

**Ключевые слова:** професійно орієнтоване іноязычне навчання, монолог-презентація, система вправ англоязычного навчання, майбутні дизайнери, етапи навчання монолога-презентації, вимоги до вправ, основні і спеціальні принципи навчання монолога-презентації, лінгвістичні технічні навчальні заклади.

УДК 378(09):78

Ло Чао

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»

ORCID ID 0000-0003-1636-6472

DOI 10.24139/2312-5993/2017.09/097-106

## ДІАГНОСТИКА СТАНУ ПЕРСОНІФІКОВАНОЇ ПРОЕКЦІЇ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

У статті уточнено поняття персоніфікованої проекції вокальної підготовки майбутніх учителів музики, його компонентна структура. Актуалізовано проблему діагностики зазначеного феномену. Представлено критерії, показники оцінювання, відповідні до них методи та логіка шкалування. Критеріями визначено: гностично-операційний, ціннісно-вибірковий, комунікативно-творчий. Розкрито основні процедури діагностики: анкетування, педагогічне спостереження, тестування та спеціально розроблені завдання. Подано отримані результати розподілу досліджуваних за рівнями: високий – діалогічно-усвідомлюваний; середній – досвідно-накопичувальний; низький – технологічно-орієнтований.

**Ключові слова:** вокальна підготовка, персоніфікація, персоніфікована проекція вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

**Постановка проблеми.** Наше дослідження присвячено проблемі застосування технології персоніфікації у вокальній підготовці майбутніх учителів музики. Актуалізувавши технологію персоніфікацію як засіб підвищення її якості та відповідності сучасним мистецько-освітнім парадигмам, зокрема гуманістичній, культурологічній, компетентнісній, комунікативній, було введено поняття «персоніфікована проекція вокальної підготовки майбутніх учителів музики». Воно позначає узагальнену якість вокальної підготовки, що характеризує спрямованість особистості майбутнього вчителя на засвоєння зовнішніх культурних процесів, зв'язаних із вокальними творами та мистецтвом у цілому через їх відображення в образах героїв (персоналіях) та внутрішніх творчо-психологічних процесів вокального виконавства й вокально-педагогічної діяльності через досягнення власних персоніфікованих можливостей. Ці напрями й визначають сутність поняття «персоніфікована проекція вокальної підготовки майбутніх учителів музики». Така проекція спрямована на підвищення якості вокальної підготовки студентів, у її координатах функціонують три компоненти:

*культурно-орієнтаційний компонент*: орієнтації в історичних аспектах розвитку вокального мистецтва крізь призму динаміки еволюції образів, типів, амплуа тощо як відображення різноманітних культурних традицій; *індивідуально-ціннісний компонент*, який складається з уявлень, сформованих на основі оцінювання й усвідомлення типології ціннісних орієнтацій у життєтворчості, що відбито у вокальних творах; *творчо-рефлексивний компонент*, що складається з елементів усвідомлення власних (персональних) можливостей у вокальному мистецтві, та володіння технологією персоніфікації в навчанні співу школярів. Саме вони ставали орієнтиром для розробки методики вокальної підготовки на засадах технології персоніфікації. Стан їх сформованості має бути досліджений експериментальним шляхом.

**Аналіз актуальних досліджень.** Будь-яка методика з проблем музичного навчання має бути перевірена експериментальним шляхом. Отже, усі дослідники проводять констатувальний і формувальний експерименти. Якщо констатувальний дозволяє визначити стан сформованості досліджуваного феномену за умов традиційної методики, то констатувальний перевіряє ефективність пропонованої авторської методики. Експериментальні дослідження в галузі вокальної підготовки майбутніх учителів музики останнім часом перевіряли стан сформованості фахових якостей інтегрованого характеру, методичних аспектів виконавської вокальної підготовки й різноманітні проблеми столичної компетентності вчителя музики-вокаліста. Звертаємо увагу на дослідження щодо вокальної культури майбутнього вчителя музики (Вей Лімін, Пан На, Чжу Цзюньцяо), художньо-виконавських і творчих аспектів вокальної підготовки (Ву Гуолінг, Ю. Єлісовенко, Г. Панченко, Р. Сладкопеев Чжан Яньфен, О. Чурікова-Кушнір), методичної підготовки студентів-вокалістів педагогічних університетів (Л. Василенко, Лю Цзя, Ван Чжун та інші).

Дотичною до нашого дослідження можна вважати дисертацію Чжан Яньфена, оскільки автор присвячує свої наукові розвідки вокальній художньо-виконавській підготовці, зокрема розглядає педагогічний потенціал оперного мистецтва [5]. У дисертації вченого та в методичних розробках зустрічаються аспекти опрацювання амплуа пекінської опери студентами під час роботи над вокальною партією. Констатувальний експеримент присвячений визначенню стану вокальної художньо-виконавської підготовки, для чого дослідник розробив спеціальні критерії та показники. Решта досліджень характеризується наявністю критеріїв і показників рівня сформованості певного феномену, що може бути досліджений у межах дисертації. Стосовно вокальної підготовки, що є процесом, результатом якого є підготовленість, актуальним стає визначення стану цієї підготовки на момент дослідження, тобто як вона здійснюється за традиційною методикою.

**Мета статті** – висвітлити основні процедури й результати дослідження стану персоніфікованої проєкції вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети було використано діагностичні методи, а саме: анкетування, педагогічне спостереження, тестування, ранжування.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні було здійснено констатувальний і формувальний експерименти. Констатувальний експеримент включав два види діагностики: педагогічну та психолого-педагогічну. Якщо педагогічна діагностика була спрямована на визначення конкретних знань, опанування навиків, то психолого-педагогічна спрямована на визначення психологічних станів і відчуттів, що супроводжують виконавський і навчально-творчий процес з опанування вокального мистецтва.

Передував констатувальному експерименту етап пошукового дослідження. Його мета – визначення місця й ролі феномену персоніфікації в різних виявленнях вокальної підготовки. Ми здійснювали попередні спостереження в університетах України (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеська національна музична академія), а також в університетах Китаю, зокрема Шандунський педагогічний університет та Цюйфуський педагогічний університет, Сіанська консерваторія. Було здійснено низку співбесід з викладачами та студентами, а також спостереження за студентами під час концертних виступів і самостійної репетиційної роботи з їх згоди. У Китайських університетах було узагальнено досвід професорів Вей Фанджана та Сюй Хунлея, а також узагальнено їх думку стосовно виконавського процесу на засадах персоніфікації та персоналізації.

На цьому етапі нам вдалося переконатись у доцільності запропонованого поняття «персоніфікована проєкція вокальної підготовки». Воно було визначено як робоче, охоплювало всі актуальні процеси вокальної підготовки, де технологія персоніфікації була доцільна, де порушувалися питання вокально-світоглядного, культуротворчого характеру, цінностей особистих і національних, світових і загальнолюдських, питання самовідчуття й переживання стосовно героїв вокальних творів і власних виконавських можливостей. Усі зазначені аспекти розглядалися крізь призму роботи над персонажем вокального твору або інших героїв оперних жанрах. Окрім того, було підтверджено доцільність обраних компонентів стосовно персоніфікованої проєкції вокальної підготовки майбутніх учителів музики. Відповідно до них розроблено критерії та показники, що оцінювали культурно-орієнтаційний, індивідуально-ціннісний і творчо-рефлексивний компоненти [2].

Отже, діагностика здійснювалася на основі розробленого критеріального апарату, методів, що обиралися відповідно до обраних показників, та шкали оцінювання. Шкала оцінювання була розроблена з урахуванням трьох можливих рівнів стану зазначеного феномену. Розкриємо більш докладно методичне забезпечення констатувального експерименту.

Так, для оцінки *культурно-орієнтаційного компоненту* було обрано гностично-операційний критерій, з показниками, що оцінювали елементи даного компоненту. Показники були такими: орієнтація в культурно-історичних засадах вокального мистецтва; компетенція стосовно типології вокальних образів та ампула як відображення культурно-ментальних ознак вокальних творів. *Індивідуально-ціннісний компонент* оцінювався критерієм, що був позначений як ціннісно-вибірковий. Його показниками були: сформованість вокально-репертуарної компетенції та аналітико-оцінного ставлення до нього крізь призму процесів персоніфікації; інтенції щодо ієрархії вокально-репертуарних пріоритетів та уподобань у контексті ціннісно-ментальної парадигми (дотримання традицій, повага до них, до реліктових аспектів у різних пластах вокальної культури). *Творчо-рефлексивний компонент* оцінювався комунікативно-творчим критерієм. Його показники: міра розуміння іншого, у тому числі себе, що спонукає до діалогу з героями та із самим собою, розуміння власних можливостей; творче ставлення до інтерпретації образу твору в контексті художнього персоніфікованого діалогу [3].

Як бачимо, показники оцінювали достатньо складні властивості персоніфікованої проєкції вокальної підготовки майбутніх учителів музики. Отже відповідно добиралися й методи діагностики. Методи відповідали суто педагогічній діагностиці та психолого-рефлексивним, творчим процесам.

Слід нагадати, що феномен педагогічної діагностики вперше розглянув К. Інгенкамп у 1968 р. за аналогією з медичною та психологічною діагностикою [1, с. 6]. При цьому він зауважував, що педагогічна діагностика нараховує стільки ж років, як і вся педагогічна діяльність [1, с. 6]. Під діагностичною діяльністю К. Інгенкамп розуміє процес, у ході якого вчитель спостерігає за учнями та проводить анкетування, обробляє дані спостережень і опитувань та повідомляє про отримані результати з метою характеристики поведінки, пояснення її мотивів чи передбачення поведінки в майбутньому [1, с. 8]. На основі того, що вчитель не лише діагностує знання, але й ставлення, і, навіть, можливу поведінку, педагогічна діагностика стала експериментальним ресурсом різноманітних наукових досліджень.

Зазвичай, навчальні тести та анкетування визначають рівень і якість знань. Але, О. Реброва пише, що стосовно мистецьких явищ, анкетування за спеціально розробленою «драматургією» розташування питань та їх змісту, може бути спрямовано на визначення ціннісних орієнтацій або ставлення до

мистецьких явищ. Так само з метою визначення ставлень можуть бути розроблені й тестові завдання. Окрім того, тестові завдання інколи спрямовані на застосування логічного мислення у виборі вірної відповіді, а не конкретних знань [4, с. 6].

На підставі зазначеного було включено до методичного забезпечення спеціально розроблену анкету. Відповідно до показників, анкета була розроблена таким чином, що охоплювала інформацію щодо знань і компетенцій (перший критерій); ціннісних орієнтацій і ставлень (другий критерій); рефлексії та вибору дій (третій критерій). Анкета складалась із 18 запитань, для опрацювання вона була поділена на блоки: по 6 запитань до кожного блоку. Серед питань першого блоку були, наприклад, такі: «Для якого стилю характерно домінування передачі емоційних переживань героя вокального твору»; «Чім відрізняються герої опер seria від героїв buffa (їх характери та виконання); «Які вокальні твори, що Вам відомі, відбивають історичні події».

Другий блок питань містив завдання на ранжування. Це надавало можливість визначити ціннісні орієнтації, прагнення та інтенції досліджуваних. Так, наприклад, пропонувався репертуарний перелік, у якому студент мав приписати ранг твору, згідно своїх пріоритетів. Також були питання на ціннісне ставлення до амплуа й характеру героїв, до певних жанрів і стилів. Наприклад: «Хто з героїв вокальних творів, зокрема опер, Вам більш близький за світоглядом, почуттями, поведінкою тощо»; «Якщо герой твору Вам не подобається, чи будете Ви згодні вивчати твір».

Третій блок анкети містив питання на самооцінку та вибір поведінки у творчому процесі. Наприклад: «Якщо в процесі над вокальним дуетом Ваш партнер має інші погляди на інтерпретацію образу, яка тактику Ви оберете?»; «Які зі складних вокальних партій, на Вашу думку, Ви можете виконати»; «Які Ви обираєте пріоритети під час самостійної роботи над вокальним твором» та ін. Характерно, що зміст відповідей стосовно пріоритетів у самостійній роботі переважно охоплював технологічні аспекти вокального виконавства: робота над вокальною технікою, над чистотою інтонування, над артикуляцією висловлення тощо. Невеликий відсоток (біля 18 %) звертають увагу на образ персонажу, залишаючи цю роботу на урок вокалу.

Окрім анкетування було здійснено низку педагогічних спостережень у процесі занять з постановки голосу, репетиційної підготовки до конкурсів і концертів, самостійної роботи та під час концертного виступу. Слід вказати, що гармонійність вокально-технічного, художньо-виразного та акторсько-виконавського (у достатній якості) спостерігалися переважно в жанрі естрадного вокалу. Під час виконання репертуару з академічного вокалу студенти більш скуті, що впливає на якість виконавської інтерпретації.

Діагностичні процедури під час спостереження були фіксовані за такими параметрами: гармонійне поєднання вокально-технологічного, художньо-емоційного та акторсько-виконавського; глибоке проникнення в образ героя та передача його образу через манеру виконання (спеціально підібрані засоби виразності, відповідні до амплуа); зовнішня відповідність образному амплуа.

Особливі завдання допомагали визначити показники комунікативно-творчого критерію. Для цього ми просили студентів скласти невеличкі «віртуальні діалоги» з героєм твору, з композитором, з відомими виконавцями твору, якого студенти обирали для віртуального діалогу. Це специфічна ментально-комунікативна карта, що показували нам, які проблеми персоніфікованого характеру існують у студентів під час роботи над твором. Залежно від того, як студенти створювали «карту спілкування», було зрозуміло, наскільки вони взагалі переймаються процедурою персоніфікації героя та себе в його ролі; наскільки глибоко вони розуміють світогляд героя, його світовідчуття; наскільки вони оцінюють свої ставлення до цієї проблеми.

Цікавим було те, що для героя твору та композитора студенти обирали різні питання. Найбільш яскраві та образні питання студенти задавали героям романтичних творів, зокрема через персоніфікацію таких вокальних творів, як «Притулок», «Лісовий цар», «Серед шумного балу», «Серце поета», «Ніч» тощо.

Ураховуючи, що в експерименті брали участь студенти з Китаю, ми окремо надавали завдання стосовно пекінської опери, її амплуа та вибору студентів ролей для виконання. Для студентів з України ми відповідно брали для зіставлення українські пісні, фольклор, та опери за українською тематикою. Цікаво, що китайські студенти демонстрували певну мотивацію та інтерес до української пісні, намагалися її виконувати сольо, або дуєтом. Натомість українські студенти поверхово цікавилися пекінською оперою та не висловлювали виконати вокальний китайський твір. Вони переважно зацікавлені в опануванні творів певних композиторів, тобто персоналій. Це вокальні твори П. Чайковського, С. Рахманінова, Ф. Шуберта.

До психолого-педагогічної діагностики ми включали тести, зокрема тест на виявлення емпатії К. Юсупова, тест «Чи розумієте Ви мову міміки».

У констатувальному експерименті брали участь студенти 3 та 4 курсів. Результати студентів 4 курсу було взято у якості порівняльного вже для студентів Експериментальної групи, яку склали студенти 3 курсу. Ми навмисно долучили до експерименту студентів старших курсів, оскільки в них уже накопичений певний досвід інтерпретації вокальних творів, уявлення про типи героїв та вокальних амплуа в певних видах оперних жанрів.

Для отримання математичної результативності закодованої у бали інформації про стан цих або інших показників, було розроблену шкалу оцінювання за логікою семантичного диференціалу. Шкала була трибальною та включала від «1» до «3» балів, що й відповідало трьом імовірно сформованим рівням стану досліджуваного явища. Ми використовували шкалу порядку або ординальну шкалу, додавши їй у деяких випадках властивості шкали відносин, при якій враховується можливість повної відсутності ознаки. Так, наприклад, у студента можуть бути повністю відсутніми артистичні здібності, але не може не бути вокального голосу. Виходячи з того, що отримані результати мали різні джерела походження в залежності від застосованого методу, враховувалася міра центральної тенденції, тобто середньо арифметична величина  $M$  за відповідною класично формулою:  $M = \frac{\sum X}{N}$ ..

Було необхідно долучити результати тестувань. Для цього середньоарифметична враховувалася для тестових методик, незважаючи на те, що в них існують свої шкали оцінювання. Тобто ми робили таблиці відповідності тестових результатів нашій шкалі оцінювання. Тестові бали додавали до результатів усіх показників за критерієм та рахували середнє арифметичне. Це було необхідно, оскільки не всі показники визначалися за однаковою кількістю вимірювань.

У результаті підсумовування всіх отриманих даних було здійснено розподіл досліджуваних за рівнями: високий – діалогічно-усвідомлюваний; середній – досвідно-накопичувальний; низький – технологічно-орієнтований.

Відсотковий розподіл за рівнями серед студентів був таким: високий рівень приблизно 5 %, середній приблизно 30 %, низький – 65 %. На 4 курсі результати були дещо кращими: на високому рівні приблизно 7 %; на середньому біля 43 % та на низькому приблизно 50 %.

Нагадаємо, що досліджується феномен, що підносить рівень вокальної підготовки на значно вищій щабель – глибинне осягнення вокального виконавства в його голографічній, культурологічній проекції, що реалізуються на засадах персоніфікації. Отже, низький рівень не означає, що студент не вміє співати або викладати вокал. Ідеться про особливий стан якості вокальної підготовки.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Персоніфікована проекція вокальної підготовки майбутніх учителів музики позначає узагальнену якість вокальної підготовки, що характеризує спрямованість особистості майбутнього вчителя на засвоєння зовнішніх культурних процесів, зв'язаних із вокальними творами та мистецтвом у цілому через їх відображення в образах героїв (персоналіях) та внутрішніх психолого-творчих процесів вокального виконавства та вокально-

педагогічної діяльності через осягнення власних персоніфікованих можливостей. Для діагностики стану такої проєкції розроблено критерії та показники: *гностично-операційний критерій*, з показниками: орієнтація в культурно-історичних засадах вокального мистецтва; компетенція стосовно типології вокальних образів та ампула як відображення культурно-ментальних ознак вокальних творів; *ціннісно-вибірковий* з показниками: сформованість вокально-репертуарної компетенції та аналітико-оцінного ставлення до нього крізь призму процесів персоніфікації; інтенції щодо ієрархії вокально-репертуарних пріоритетів та уподобань у контексті ціннісно-ментальної парадигми (дотримання традицій, повага до них, до реліктових аспектів у різних пластах вокальної культури); *комунікативно-творчим критерієм* з показниками: міра розуміння іншого, у тому числі себе, що спонукає до діалогу з героями та із самим собою, розуміння власних можливостей; творче ставлення до інтерпретації образу твору в контексті художнього персоніфікованого діалогу.

Для діагностики стану досліджуваної якості вокальної підготовки застосовувалися методи: анкетування, педагогічне спостереження, психологічне тестування, завдання на ранжування, завдання на самооцінку ставлень та рефлексію власних можливостей. Статистична методика шкалювання передбачала 3-и бальну шкалу. Запровадження зазначених процедур дозволило встановити кількісний розподіл досліджуваних за рівнями: високий – діалогічно-усвідомлюваний (5 % та 7 % на 3 та 4 курсах відповідно); середній – досвідно-накопичувальний (30 % та 43 % відповідно); низький – технологічно-орієнтований (65 % та 50 % відповідно).

У подальшому зазначений інструментарій застосовується вже на етапі формувального експерименту.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ингенкамп, К. (1991). *Педагогическая диагностика*. М.: Педагогика (Ingenkamp, K. (1991). *Pedagogical diagnostics*. Moscow: Pedagogics).
2. Ло, Чао (2017). Компонентна модель вокальної підготовки майбутнього вчителя музики в контексті технології персоніфікації. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 22 (1–2017), ч. 2, 56–61. Кам'янець-Подільський (Lo, Chao (2017). Component model of the future music teacher's vocal training in the context of personification technology. *Pedagogical education: theory and practice*, 22 (1–2017), P. 2, 56–61).
3. Ло, Чао (2017). Критерії та показники оцінювання персоніфікованої проєкції вокальної підготовки майбутніх учителів музики. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства*, 2, 53–55. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського (Lo, Chao (2017). Criteria and values of evaluating the personified projection of the future music teachers' vocal training. *Musical and choreographic education in the context of cultural development of society*, 2, 53–55).
4. Реброва, О. Є. (2015). Педагогічна діагностика в контексті підвищення якості мистецької освіти. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 17 (22), 3–7. Київ: Вид-во НПУ (Rebrova, O. Ye. (2015). Pedagogical diagnostics in the context of improving the level of art education. *Scientific*

*journal of the National ped. un-ty named after M. P. Drahomanov. Series 14: Theory and methodology of artistic education, 17 (22), 3–7).*

5. Чжан, Яньфен (2012). *Методика вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ (Chzhan, Yanfen (2012). *Methods of vocal artistic and performing training of the future music teachers at universities of Ukraine and China* (PhD thesis). Kyiv).

## РЕЗЮМЕ

**Ло Чао.** Диагностика состояния персонифицированной проекции вокальной подготовки будущих учителей музыки.

*В статье уточнено понятие персонифицированной проекции вокальной подготовки будущих учителей музыки, его компонентная структура. Актуализирована проблема диагностики указанного феномена. Представлены критерии, показатели оценивания, соответствующие им методы и логика шкалирования. Критериями определены: гностически-операционный, ценностно-избирательный, коммуникативно-творческий. Раскрыты основные процедуры диагностики: анкетирование, педагогическое наблюдение, тестирование и специально разработанные задания. Подаются полученные результаты распределения испытуемых по уровням: высокий – диалогично-осознаваемый; средний – опытно-накопительный; низкий – технологически ориентированный.*

**Ключевые слова:** вокальная подготовка, персонификация, персонифицированная проекция вокальной подготовки будущих учителей музыки.

## SUMMARY

**Lo Chao.** Diagnostics of the state of personified projection of the future music teachers' vocal training.

*The article clarifies the notion of personified projection of the future music teachers' vocal training, its componential structure. The problem of diagnosing the above-mentioned phenomenon is highlighted. The personified projection of the future music teachers' vocal training stands for the generalized quality of vocal training, which characterizes the orientation of the future teacher's personality to the acquisition of external cultural processes connected with vocal works and art in general through their reflection in the images of characters (personalities) and internal psychological and creative processes of vocal performance and vocal pedagogical activity by means of comprehending their personified capabilities.*

*In order to diagnose the state of such projection, some criteria and values were suggested: a gnostic operational criterion, with the values: orientation in the cultural and historical principles of vocal art; competence regarding the typology of vocal images and the theatrical character as a reflection of cultural and mental characteristics of vocal works; values-selective with the values: developed vocal and repertoire competence and analytically evaluative attitude towards it through the prism of personification processes; intentions regarding the hierarchy of vocal and repertoire priorities and preferences in the context of the values and mental paradigm (adherence to traditions, respect for them, for relict aspects in different layers of vocal culture); communicative and creative criterion with the values: a measure of understanding other people, including oneself, which encourages a dialogue with the characters and with oneself, understanding of their own abilities; creative attitude to the interpretation of the image of a work in the context of artistic personified dialogue.*

*In order to diagnose the state of the investigated quality of vocal training the following methods were used: questionnaires, pedagogical observation, psychological testing, tasks for ranking, tasks for self-esteem of attitudes and reflection of own abilities. The statistical method of scaling implied a 3-point scale. The introduction of these procedures allowed to establish the quantitative distribution of the respondents by the levels: high – dialogically comprehended; average – experience accumulating; low – technologically oriented.*

**Key words:** *vocal training, personification, personified projection of the future music teachers' vocal training.*

УДК 378:016:796.011.3:612.172-057.875 (045)

**Сергій Приймак**

Національний університет  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка  
ORCID ID 0000-0003-3911-7081  
DOI 10.24139/2312-5993/2017.09/106-118

## **ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН КАРДІОРЕСПІРАТОРНОЇ СИСТЕМИ СТУДЕНТІВ, ЩО СПЕЦІАЛІЗУЮТЬСЯ В БІАТЛОНІ В БАЗАЛЬНИХ УМОВАХ**

*У статті розглянуто функціональний стан серцево-судинної системи студентів, що спеціалізуються в біатлоні. Виявлені закономірності вказують на домінування в чоловіків аеробної складової функціонального забезпечення діяльності, на відміну від жінок, у яких дана тенденція проявляється меншою мірою що, у свою чергу, детермінує схильність до більшої гуморальної (ерготропної) та симпатичної регуляції серцево-судинної діяльності. Урахування вищезазначених закономірностей функціонального забезпечення діяльності дозволить педагогам, тренерам, фахівцям із фізичної культури оптимізувати процес спортивно-педагогічної підготовки студентської молоді з біатлону в залежності від статі.*

**Ключові слова:** *освітній процес, студенти, спортивно-педагогічне вдосконалення, судинний тонус, варіабельність ритму серця, біатлон.*

**Постановка проблеми.** Розширення й оновлення освітянського діапазону вимагає створення нових технологій професійної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту, спрямованих на підвищення кваліфікації, професійної компетентності, конкурентоспроможності відповідно до зростаючих умов на ринку праці [9, 34]. На думку науковців, важливого значення набуває професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту саме у ВНЗ, де забезпечується спрямування навчально-виховного й освітнього процесів, набуття майбутніми фахівцями спеціальних знань, умінь і навичок, розвиток професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту, її інтелектуального потенціалу, можливостей, інтересів, нахилів, мотивів і ціннісних настанов [9, 34]. Для майбутнього фахівця з фізичного виховання одним із пріоритетних напрямів підготовки є досягнення високих спортивних результатів з обраного виду спортивно-педагогічної діяльності, що дозволить