміння як складова професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта

Професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта у закладі вищої освіти передбачає формування системи знань, навичок і умінь, необхідних для здійснення виконавської та педагогічної діяльності. У цьому контексті особливого значення набувають професійні уміння, які забезпечують здатність майбутнього фахівця до ефективного застосування набутих знань у практичній діяльності, зокрема у сфері музично-виконавської та освітньої роботи.

У контексті фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта інтерпретаційні уміння набувають особливого значення, оскільки вони забезпечують здатність до усвідомленого художнього осмислення музичного твору, його творчого виконавського втілення та педагогічно доцільної передачі музично-образного змісту учням. Наукове осмислення сутності інтерпретаційних умінь потребує звернення до напрацювань музикознавства, психології та педагогіки мистецтва.

У загальнопедагогічному розумінні уміння трактуються як здатність особистості свідомо виконувати певні дії на основі засвоєних знань і навичок. Уміння відображають не лише технічну сторону діяльності, а й інтелектуальний, мотиваційний та рефлексивний аспекти, що забезпечують гнучкість і варіативність дій у змінних умовах професійної практики. Таким чином, уміння є результатом інтеграції знань, досвіду та особистісних якостей фахівця [31].

У структурі професійної компетентності майбутнього педагога-музиканта важливе місце посідають фахові уміння, які пов'язані зі специфікою музично-педагогічної діяльності. Фахові уміння включають здатність аналізувати музичний матеріал, здійснювати виконавську діяльність, організовувати навчальний процес, застосовувати педагогічні методи та оцінювати результати музичного навчання. Вони формуються у процесі вивчення фахових дисциплін та практичної діяльності студентів і виступають показником рівня професійної підготовленості майбутнього педагога-музиканта.

Особливу групу фахових умінь становлять інтерпретаційні уміння, які розглядаються науковцями, як здатність свідомо та з використанням особистих ресурсів виконувати розумові (реконструкція первинного смислу музичного зразка) та практичні (звукове продукування власної виконавської ідеї) дії в змінних умовах. Тож, вони не зводяться до механічного відтворення нотного тексту, а передбачають активну творчу позицію виконавця, здатного осмислювати музичний твір як художню цілісність. Відповідно, *інтерпретаційні уміння* майбутнього педагога-музиканта можна визначити як здатність свідомо аналізувати музичний і поетичний текст, розкривати художній образ твору, емоційно-образно його переживати, обирати адекватні виконавські засоби задля втілення художнього змісту з урахуванням педагогічної доцільності та надавати оцінку власного трактування музичного твору. Отже, для майбутнього педагога-музиканта інтерпретаційні уміння набувають особливого

значення, оскільки забезпечують можливість передавання художнього змісту твору учням і формування їхнього музичного мислення.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що інтерпретаційні уміння не є однорідним утворенням, а мають складну структуру, яка включає взаємопов'язані компоненти. У сучасних дослідженнях (О. Рудницька, Н. Овчаренко, М. Давидов) наголошується на доцільності структурного підходу до вивчення інтерпретаційних умінь майбутніх педагогів-музикантів. Вчені виокремлюють у структурі інтерпретаційних умінь такі взаємопов'язані компоненти, як: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-образний, творчо-виконавський, рефлексивний.

Першим у структурі інтерпретаційних умінь виокремлюється **мотиваційно-ціннісний компонент**. Цей компонент визначає внутрішню спрямованість педагога-музиканта на інтерпретаційну діяльність, його ціннісні орієнтації і ставлення до музичного твору як художнього явища: У сучасних підходах до професійної підготовки педагога-музиканта мотиваційно-ціннісний компонент є основою професійної спрямованості й активності. Він включає усвідомлення потреби в глибокому розумінні музичного твору, бажання розкривати його смисл і передавати емоційно-естетичні сфери музики. Ціннісна складова передбачає позитивне відношення до музичної інтерпретації як суттєвого аспекту мистецької діяльності й прагнення до її удосконалення. За О. Рудницькою, саме ціннісне ставлення до музичного мистецтва є підґрунтям активної та усвідомленої інтерпретації музичних творів [35].

Другим є **когнітивний компонент**, який охоплює систему знань, необхідних для інтерпретації музичного твору: знання музичної теорії, стилістики, жанрових особливостей, виконавської техніки, а також уявлення про історико-культурний контекст створення твору. Цей компонент забезпечує здатність аналізувати музичні джерела, структуру твору, семантичні й синтаксичні музичні елементи, які необхідні для

предметної інтерпретації. М. Давидов підкреслює, що без глибокого аналітичного осмислення музичного тексту інтерпретація втрачає художню переконливість і педагогічну цінність [12].

Важливе місце у структурі інтерпретаційних умінь посідає **емоційно-образний компонент**, який забезпечує здатність до художнього переживання музики, створення цілісного музичного образу та його емоційно виразного втілення. На думку А. Коваленка, форма музичної інтерпретації завжди передбачає внутрішнє відчуття художнього образу, яке виходить за межі сухого нотного тексту. Це розуміння музичної думки як єдиного цілісного образу, здатність “бачити” і “відчувати” музику. Саме емоційно-образний компонент дозволяє педагогу передати не лише технічну правильність, а й емоційний стан твору, його художню ідею, співпереживання [18].

Наступним є **творчо-виконавський компонент**, який передбачає спрямованість особистості на уміння творчо застосовувати набуті знання, вміння і навички в практичній діяльності, прояв виконавської рефлексії. Цей компонент відображає високий рівень самостійності та самоорганізації у виконанні творчих завдань, здатність до створення власної художньої інтерпретації музичних творів, заснованої на розумінні структури твору та художньої концепції [8].

Завершальним у структурі інтерпретаційних умінь є **рефлексивний компонент**, який виявляється у здатності студента аналізувати власне виконання, оцінювати відповідність інтерпретації художньому задуму твору, здійснювати корекцію виконавських і педагогічних дій. Наразі, рефлексія виступає як метакомпетентність, що об’єднує оцінювання власної діяльності, самопізнання та самоорганізацію вчителя як суб’єкта музично-інтерпретаційної практики. Вона передбачає здатність до «критичного аналізу власних виборів інтерпретації: що працює, що ні, як змінити художню стратегію для досягнення потрібного музичного ефекту» [38]. Дослідниця

Є. Колеснікова підкреслює, що розвиток рефлексії є необхідною умовою професійного зростання майбутнього вчителя музики [19].

Дані компоненти взаємопов'язані: мотиваційно-ціннісний задає спрямованість; когнітивний забезпечує знаннями; емоційно-образний формує художнє бачення; творчо-виконавський реалізує це бачення у практиці, а рефлексивний дозволяє аналізувати результати і динамічно розвиватися.

Проведений аналіз структурних компонентів інтерпретаційних умінь дозволив виділити такі критерії їх сформованості у здобувачів-музикантів: мотиваційно-ціннісний; когнітивно-аналітичний; емоційно-образний; творчо-виконавський; рефлексивно-оцінювальний.

Першим ми визначили мотиваційно-ціннісний критерій. Його теоретичною основою є положення особистісно орієнтованої мистецької освіти (О. Рудницька), відповідно до яких художня діяльність набуває педагогічної значущості лише за умови внутрішньої зацікавленості та ціннісного ставлення до мистецтва. Відповідними показниками цього критерію виступають: стійкий інтерес до вокально-виконавської діяльності; усвідомлення значущості інтерпретації у професійній діяльності педагога-музиканта; прагнення до творчого самовираження; сформованість художніх ціннісних орієнтацій.

Теоретичним підґрунтям когнітивно-аналітичного критерію сформованості інтерпретаційних умінь здобувачів-музикантів слугували положення української музично-педагогічної думки про інтонаційну природу художнього мислення (Л. Василенко, О. Рудницька) та позиція вітчизняних науковців (Г. Падалка), що аналітична діяльність є необхідною передумовою глибокого художнього осмислення музичного твору. У контексті нашого дослідження показниками цього критерію виступили: знання жанрово-стильових особливостей вокальних творів; уміння здійснювати музично-теоретичний і художній аналіз; здатність визначати драматургію, кульмінації, смислові центри твору; розуміння

взаємозв'язку музичного і поетичного тексту; обґрунтований вибір інтерпретаційних засобів.

Емоційно-образний критерій сформованості інтерпретаційних умінь засвідчує глибину емоційного переживання музичного твору, цілісність і яскравість створеного художнього образу; здатність до емоційно-виразного виконання. Відповідними показниками критерію є: емоційно-чуттєве осмислення музичної ідеї; виразність інтонаційного моделювання; створення цілісного художнього образу; відповідність емоційного тону виконання змісту твору.

У основу теоретичного обґрунтування творчо-виконавського критерію сформованості інтерпретаційних умінь здобувачів-музикантів покладено провідне положення вітчизняної вокальної педагогіки (В. Антонюк, Н. Гребенюк), що вокальна підготовка має забезпечувати інтеграцію технічної вправності та художньої доцільності виконання. Тож, даний критерій у нашому дослідженні розкриває рівень практичної реалізації інтерпретації в процесі виконавської та педагогічної діяльності. Показниками даного критерію виступають: інтонаційна точність і чистота звучання; володіння вокально-технічними засобами виразності; самостійність у побудові виконавської концепції; сценічна культура та артистизм.

Рефлексивно-оцінювальний критерій демонструє усвідомлення результатів власної інтерпретаційної діяльності, здатність до самокритичної оцінки і коригування здатність до самооцінки та аналізу власного виконання. На думку професорки Г. Падалки, рефлексія є важливою умовою професійного зростання педагога-музиканта, оскільки забезпечує усвідомлення власної виконавської позиції.

Відповідними показниками слугують: самоаналіз під час і після виконання; оцінка ефективності інтерпретаційних виборів; саморегуляція творчого процесу; корегування виконавських помилок; обґрунтування

змін у виконавській моделі на основі критичного осмислення; готовність до вдосконалення інтерпретаційної діяльності.

З урахуванням визначених критеріїв виокремлюємо три рівні сформованості інтерпретаційних умінь:

Високий рівень характеризується стійкою мотивацією до інтерпретаційної діяльності, глибокими знаннями музичного матеріалу, здатністю до самостійного художнього аналізу та створення цілісного, переконливого музичного образу. На цьому рівні виконання відзначається технічною свободою, виразністю та стильовою адекватністю. Здобувач здійснює усвідомлену рефлексію та корекцію власної інтерпретації.

Середній рівень виявляється у наявності інтересу до інтерпретаційної діяльності, достатньому рівні теоретичних знань і виконавських умінь; художній образ формується здобувачем частково, виконання не завжди відзначається цілісністю та стилістичною завершеністю; рефлексивні уміння сформовані, але потребують педагогічного стимулювання.

Низький рівень характеризується недостатньою мотивацією до інтерпретаційної діяльності, фрагментарними теоретичними знаннями, поверхневим осмисленням музичного твору; відсутністю комплексних вокально виконавських умінь втілення під час вокального виконавства означеного концепту. Вокальне виконання здобувача має технічні та інтонаційні недоліки, художній образ нечіткий або відсутній. Рефлексія власної діяльності у здобувача слабо розвинена.

Отже, інтерпретаційні уміння майбутнього педагога-музиканта є складним інтегративним утворенням, що поєднує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-образний, творчо-виконавський та рефлексивні компоненти. Їх цілеспрямоване формування у процесі вокальної підготовки забезпечує не лише підвищення виконавської

майстерності здобувачів вищої мистецької освіти, а й готовність до ефективної музично-педагогічної діяльності.

1.3. Вокальна підготовка у ЗВО як середовище формування інтерпретаційних умінь

Вокальна підготовка у закладах вищої освіти мистецького спрямування є важливою складовою фахового становлення майбутнього педагога-музиканта, оскільки поєднує виконавську, художньо-інтерпретаційну та педагогічну компоненти професійної діяльності. Саме у процесі вокального навчання створюються сприятливі умови для формування інтерпретаційних умінь студентів, що виявляються у здатності до усвідомленого аналізу музичного твору, його художнього осмислення та виразного виконавського втілення.

У сучасній українській музично-педагогічній науці вокальна підготовка розглядається як багатовимірний процес розвитку творчої особистості майбутнього фахівця. Так, Н. Гребенюк у своїх дослідженнях акцентує увагу на тому, що вокальна освіта має ґрунтуватися на принципі художньої доцільності, коли техніка співу підпорядковується завданню розкриття змісту твору [10]. Дослідниця підкреслює, що формування професійного голосу неможливе без розвитку емоційної сфери, інтонаційної чутливості та здатності до художнього співпереживання, що становить основу інтерпретаційних умінь.

М. Давидов підкреслює, що вокальне навчання має бути спрямоване на формування цілісного музично-виконавського мислення, де технічна майстерність є засобом розкриття художнього змісту твору. Учений наголошує на необхідності гармонійного поєднання інтонаційної культури, емоційної виразності та свідомого ставлення до авторського задуму, що безпосередньо пов'язано з розвитком інтерпретаційних умінь [12].

Важливою особливістю вокальної підготовки у ЗВО є її індивідуально-творчий характер. Індивідуальні заняття з постановки голосу створюють умови для особистісно зорієнтованої роботи, що враховує природні вокальні дані, психологічні особливості та художні нахили студента. У такому форматі навчання виникає можливість для глибокого занурення у зміст вокального твору, пошуку власної інтерпретаційної концепції, розвитку виконавської самостійності [37].

О. Рудницька наголошує, що мистецька освіта має ґрунтуватися на принципах особистісної активності, рефлексії та творчого самовираження, оскільки лише за таких умов формується здатність до самостійної художньої інтерпретації [36]. У контексті вокальної підготовки це означає, що студент виступає не пасивним відтворювачем авторського тексту, а активним суб'єктом інтерпретаційного процесу.

Суттєву роль у формуванні інтерпретаційних умінь відіграє вокальний репертуар. Його добір повинен відповідати індивідуальним можливостям студента, рівню його технічної та художньої підготовки, а також завданням професійного становлення. Професорка Г. Падалка підкреслює, що художньо цінний і стилістично різноманітний репертуар сприяє розвитку інтерпретаційного мислення, формуванню здатності до стильового аналізу та диференціації музичних явищ [31].

На думку дослідниці О. Петрикової, робота над творами різних епох і жанрів (аріями, романсами, народними піснями, сучасними вокальними композиціями) активізує процеси художнього порівняння, узагальнення, інтонаційного аналізу, що є основою інтерпретаційної діяльності [32].

Вокальна підготовка як освітнє середовище передбачає використання аналітико-інтерпретаційних методів роботи. До них належать: художньо-образний аналіз вокального твору, осмислення поетичного тексту та його взаємодії з музикою, визначення драматургії твору, інтонаційно-смісловий аналіз, моделювання художнього образу, порівняльне слухання різних виконавських версій, сценічне програвання

інтерпретаційних варіантів. У процесі аналізу здобувач-музикант переходить від зовнішнього відтворення нотного тексту до внутрішнього осмислення його смислових домінант, що є основою інтерпретаційної діяльності.

Задля формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта важливою є інтеграція вокальної підготовки з іншими фаховими дисциплінами — сольфеджіо, гармонією, історією музики, методикою музичного виховання тощо. Така міждисциплінарна взаємодія забезпечує глибше розуміння стилістичних особливостей твору, його історико-культурного контексту, що сприяє обґрунтованості інтерпретаційних рішень.

У контексті інтонаційної теорії Б. Асаф'єва, ідеї якої активно використовуються в українській музичній педагогіці, підкреслюється, що саме через усвідомлення інтонаційної природи музики виконавець досягає логіку музичного розвитку й знаходить адекватні засоби її художнього втілення. Застосування інтонаційного аналізу у вокальному навчанні сприяє глибшому розумінню смислової структури твору та формуванню здатності до цілісної інтерпретації.

Не менш важливим є педагогічний аспект вокальної підготовки. Майбутній педагог-музикант повинен не лише здійснювати власну інтерпретацію, а й бути здатним навчати учнів осмисленого виконання. У цьому зв'язку Н. Овчаренко підкреслює значення інтеграції художньо-естетичного досвіду та педагогічної рефлексії у процесі мистецької освіти. Вокальне навчання має формувати у студента здатність вербалізувати художній зміст твору, аргументувати інтерпретаційні рішення, добирати педагогічно доцільні методи роботи з учнями [27]. На думку О. Прядко, вокальна підготовка повинна забезпечувати не лише сценічну реалізацію художнього образу, а й формувати здатність майбутнього вчителя пояснювати логіку інтерпретаційних рішень,

здійснювати методично обґрунтований аналіз вокального твору та навчати цьому учнів [33].

Особливого значення у вузівській вокальній підготовці педагога-музиканта набуває розвиток рефлексивних умінь. Самоаналіз виконання, усвідомлення відповідності обраної інтерпретації авторському задуму та художнім завданням, оцінювання власної виконавської діяльності сприяють професійному зростанню студента. У процесі рефлексії відбувається інтеграція технічних, емоційно-образних та інтелектуальних складових інтерпретаційної діяльності.

Таким чином, вокальна підготовка у закладі вищої освіти постає як багатовимірне освітнє середовище формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта. Її ефективність забезпечується взаємодією таких складових:

- технічної (формування вокально-виконавських навичок);
- художньо-інтерпретаційної (розвиток музичного мислення та образного бачення);
- педагогічної (усвідомлення методики навчання вокалу та здатність до педагогічної рефлексії).

Цілісність цих компонентів створює передумови для професійного зростання здобувачів-музикантів, формування їх інтерпретаційної компетентності та готовності до ефективної музично-педагогічної діяльності у закладах початкової мистецької освіти.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

2.1. Педагогічні умови формування інтерпретаційних умінь у процесі вокальної підготовки

Формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта у процесі вокальної підготовки є складним багатовимірним процесом, що поєднує когнітивні, емоційно-образні, творчо-виконавські та рефлексивні компоненти професійної діяльності. Його ефективність визначається не лише змістом навчальних дисциплін, а передусім системою спеціально організованих педагогічних умов, які забезпечують методологічну цілісність, внутрішню логіку та професійну спрямованість освітнього процесу.

У мистецькій педагогіці (Г. Падалка, О. Рудницька) педагогічні умови розглядаються як сукупність організаційно-методичних, психологічних та змістових чинників, що забезпечують оптимальне функціонування освітньої системи та досягнення прогнозованого результату. Відповідно, педагогічні умови формування інтерпретаційних умінь мають ґрунтуватися на методологічних засадах мистецької освіти: гуманістичній парадигмі, особистісно-орієнтованому підході, інтегративності художньої діяльності, діалогічності педагогічної взаємодії.

Докторка педагогічних наук, професорка Г. Падалка визначає педагогічні умови як спеціально «...створені чи використанні обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності» [31, с. 160]. У контексті даного дослідження йдеться про такі умови, що активізують інтерпретаційну діяльність студентів і забезпечують єдність художнього, виконавського та педагогічного аспектів вокальної підготовки.

Аналіз наукових праць (Г. Падалки, О. Рудницької, Н. Овчаренко, М. Давидова та інших) дає підстави виокремити комплекс взаємопов'язаних педагогічних умов, що забезпечують результативність формування інтерпретаційних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Першою педагогічною умовою є **спрямування вокальної підготовки на цілісне художньо-образне осмислення музичного твору**. Теоретичним підґрунтям цієї умови є положення інтонаційної теорії музики, герменевтичного підходу та концепції художнього образу як центральної категорії мистецтва.

Відповідно до інтонаційної концепції Бориса Асаф'єва, музична форма є процесом інтонаційного розгортання, а музичний твір – живим інтонаційним процесом, що відображає людський досвід і почуття. Інтонація виступає носієм смислу, а її усвідомлення – основою художньої інтерпретації. Таким чином, формування інтерпретаційних умінь передбачає здатність студента проникати у внутрішню логіку інтонаційного розвитку твору, виявляти його драматургічні вузли, кульмінації, смислові акценти.

З позицій герменевтики інтерпретація розглядається як процес розуміння й тлумачення художнього тексту. У вокальній музиці це набуває подвійного характеру: інтерпретації підлягає як музичний, так і словесний текст. Отже, художньо-образне осмислення твору повинно передбачати:

- смисловий аналіз поетичного тексту;
- визначення підтекстів і символічних значень;
- співвіднесення словесного змісту з інтонаційною логікою музики;
- усвідомлення історико-стильового контексту.

Г. Падалка підкреслює, що художній образ у мистецькій освіті є не лише об'єктом пізнання, а й способом особистісного самовираження [31, с. 112–118]. Тому вокальна підготовка має орієнтуватися на розвиток

образного мислення, здатності до емоційного співпереживання та художньої емпатії. Водночас, художнє осмислення твору, на думку науковиці, забезпечує перехід від механічного відтворення до творчого втілення, формуючи здатність студента до самостійного інтерпретаційного мислення [31, с. 134–136]. У контексті вокальної підготовки це означає підпорядкування технічних засобів (дихання, тембрової палітри, артикуляції, динаміки) логіці розвитку образу. Тож, вокальна техніка в межах цієї умови розглядається як засіб реалізації художнього задуму, що безпосередньо сприяє розвитку інтерпретаційних умінь.

Теоретично важливим є положення про єдність емоційного й раціонального у процесі інтерпретації. Емоційність без аналітичного осмислення призводить до поверховості виконання, тоді як суто раціональний підхід – до схематизму. Цілісне художньо-образне осмислення забезпечує гармонійний синтез аналітичного аналізу й емоційного переживання, що становить основу інтерпретаційної компетентності.

Другою педагогічною умовою є **інтеграція виконавської та педагогічної складових у процесі вокальної підготовки**. Майбутній педагог-музикант має усвідомлювати інтерпретацію як художньо-комунікативний процес, спрямований на передачу смислів і цінностей.

Теоретичне обґрунтування цієї умови базується на положеннях компетентнісного підходу та концепції професійної діяльності педагога-музиканта як інтегративної системи, адже його професійна діяльність поєднує три аспекти: художньо-виконавський, педагогічний, комунікативний.

О. Рудницька розглядає мистецьку освіту як сферу художньо-педагогічної взаємодії, де інтерпретація виступає формою діалогу між автором, виконавцем і слухачем [36, с. 214-219]. Отже, інтерпретація у професійній підготовці майбутнього викладача музично-виконавського

мистецтва має набути педагогічного виміру – здатності пояснювати, коментувати, організовувати процес сприймання.

За М. Давидовим, формування виконавської майстерності передбачає усвідомлення виконавських рішень та їх аргументацію [14]. У педагогічному контексті це означає, що професійна підготовка здобувача-музиканта має включати формування здатності до вербалізації художніх рішень, розвиток уміння моделювати інтерпретаційний процес для учнів та аналітичного осмислення власних виконавських рішень та їх аргументації.

Також ця умова спирається на принцип інтегративності професійної підготовки: знання, уміння й цінності не існують ізольовано, а формуються у взаємозв'язку, у якому інтеграція виконавської та педагогічної складових забезпечує розвиток художньо-комунікативної компетентності; формування професійної рефлексії й становлення педагогічного мислення.

Таким чином, інтерпретація постає не лише як індивідуальний творчий акт, а як педагогічно доцільна діяльність, спрямована на формування художнього досвіду учнів.

Третьою педагогічною умовою є **активізація самостійної інтерпретаційної діяльності студентів**. Ґрунтується ця умова на положеннях особистісно-орієнтованої педагогіки та діяльнісного підходу, згідно якого уміння формуються у процесі активної і свідомої діяльності суб'єкта.

Дослідниця Н. Овчаренко наголошує, що професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва повинна забезпечувати становлення його як суб'єкта творчої діяльності [27, с. 156-160]. А самостійна інтерпретаційна робота, на її думку, сприяє формуванню у здобувача-музиканта внутрішньої мотивації, розвитку відповідальності за художній результат та становленню індивідуального стилю виконання вокального твору.

За М. Давидовим, здатність до самостійного прийняття виконавських рішень є показником професійної зрілості музиканта [14, с. 201-205]. Науковець вважає, що самостійність у сфері інтерпретації передбачає володіння умінням формулювати власну концепцію виконання, здатність до критичного аналізу різних трактувань музичного образу, готовність до творчого пошуку варіантів його інтерпретації.

З позицій психології творчості, інтерпретаційна діяльність пов'язана з дивергентним мисленням, здатністю генерувати альтернативні рішення [16]. Реалізація цієї умови передбачає варіативність завдань (створення альтернативних інтерпретацій, порівняльний аналіз виконавських трактувань, підготовка творчих презентацій), що стимулюють аналітичне та образне мислення здобувача.

Таким чином, активізація самостійної інтерпретаційної діяльності забезпечує внутрішню професійну мобілізацію, формує потребу у творчому саморозвитку та сприяє переходу від репродуктивного до продуктивного рівня інтерпретаційних умінь.

Четвертою педагогічною умовою є **створення рефлексивно-орієнтованого освітнього середовища**, що забезпечує розвиток здатності до самоаналізу й самокорекції виконавської діяльності.

Теоретичним підґрунтям цієї умови є концепція рефлексії як механізму саморозвитку особистості та складової професійної компетентності. Професорка Г. Падалка наголошує, що рефлексія виступає механізмом професійного зростання майбутнього педагога-музиканта, оскільки сприяє усвідомленню результатів власної діяльності та визначенню шляхів її коригування [31, с. 198-202].

У сфері інтерпретації це означає: аналіз відповідності виконання художньому задуму, оцінювання технічних і виразових засобів, визначення шляхів удосконалення. Н. Овчаренко підкреслює вагоме значення рефлексивної позиції у становленні професійної компетентності майбутнього педагога-музиканта. На думку науковиці, рефлексія

забезпечує перехід від інтуїтивного до усвідомленого виконання, сприяє формуванню професійної самосвідомості [27].

З теоретичної точки зору, рефлексія виконує такі функції як: діагностична (усвідомлення рівня сформованості умінь); корекційна (внесення змін до інтерпретаційної концепції); прогностична (планування подальшого професійного розвитку). Практична реалізація цієї умови пов'язана із використанням аудіо- й відеозапису виконань з подальшим їх аналізом, взаємооцінювання, самооцінювання за визначеними критеріями та сприяє формуванню метакогнітивних умінь.

Таким чином, рефлексивно-орієнтоване середовище передбачає відкритість педагогічної взаємодії, атмосферу довіри, можливість конструктивного обговорення виконавських рішень, формуючи професійну зрілість і готовність до педагогічної практики.

Отже, кожна з представлених педагогічних умов має глибоке теоретичне підґрунтя і спирається на провідні положення мистецької педагогіки, психології творчості, діяльнісного та компетентнісного підходів. Їх системна реалізація забезпечує ефективне формування інтерпретаційних умінь як інтегративної професійної якості, що поєднує художньо-образне мислення, виконавську майстерність, педагогічну доцільність, творчу автономію, рефлексивну компетентність.

2.2. Методи та прийоми формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта

Формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта у процесі вокальної підготовки передбачає застосування науково обґрунтованої системи методів і прийомів, що узгоджується зі структурою інтерпретаційної компетентності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-образний, творчо-виконавський, рефлексивний компоненти) та спрямована на активізацію художньо-інтерпретаційної

діяльності студентів, розвиток їхнього музичного мислення, емоційно-образної сфери та виконавської самостійності.

У мистецькій педагогіці метод трактується як спосіб організації художньо-пізнавальної та творчо-виконавської діяльності, який спрямований на досягнення цілісного художнього результату (Г. Падалка), а прийом – як конкретна педагогічна дія, що конкретизує реалізацію методу в навчальному процесі (О. Рудницька). Такий підхід забезпечує єдність художнього змісту, технічної доцільності та педагогічної спрямованості інтерпретаційної діяльності.

З огляду на визначені в підрозділі 2.1 педагогічні умови (інтеграція виконавської й педагогічної підготовки, розвиток художнього мислення, створення ситуацій творчого вибору, рефлексивне осмислення результатів діяльності) доцільним є застосування інтегрованої методичної системи, яка поєднує аналітичні, творчо-моделювальні, виконавські та рефлексивні методи.

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає внутрішню установку здобувача вищої освіти на художньо-інтерпретаційну діяльність, усвідомлення її значущості задля викладання музичного мистецтва у закладах початкової музичної освіти.

За концепцією Галина Падалка, формування ціннісного ставлення до мистецтва відбувається через емоційно-особистісне переживання художнього змісту та усвідомлення його духовного потенціалу. Отже, методи цієї групи повинні забезпечувати не лише пізнавальний інтерес, а й внутрішню потребу в інтерпретації як формі творчого самовираження.

Ураховуючи це вважаємо, що провідним методом у формуванні *мотиваційно-ціннісного компонента* інтерпретаційних умінь є метод художньо-педагогічного стимулювання. Теоретичне підґрунтя методу полягає в ідеї емоційно-ціннісної детермінації художнього сприймання (О. Олексюк). Відповідно, метою методу є актуалізація внутрішньої мотивації студента через переживання художнього образу та його

співвіднесення з особистим досвідом. Задля реалізації даного методу передбачено використання таких прийомів як:

- створення емоційної установки перед виконанням (короткий вступ-образ, цитата, асоціативний ряд);
- проблемні питання ціннісного характеру («Яку життєву позицію транслює герой твору?» тощо);
- ситуація творчого вибору (обґрунтування власної концепції виконання);
- персоналізація змісту («Чим цей твір резонує з власним педагогічним досвідом?»).

Наразі, цей метод забезпечує перехід від зовнішньої мотивації (виконати завдання) до внутрішньої (прагнення художнього самовираження).

На думку О. Рудницької, розвиток художнього мислення відбувається в умовах інтелектуально-емоційної напруги, що виникає у процесі розв'язання творчої проблеми. Тому наступним важливим методом у формуванні *мотиваційно-ціннісного компоненту* інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта вважаємо метод проблемно-художніх ситуацій, який покликаний розвивати у здобувачів готовність до самостійного інтерпретаційного вибору та його аргументації. Активне використання цього методу уможливорюють наступні прийоми:

- аналіз суперечливих інтерпретацій;
- дискусія щодо стилістичної доцільності виконавських засобів;
- завдання з відкритим результатом (створення альтернативної концепції);
- моделювання педагогічної ситуації («Як пояснити різницю трактувань учням?»).

Задля формування *когнітивного* компоненту інтерпретаційних умінь здобувачів-музикантів доцільно використання таких методів як

метод художньо-образного аналізу вокальних творів та метод порівняльного слухання виконавських інтерпретацій.

Метод художньо-образного аналізу вокального твору передбачає цілісне осмислення музичного та поетичного тексту, визначення провідної ідеї, емоційного настрою, драматургії та стилістичних особливостей твору. За Борисом Асаф'євим, аналітичне проникнення в інтонаційну природу музики є необхідною умовою формування свідомої інтерпретації. Реалізація цього методу здійснюється через такі прийоми, як:

- цілісний аналіз твору (поетичного тексту, інтонаційних формул);
- визначення кульмінаційних зон та динамічної драматургії, образних контрастів, смислових акцентів;
- ознайомлення із стилістичними ознаками епохи.

Завдяки залученню у навчальних процес цього методу аналітична діяльність здобувача поєднується з емоційним осмисленням, що забезпечує свідомість інтерпретації.

Метод порівняльного слухання виконавських інтерпретацій сприяє розвитку критичного мислення та здатності до стильового аналізу. Порівняння різних виконань одного й того ж вокального твору (у виконанні відомих співаків або студентів) дає можливість усвідомити багатоваріантність інтерпретаційних рішень. Як зазначає К. Дальхауз, інтерпретація завжди існує в полі множинних художніх смислів, що формує у виконавця здатність до свідомого вибору [42]. Сучасні українські дослідження (Л. Масол, Н. Щолокова та ін.) підкреслюють, що активне аналітичне слухання формує інтерпретаційне мислення як інтегративну якість професійної підготовки [40]. Прийомами реалізації цього методу слугують:

- слухання кількох виконань одного твору;
- складання порівняльної таблиці;
- визначення відмінностей у темпі, фразуванні, динаміці;

- аргументація власного інтерпретаційного рішення.

Враховуючи те, що емоційно-образний компонент інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта відображає здатність до художнього переживання, емпатійного співвіднесення з образом твору, внутрішнього «проживання» музично-поетичного змісту та його переконливої сценічної репрезентації, ефективними методами його формування вважаємо – метод емоційної ідентифікації та метод образного моделювання.

Метод емоційної ідентифікації базується на положеннях психології мистецтва про механізм емпатії (співпереживання) як основу художнього перевтілення. У мистецько-педагогічному аспекті він спирається на ідею особистісного «проживання» образу, відповідно до якої глибина виконання визначається рівнем внутрішнього прийняття змісту твору. Отже, емоційна ідентифікація передбачає не механічне копіювання настрою, а усвідомлене входження в образ через співвіднесення його переживань із власним досвідом [Н. Косінська]. У контексті нашого дослідження цей метод спрямований на розвиток емпатії, формування здатності до внутрішнього перевтілення, усвідомлення психологічної логіки образу. Основними прийомами реалізації методу є:

- вербалізація емоційного стану героя («Що відчуває персонаж у кульмінації?»);
- створення внутрішнього монологу;
- «емоційна пауза» перед виконанням (налаштування на стан);
- щоденник емоційних спостережень під час роботи над твором.

Метод емоційної ідентифікації сприяє глибшому художньому проникненню та забезпечує щирість сценічного втілення.

У свою чергу метод образного моделювання спирається на положення про образ як центральну категорію мистецтва (О. Рудницька) та на концепцію інтегративної природи музичного мислення (Л. Масол). Образне моделювання передбачає свідоме конструювання внутрішньої

«сценічної картини» виконання, де поєднуються звук, слово, рух, простір і психологічна динаміка. При цьому образ постає як цілісна система взаємопов'язаних компонентів (емоційний стан, характер, драматургічна логіка розвитку, інтонаційна виразність). То ж, завдання даного методу полягають у розвитку художньої уяви; інтеграції технічних і емоційних засобів; формування цілісної інтерпретаційної концепції. Реалізація методу відбувається завдяки таким прийомам:

- уявне «програвання» сценічної ситуації;
- моделювання кульмінаційної точки (емоційне нарощування);
- створення графічної схеми емоційної динаміки твору;
- поєднання вокальної інтонації з пластичною виразністю.

Отже, метод образного моделювання забезпечує перехід від емоційної реакції до усвідомленої художньої конструкції.

Ефективному формуванню *творчо-виконавського* компонента інтерпретаційних умінь здобувачів-музикантів сприяють методи: вокально-виконавського експерименту і творчих інтерпретаційних завдань.

Метод вокально-виконавського експерименту спрямований на активізацію творчої ініціативи студента і передбачає пошук різних варіантів виконавського втілення одного й того ж твору або його фрагментів. За М. Давидовим, експеримент у виконавській діяльності сприяє формуванню індивідуального інтерпретаційного стилю та професійної самостійності майбутнього педагога-музиканта [13]. До відповідних прийомів належать:

- варіювання темпу;
- зміна динамічної палітри;
- пошук тембрових відтінків;
- виконання фрагменту у різних емоційних модусах.

Використання методу вокально-виконавського експерименту у фаховій вокальній підготовці активізує творче мислення здобувача-

музиканта й сприяє усвідомленню художньої доцільності вибору засобів виразності у виконанні музичних творів.

Не менш важливим у формуванні творчо-виконавського компоненту інтерпретаційних умінь педагога-музиканта вважається метод творчих інтерпретаційних завдань, який передбачає виконання студентами спеціально розроблених завдань, спрямованих на самостійне створення інтерпретаційної концепції вокального твору. Такими завданнями можуть бути складання усної або письмової інтерпретаційної характеристики твору, обґрунтування виконавського задуму, підготовка міні-презентацій для учнів. На думку О. Рудницької, подібні завдання сприяють поєднанню виконавської та педагогічної діяльності [36]. Даний метод реалізується через такі прийоми:

- написання інтерпретаційної концепції;
- підготовка міні-лекції для учнів;
- моделювання фрагмента уроку з поясненням образного змісту;
- створення методичних рекомендацій щодо виконання твору.

Метод творчих інтерпретаційних завдань розвиває у здобувача-музиканта здатність трансформувати особисту інтерпретацію у педагогічний продукт.

На формування *рефлексивного компоненту* інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта спрямований метод педагогічної рефлексії, який забезпечує усвідомлення студентами результатів власної інтерпретаційної діяльності. Дослідниця Сє Сяолу підкреслює, що рефлексивна діяльність сприяє розвитку професійної відповідальності та готовності до самовдосконалення [38]. Сучасні дослідження сценічної підготовки студентів-музикантів (Н. Косінська, О. Олексюк) підкреслюють важливість психологічної саморегуляції та аналізу сценічного досвіду для підвищення виконавської майстерності. Реалізацію методу педагогічної рефлексії уможливорюють такі прийоми як:

- аналіз позитивних і негативних рис розробленої інтерпретації вокального твору;
- самооцінювання власного сценічного втілення розробленої інтерпретації за визначеними критеріями;
- взаємооцінювання;
- аналіз сценічного стану та психологічної саморегуляції.

Таким чином, інтерпретаційна підготовка у процесі вокального навчання постає як системний, багаторівневий процес, у якому методи навчання виступають механізмом інтеграції знань, емоційного досвіду, творчого експерименту та професійної рефлексії, забезпечуючи формування цілісної інтерпретаційної компетентності майбутнього педагога-музиканта.

2.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідної роботи

Теоретичний аналіз проблеми формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта у процесі вокальної підготовки, здійснений у першому розділі, а також обґрунтовані у підрозділах 2.1-2.2 педагогічні умови та методи й прийоми зумовили необхідність експериментальної перевірки їх ефективності у практиці фахової підготовки здобувачів вищої освіти. Метою експериментальної перевірки стало визначення динаміки сформованості структурних компонентів інтерпретаційних умінь студентів до і після впровадження спеціально розробленого комплексу педагогічних умов та методичного забезпечення навчального процесу.

Дослідна робота здійснювалася на базі Херсонського державного університету та охоплювала здобувачів I-IV курсів спеціальності 025 «Музичне мистецтво». Експериментальна робота проходила у три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

На констатувальному етапі було визначено початковий рівень сформованості інтерпретаційних умінь за такими компонентами – мотиваційно-ціннісним, когнітивним, емоційно-образним, творчо-виконавським, рефлексивним, – на основі визначених критеріїв і рівнів сформованості інтерпретаційних умінь, а також спостережень за навчально-виконавською діяльністю здобувачів-музикантів.

Для діагностики використовувалися анкетування, тестування з музично-теоретичних та музично-методичних дисциплін, аналіз виконання вокальних творів, експертне оцінювання концертних виступів, метод педагогічного спостереження, самооцінювання та аналіз рефлексивних щоденників здобувачів-музикантів.

Таблиця 2.1. Початковий рівень сформованості інтерпретаційних умінь (констатувальний етап).

Компоненти інтерпретаційних умінь	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
Мотиваційно-ціннісний	16	34	50
Когнітивний	14	38	48
Емоційно-образний	12	36	52
Творчо-виконавський	15	35	50
Рефлексивний	10	33	57

Аналіз отриманих результатів засвідчив переважання низького рівня сформованості більшості компонентів інтерпретаційних умінь. Особливо проблемними виявилися рефлексивний (57% – низький рівень) та емоційно-образний компоненти (52% – низький рівень).

Здобувачі продемонстрували недостатню здатність до глибокого художнього аналізу вокального твору, формальний підхід до розкриття образного змісту, обмежений словниковий запас для вербалізації інтерпретаційного задуму, труднощі у самооцінюванні власного виконавського результату, недостатній рівень творчої самостійності.

Отримані дані у ході констатувального етапу підтвердили необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи щодо формування інтерпретаційних умінь у процесі вокальної підготовки.

На формувальному етапі було впроваджено комплекс педагогічних умов, що передбачав використання методів художньо-образного аналізу вокального твору; інтерпретаційні тренінги, створення проблемно-творчих ситуацій, застосування методу порівняльних ситуацій, інтеграцію елементів сценічної майстерності, систематичну рефлексію та самоаналіз виконання програмних творів та ін.

Навчальні завдання будувалися за принципом поступового ускладнення – від аналізу тексту і музичної форми до створення цілісної авторської інтерпретації вокального твору. Значна увага приділялася розвитку емоційної чутливості, емпатії, асоціативного мислення, формуванню здатності до стилістично обґрунтованого виконання.

Здобувачі виконували індивідуальні творчі проекти, що включали підготовку інтерпретаційного паспорта твору, сценічне втілення образу, письмову рефлексію щодо власного виконавського результату.

На контрольному етапі було проведено повторну діагностику рівня сформованості інтерпретаційних умінь із застосуванням тих самих методик, що і на констатувальному етапі. Основна увага приділялася виявленню якісних змін у мотиваційно-ціннісній, когнітивній, емоційно-образній, творчо-виконавській та рефлексивній сферах.

Таблиця 2.2. Рівень сформованості інтерпретаційних умінь після формувального етапу (контрольний етап).

Компоненти інтерпретаційних умінь	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
Мотиваційно-ціннісний	64	32	4
Когнітивний	60	35	5
Емоційно-образний	62	34	4

Творчо-виконавський	66	30	4
Рефлексивний	58	37	5

Результати контрольного етапу дослідної роботи демонструють суттєву позитивну динаміку. Кількість студентів із високим рівнем сформованості інтерпретаційних умінь зросла в середньому з 13-16% до 58-66%, тоді як показники низького рівня зменшилися до 4-5%.

Студенти виявляли зростання усвідомленості щодо художнього змісту вокальних творів, прагнення до глибшого осмислення авторського задуму та відповідального ставлення до виконавського результату, що свідчить про позитивну динаміку мотиваційно-ціннісного компонента інтерпретаційних умінь.

У когнітивній сфері спостерігалось розширення музично-теоретичних і стильових знань, удосконалення навичок аналізу музичного та поетичного тексту. Студенти демонстрували здатність визначати жанрово-стильові особливості вокальних творів, виокремлювати ключові інтонаційні та драматургічні моменти, обґрунтовувати власні інтерпретаційні рішення. Це свідчить про зростання рівня сформованості когнітивного компонента інтерпретаційних умінь.

Позитивні зміни відзначилися й в емоційно-образній сфері. Виконання вокальних творів набуло більшої виразності, цілісності та художньої переконливості. Здобувачі виявляли здатність до глибшого емоційного переживання музики, створення яскравого художнього образу та його адекватного втілення у вокальному виконанні. Це підтверджує ефективність використання методів, спрямованих на розвиток образного мислення та емоційної сфери.

У творчо-виконавському компоненті інтерпретаційних умінь спостерігалось покращення вокально-технічних показників, зокрема інтонаційної точності, дикції, володіння диханням і динамічними засобами виразності. Хоча технічна сторона виконання не була основним

об'єктом дослідження, її вдосконалення сприяло більш вільному та усвідомленому інтерпретаційному втіленню вокальних творів.

Особливу увагу було приділено аналізу рефлексивного компонента інтерпретаційних умінь. У процесі вокальної підготовки здобувачі поступово опановували навички самоаналізу власного виконання, здатність критично оцінювати відповідність інтерпретації художньому задуму твору та педагогічним завданням. Рефлексивні бесіди й обговорення результатів виконання сприяли усвідомленню індивідуальних труднощів і шляхів їх подолання.

Порівняння показників констатувального і контрольного етапів дозволяє зробити висновок про ефективність запропонованої методики формування інтерпретаційних умінь майбутніх педагогів-музикантів у процесі їх вокальної підготовки. На початковому етапі в середньому 51% студентів мали низький рівень сформованості інтерпретаційних умінь, 35% – середній і лише 14% – високий. Після формувального етапу високий рівень зафіксовано у 62% студентів, середній – у 34%, низький – лише у 4%.

Отримані результати підтверджують, що системне впровадження комплексу педагогічних умов сприяє:

- підвищенню мотивації здобувачів до художньо-творчої діяльності;
- поглибленню їх музично-теоретичних знань як основи інтерпретації;
- розвитку у майбутніх педагогів-музикантів емоційно-образного мислення;
- формуванню їх творчої самостійності у створенні виконавської концепції програмних творів;
- активізації рефлексивних механізмів професійного саморозвитку.

Узагальнення результатів дослідної роботи дозволило виділити наступні тенденції:

1. Формування інтерпретаційних умінь є ефективним за умови інтеграції аналітичної, емоційно-образної та творчо-виконавської діяльності здобувачів-музикантів.
2. Систематична рефлексія виступає важливим чинником професійного зростання майбутнього педагога-музиканта.
3. Створення проблемно-творчих ситуацій стимулює розвиток індивідуального стилю виконання.
4. Поєднання вокально-технічної підготовки з художньо-інтерпретаційною діяльністю забезпечує цілісність професійного становлення.

Таким чином, результати дослідної роботи підтверджують гіпотезу дослідження про те, що цілеспрямоване впровадження комплексу педагогічних умов і методів формування інтерпретаційних умінь у процесі вокальної підготовки забезпечує суттєве підвищення рівня їх сформованості у майбутніх педагогів-музикантів.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та практичне вирішення актуальної проблеми формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта у процесі вокальної підготовки. Отримані результати дослідження дають підстави сформулювати такі висновки.

На основі аналізу філософських, мистецтвознавчих і психолого-педагогічних джерел уточнено сутність поняття «інтерпретація» як багатовимірної мистецько-педагогічної категорії. Встановлено, що інтерпретація у професійній підготовці педагога-музиканта виступає як творчий процес співтворчості виконавця з автором, що поєднує аналітичне осмислення музичного тексту, емоційно-образне переживання та художньо-виконавське втілення. У педагогічному вимірі інтерпретація набуває додаткової функції – вона стає засобом особистісного впливу на учня та формування його естетичного досвіду.

Охарактеризовано інтерпретаційні уміння як інтегративну складову професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. Доведено, що вони не зводяться до технічного відтворення нотного тексту, а передбачають здатність до глибокого аналізу музичного й поетичного матеріалу, формування власної інтерпретаційної концепції, добору адекватних виконавських засобів і здійснення рефлексивної оцінки результатів діяльності. Визначено структуру інтерпретаційних умінь, що охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-образний, творчо-виконавський і рефлексивний компоненти. З'ясовано, що взаємодія цих компонентів забезпечує цілісність інтерпретаційної діяльності та її педагогічну доцільність.

Обґрунтовано, що вокальна підготовка у закладі вищої освіти є ефективним освітнім середовищем формування інтерпретаційних умінь. Специфіка вокального мистецтва – синтез музики і слова, безпосередня

пов'язаність із емоційною сферою та індивідуальністю виконавця – створює оптимальні умови для розвитку художнього мислення, інтонаційної чутливості, образного уявлення та виконавської самостійності. Доведено, що інтеграція технічної, художньо-інтерпретаційної та педагогічної складових вокального навчання забезпечує цілісність професійного становлення майбутнього фахівця.

Визначено педагогічні умови ефективного формування інтерпретаційних умінь у процесі вокальної підготовки, серед яких: створення мотиваційно-ціннісного середовища, орієнтація на особистісно-творчий підхід у навчанні, використання художньо-аналітичних методів роботи з вокальним твором, добір художньо цінного та стилістично різноманітного репертуару, стимулювання рефлексивної діяльності студентів. З'ясовано, що реалізація цих умов сприяє активізації інтерпретаційного мислення та розвитку творчої самостійності майбутніх педагогів-музикантів.

Обґрунтовано та впроваджено систему методів і прийомів формування інтерпретаційних умінь, що включає методи художньо-педагогічного стимулювання, проблемно-художніх ситуацій, художньо-образного аналізу, порівняльного слухання виконавських інтерпретацій, емоційної ідентифікації, образного моделювання, вокально-виконавського експерименту, творчих інтерпретаційних завдань і педагогічної рефлексії. Встановлено, що їх комплексне застосування сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку емоційної чутливості, формуванню виконавської індивідуальності та здатності до самостійного інтерпретаційного вибору.

Результати експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованої методики. Виявлено суттєву позитивну динаміку рівнів сформованості інтерпретаційних умінь: кількість студентів із високим рівнем зросла з 14% до 62%, тоді як низький рівень зменшився з 51% до 4%. Найбільш помітні зміни відбулися у розвитку емоційно-образного та

рефлексивного компонентів. Отримані результати засвідчують, що формування інтерпретаційних умінь є ефективним за умов цілісного поєднання аналітичної, емоційно-образної та творчо-виконавської діяльності студентів, а також систематичного залучення їх до рефлексивного аналізу власного виконавського досвіду.

Отже, узагальнення результатів дослідження підтверджує, що формування інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта у процесі вокальної підготовки є необхідною умовою його професійної готовності до музично-педагогічної діяльності. Інтерпретаційні уміння виступають показником художньої зрілості, творчої самостійності та педагогічної компетентності фахівця.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці цифрових технологій та дистанційних форм навчання, спрямованих на розвиток інтерпретаційної компетентності майбутніх фахівців, а також у створенні методичних рекомендацій для викладачів вокалу щодо інтеграції інтерпретаційної підготовки в систему професійної мистецької освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник. Київ: ЗАТ «Віпол», 2007. 174с.
2. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Ленинград : Музыка, 1971. 376 с., с. 23–27
3. Астрахан Н. І. Герменевтична теорія Ф.Д. Шляєрмахера в контексті сучасних концепцій інтерпретації літературного твору / VII Міжнародні Чичерінські Читання «Світова Літературна Класика У «Великому Часі»: збірник тез., 2011. С. 4-6.
4. Белікова В. В. Інтерпретація як основа музично-виконавської творчості. Мистецтвознавчі записки. 2011. № 2. С. 77–83.
5. Бондаренко С. Формування і розвиток інтерпретаційного мислення майбутнього вчителя музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2019. № (14). С.176-183.
6. Вороновська О. Музично-виконавська інтерпретація як засіб формування художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва //Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Випуск 3 (144). Одеса, 2023. С. 7-14.
7. Гаркуша Л., Економова О. Виконавська інтерпретація музичних творів у структурі професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття*. Київ, 2016. С.520-529.
8. Глазунова І. К. Формування умінь самостійної художньої інтерпретації музичних творів у майбутніх учителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки в умовах модульно-рейтингового навчання / Інформаційні технології та інноваційні методики навчання в освіті дорослих. № 41, 2015. С.249-253.

9. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти: [монографія]. К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. 269 с.
10. Гребенюк Н. Є. Теоретичні аспекти формування у професійного співака педагогічних умінь та навичок / Музичне мистецтво і культура, 2020. Вип.30. кн.1. С. 112-119.
11. Гунько Н.О., Чехуніна А.О. Творчий розвиток майбутнього педагога-музиканта у процесі художньої інтерпретації вокальних творів / Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020, № 70, Т. 1. С. 191-195. URL: https://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_1/38.pdf
12. Давидов М. П. Аспекти фахового мислення музиканта-виконавця. Актуальні питання гуманітарних наук, 2013. (7), С. 93–118.
13. Давидов М.П. Інтерпретаційні аспекти виконавської майстерності // Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського. Муз. виконавство: 36. наук. статей. К., 1999. С. 88-98.
14. Давидов М. П. Теоретичні основи формування виконавської майстерності музиканта: монографія. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2010. 312 с.
15. Дубініна В.О. Герменевтична інтерпретація як порядок дискурсу / *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 4 (25), May 2020. С. 3-7.
16. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с.
17. Кириленко Я. О., Мережко Ю. В., Петрикова О. П. Modern vocal techniques as a tool for improving vocal and ensemble skills of art education students. *Studia UBB Musica*, LXX(2), 2025, с. 71–93.
18. Коваленко А. Формування образного мислення в освітньому процесі підготовки музикантів-інструменталістів // *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 3, No. 3, 2024, С. 30-37.

19. Колеснікова Є. Формування рефлексивної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі професійно-педагогічної підготовки / Південноукраїнськи мистецькі студії. № 4 (11) Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2025. С. 20-24.
20. Корчагіна Г. Готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до інтерпретації художніх творів // Інноваційна педагогіка. Вип.46. 2022. С. 119-121.
21. Косінська Н. Л. Інтерпретація музичних образів у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва // Академічні студії: педагогіка. 2021. Т. 1, № 4. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.1.17>
22. Кримський С. Інтерпретація // Філософський енциклопедичний словник. Київ: Абрис, 2002. С. 247.
23. Крицький В. Музично-виконавська інтерпретація: педагогічні проблеми музично-виконавської підготовки [монографія]. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2009. 158 с.
24. Москаленко В. Лекції з музичної інтерпретації: навчальний посібник. Київ, 2013. 134 с. URL: https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/V.-Moskalenko_Lektsiyi-z-muzichnoyi-interpretatsiyi-Navchalnij-posibnik.pdf
25. Москаленко В. Про специфіку музичної інтерпретації // Київське музикознавство: Збірка статей. К., 1999. № 2. С. 4-14.
26. Новий тлумачний словник української мови [укладачі: В. Яременко, О. Сліпущкої]. К.: Видавництво “АКОНІТ”.2008. 928 с.
27. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія : монографія. Кривий Ріг : вид. Р. А. Козлов, 2014. 400 с.
28. Овчаренко Н. А. Формування художньо-інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами семіотично-герменевтичного аналізу вокального твору // Педагогічні

науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2023. № 2 (126). С. 185–198.

Режим

доступу:

<https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/11510>

29. Олексюк О. М. Ціннісно-сміслова інтерпретація як творча самореалізація музиканта-виконавця. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І.Чайковського. Вип. 82: Виконавське музикознавство*. Київ, 2009. С. 295-302.
30. Олексюк О. М. Вокально-хорове мистецтво в розвитку професійного досвіду студентів музичних спеціальностей // *Південноукраїнські мистецькі студії*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.20>.
31. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
32. . Петрикова О. П. Навчальний вокальний репертуар як засіб формування фахової компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва // *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. Вип.24 (29). С. 38-44.
33. Прядко О. Формування вокально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий збірник «InterConf»* . Брюссель, Бельгія, 2024. № 195, С.181–184.
34. Рябуха Н. Виконавська інтерпретація як метод пізнання музичного твору. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв : зб. наук. пр.* Харків: ХДАДМ, 2009. № 16. С. 135-142.
35. Рудницька О. Інтерпретація музики як педагогічна проблема // *Дослідження проблем професійної підготовки учителя музики*. К.: КДП, 1991. С. 91-101.
36. Рудницька, О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2005. 270 с.

37. Се Сяолу. Особливості співацької підготовки майбутніх учителів музики. Сучасна мистецька освіта: матеріали IV Міжнародних науковопрактичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. С. 236-238.
38. Се Сяолу. Рефлексивно-емоційний аспект формування інтерпретаційних умінь студентів факультетів мистецтв у процесі вокально хорового навчання. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.. Чернігів: НУЧК, 2023. Вип. 23 (179). (Серія: Педагогічні науки). С. 99-104.
39. Щолокова О.П. Художньо-педагогічна інтерпретація як методична основа фахової підготовки магістрів музичного мистецтва // Науковий часопис Українського державного університету ім. Михайла Драгоманова, Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип.30. 2023. С.3-10.
40. Щолокова О. П., Ткач М. М., Сінь Л., Чжан Юнлі. Формування інтерпретаційного мислення здобувачів вищої освіти в процесі вокальної підготовки: теоретичний аспект проблеми // Наукові записки НПУ. 2025. № 162. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-162.2025.07>
41. Adorno T. W. Music and language: A fragment. In R. Livingston (trans.), Quasi una fantasia. Essays on modern music. Verso, London, 1998, pp. 1 6.
42. Dahlhaus C. Foundations of Music History. Cambridge : CUP, 1983. 186 p.
43. Dreyfus L. Beyond the Interpretation of Music. Dutch Journal of Music Theory. 2007. № 12/3. pp. 253-272.
44. Gadamer H.-G. Text und Interpretation // Deutsche-Französische Debatte mit Beiträgen von J. Derrida, Ph. Forget, M. Frank, H.-G. Gadamer, J.Greisch und F. Laruelle / Hrsg. Philippe Forget. Wilhelm Fink Verlag, München 1984. – S. 24-55.