

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

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

УДК: 780.616.432:378.091.3

Ліу Мінг

**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО  
МОВЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА  
В ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ**

014 Середня освіта. Музичне мистецтво

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

 Ліу Мінг

Науковий керівник – Демидова Марина Георгіївна, кандидат педагогічних наук, професор

Одеса-2025

## АНОТАЦІЯ

*Ліу Мінг. Формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки.*

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта. Музичне мистецтво. – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2025.

### Зміст анотації

У дисертації досліджено актуальну проблему досягнення високого компетентнісного рівня майбутнього вчителя музичного мистецтва, засобами підготовки спеціаліста у вищих закладах освіти мистецької галузі, які спроможні презентувати кращі зразки музичного мистецтва на фортепіано своїм слухачам, учням загальних закладів середньої освіти. Музичне мистецтво є впливовим засобом розвитку чуттєво-емоційної сфери людини, що сприймається слухом через розгортання інтонаційного смислу музики, рефлексується інтелектуально-емоційною сферою особи. Це зумовлює необхідність формування у майбутніх спеціалістів інтонаційної культури в процесі музично-інструментальної підготовки, а також адекватного виконуваним музичним творам, їх жанрово-стилістичним особливостям музично-інтонаційного мовлення у процесі гри на музичному інструменті.

Актуальність обраної проблеми підсилюється розкриттям необхідності застосування саморегуляції сформованості блоків навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва та пояснюється тим, що це є складовою професійного становлення майбутніх спеціалістів, їх компетентністю, визначеною законодавчими актами стосовно діяльності ЗВО, та яка регламентує отримання першого досвіду самостійної діяльності, що стане у майбутньому складовою їх викладацької роботи.

Підсилення актуалізації проблеми відбувається за рахунок розкриття важливої складової діяльності кожного майбутнього вчителя музичного мистецтва, його успішності як практика, а саме, носія цілого комплексу необхідних для музиканта навичок музично-інтонаційного мовлення, без якого виконання будь-якого музичного твору не є можливим. Вирішення цієї проблеми актуалізується за рахунок усвідомлення необхідності набуття в процесі комплексу професійних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва, до яких відносяться навички музично-інтонаційного мовлення.

Уточнено зміст фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва» з урахуванням формування додаткової системи контентного комплексу навичок музично-інтонаційного мовлення; застосуванням виконавського досвіду студентів з представлення власної інтонаційно-творчої інтепретації фортепіанних творів.

Визначено сутність *музично-інтонаційного мовлення*, яке представлено як інтегровану якість розгортання музичної думки, що розкривається у стилістичній єдності всіх музичних характеристик, різноманітних співставленнях морфологічних, синтаксичних та лексичних елементів в процесі інструментального виконавства музичних творів у практиці роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва із будь-якою слухацькою аудиторією; предсталено зміст навичок музично-інтонаційного мовлення майбутнього учителя музичного мистецтва, як майже автоматизовану комплексну музично-виконавську дію суб'єкта музичної освіти, якою він розкриває власний творчий потенціал, досвід, виконавсько-практичні прояви, що відтворюють музично-інтонаційні особливості його музичних здібностей та здобутків (мислення, інтерес, сприйняття, ерудиція, фантазія, креативність тощо) задля презентації публіці будь-якого віку художньо-образних музично-інтонаційних цінностей виконуваних фортепіанних творів.

Виокремлено компонентну структуру обраного феномена, що складається з чотирьох компонентів з контетним комплесом відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення: *емоційно-мотиваційний* компонент (навичка

позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звуко-висотне мовлення, фразування, оригінальний ритм, темброва незвичність) і навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв); *індивідуально-музичний* компонент (навичка стиле-відповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв; навичка застосування художньо-образної та тематично-виразної цілісності); *методико-технологічний* компонент (навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм і навичка застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення); *творчовиконавський* компонент (навичка самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення й навичка слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики-інтонаційна культура).

У дисертації науково обгрунтовано педагогічні умови формування музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва: *педагогічне керування процесом формування музично-інтонаційного мовлення* (головна процесуальна складова навчально-творчої, навчально-виконавської, навчально-дослідницької діяльності); *спонукання мотивації до музично-виконавської діяльності* (усвідомлене спрямування власних потреб та інтересів на досягнення поставленої мети); *активізація музично-слухового сприйняття різнобарвної інтонації (безсловесної та мовної щодо забезпечення ефективності прояву індивідуально-музичної характеристики кожної особистості; спонукання до набуття теоретичного та практичного досвіду розуміння й усвідомлення сутності музично-слухової інтонації (розширення знань, інтелектуальної спроможності).*

Застосовано педагогічні принципи (когнітивно-емоційної єдності, стильової адекватності, музично-слухової активності, знаннєво-організаційний та інтеграційний, індивідуально-презентаційний, множинної варіативності творчого самовдосконалення, універсалізації сприйняття) на основі визначених наукових підходів: емоційно-рефлексивного, музикознавчого,

особистісно-креативного, індивідуального психолого-педагогічного, полідіяльнісного.

Розроблено систему критеріїв та їх показників оцінки рівнів сформованості означеного феномена. Так, потребово-спрямованому критерію відповідали такі показники а) міра прояву потреби та інтересу до набуття відповідних навичок інтонування фортепіанних творів; б) міра емоційного забарвлення навичок музично-інтонаційного мовлення у процесі їх набуття; критерію обсяг відрефлексованих навичок музично-інтонаційного мовлення – а) ступінь різноманітності варіативного використання різних навичок музично-інтонаційного мовлення; б) міра комплексності застосування навичок музичності у проєктах музично-інтонаційного мовлення; обізнаності у теоретико-практичному змісті навичок музично-інтонаційного мовлення – а) обсяг зафіксованих типових інтонаційних форм зі «стійким змістом» у популярних фортепіанних творах; б) міра дотримання теоретично виправданих методів набуття навичок музично-інтонаційного мовлення; критерію творчо-гедоністичної активності відповідали показники а) міра самоконтролю у відпрацюванні набутого блоку навичок музично-інтонаційного мовлення; б) ступінь реалізації набутого блоку навичок у створенні інтонаційного проєкту шедеврів фортепіанної музики в процесі їх жанрово-стильового аналізу.

На основі розробленої системи критеріїв експериментально перевірено поетапну методику формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки.

У ході виконання формувальної програми, застосовуючи ефективну систему методів у встановлених педагогічних умовах підтверджена результативність проведеного експерименту. Це підтверджено одержаними успіхами у сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва. На завершення поетапного процесу застосованої методики проведено перевірочний зріз, за яким визначено ефективність її запровадження, зафіксовано значні позитивні зрушення у результатах

експериментальної групи у порівнянні з контрольною. Студенти контрольної групи навчались за традиційною методикою, досягли можливих результатів у відповідній практичній діяльності, але ці результати не були настільки вагомими. Порівняння показників контрольної та експериментальної груп на формувальному етапі та застосування для перевірки наявності розбіжностей між ними за статистичним критерієм Пірсона  $\chi^2_{кр} = 5,991$ , можемо зробити висновок про суттєві відмінності між їх результатами, що свідчить про ефективність застосованої методики ( $\chi^2_{емп} > \chi^2_{кр}$ ), оскільки відмінності між результатами груп суттєві. У ЕГ,  $\chi^2_{емп} 7,134177 > \chi^2_{кр} = 5,991$ , перший, емоційно-мотиваційний компонент;  $\chi^2_{емп} 6,498781 > 5,991$ , другий, індивідуально-музичний компонент;  $\chi^2_{емп} 11,61087 > 5,991$ , третій, методико-технологічний компонент;  $\chi^2_{емп} 8,6587 > 5,991$ , четвертий, творчо-виконавський компонент.

Ці показники засвідчили результативність запропонованої методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва, сприяли підвищенню рівня художньо-виконавської самоефективності у процесі фортепіанної підготовки.

**Ключові слова:** музична інтонація, інтонаційна культура, компетентність, фразування, виразність виконавства, інструментальне виконавство, музично-інструментальна підготовка, музично-виконавська підготовка, майбутні вчителі музичного мистецтва, художньо-виконавська самоефективність, фортепіанна підготовка, педагогічний підхід, педагогічні умови, методи.

### Статті у фахових виданнях України

1. Ліу Мінг, Демідова М.Г. Зміст музично-інтонаційного мовлення у виконанні творів майбутніми вчителями музичного мистецтва. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : [зб. наук. праць.] / гол. ред. кол. Щолокова О.П. – Вип. 31. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова. 2024. 174 с. С. 85-92.

**Ключові слова:** інтонація, інтонування, музично-інтонаційне мовлення, майбутні вчителі музичного мистецтва.

**Keywords:** *intonation, intoning, musical-intonation speech, future music teachers.*

<https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.31.12>

**DOI:** <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.31.12>

2 Ліу Мінг. Дидактичне спрямування створення структурно методичного проєкту формування музично інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Вип.8. / за ред. В.Ф. Черкасов. Ужгород-Кропивницький. Вид-во : «Код». 2024. 160 с. С. 145-149.

**Ключові слова:** музично-інтонаційне мовлення, структурно-методичний проєкт, педагогічні умови, майбутні вчителі музичного мистецтва.

**Keywords:** *musical-intonation speech, structural-methodological project, pedagogical conditions, future musical art teachers.*

[https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2024.08.145](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.08.145)

**DOI:** [https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2024.08.145](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.08.145)

3. Ліу Мінг. Самооцінна складова діагностики стану сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва. / Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Вип. 9. Ред.кол. В.Ф.Черкасов, О.А.Біда, Н.І.Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький : Вид-во «Код». 2024. 150 с. С. 130-134.

**Ключові слова:** самооцінка, навички музично-інтонаційного мовлення, критеріальний апарат, майбутні вчителі музичного мистецтва, діагностика

**Keywords:** *self-estimation, skills of musical-intonation speech, criterion apparatus, future musical art teachers, diagnostics.*

[https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2024.09.130](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.09.130)

**DOI:** [https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2024.09.130](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.09.130)

## Статті апробаційного характеру

4. Ліу Мінг. Сутність музично-інтонаційного мовлення у розкритті стилістики фортепіанних творів: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Мистецтво та освіта: новачії і перспективи» / упор. Скорик Т.В., Ладонько Л.С., Нехай В.А., Солдатенко О. І. Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2024. 114 с. С. 27-28.

[doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.31.12](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.31.12)

<file:///C:/Users/User/Downloads/>

5. Ліу Мінг. Особливості музично-інтонаційного мовлення. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства*. Матеріали і тези VIII Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса 14-15 жовтня 2022 р.). Т.2. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2022.

С. 33-34. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/17287>

DOI: [https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2024.09.130](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.09.130)

6. Liu Ming. Intonation speech in the process of instrumental music making. *Technologies and Strategies for the Implementation of Scientific Achievements*. III International Scientific and Theoretical Conference. (28 April 2023). Stockholm. Kingdom of Sweden. 2023. P. 66-67.

<http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/17287>

## SUMMARY

*Liu Ming. Formation of musical-intonation speech skills in future musical art teachers in the process of piano training.*

Manuscript Copyright.

Thesis for the Doctor of Philosophy Degree in the Specialty 014 Secondary education. Musical art. State Institution “South-Ukrainian National Pedagogical university named after K. D. Ushynsky”. Odesa, 2025.

## Summary content

The dissertation highlights the actual problem of achieving a high competence level by the future musical art teacher through training a specialist in higher



education institutions of the art field who can present the best examples of musical art on the piano to his listeners, students of general secondary education institutions. Musical art is an influential means of developing the sensory-emotional sphere of a person, which is perceived by hearing through the unfolding of the intonation meaning of music and is reflected by the intellectual-emotional sphere of a person. This necessitates future specialists' hearing-intonational culture formation, which is adequate to the performed musical works, their genre-stylistic features of musical-intonation speech in the process of playing a musical instrument.

The relevance of the chosen problem is reinforced by the disclosure of the need to apply self-regulation in forming the blocks of musical-intonation speech skills in future musical art teachers and is explained by the fact that it is a component of the future specialists' professional development determined by legislative acts regarding HEI functioning, which regulates acquisition of the first experience of independent activity, which will become in future a component of their teaching. Further actualization of the problem occurs due to the disclosure of an important component of every future musical art teacher's activity, his success as a practitioner, namely, the carrier of a whole complex of musical-intonation speech skills necessary for a musician, without which the performance of any musical work is not possible. The solution to this problem is actualized due to the awareness of the need to acquire a set of professional skills of future musical art teachers, which include musical-intonation speech skills.

The content of the future musical art teachers' piano training has been *specified*, taking into account the formation of an additional system of the content complex of musical-intonation speech skills; using students' performance experience in presenting their own intonation-creative interpretation of piano works.

The essence of *musical-intonation speech* is defined, which is presented as an integrated quality of musical thinking, which is revealed in the stylistic unity of all musical characteristics, various comparisons of morphological, syntactic and lexical elements for musical works performance in the practice of the work of a future musical art teacher with any listening audience; the content of the *future musical art*

*teacher's musical-intonation speech skills* is presented, as an almost automated complex musical-performance action of the subject of music education, with which he reveals his own creative potential, experience, performance-practical manifestations that reproduce the musical-intonation features of his musical abilities and achievements (thinking, interest, perception, erudition, imagination, creativity, etc.) for presentation to the public of any age of artistic-figurative musical-intonation values of performed piano works.

The component structure of the selected phenomenon is singled out, consisting of four components with a content complex of the relevant skills of musical-intonation speech: *emotional-motivational* component (skill of a positive reaction to any component of an interesting intonation (sound-pitch speech, original rhythm, unusual timbre) and skill of sensory-emotional reaction to a musical-intonation speech manifestation); *individual-musical* component (skill of style-appropriate emotional response to musical-intonation speech manifestation; skill of applying artistic-figurative and thematic-expressive integrity); *methodological-technological* component (skill of fixing samples of musical-intonational forms and skill of applying technologically perceived concepts and methodological techniques of musical-intonation speech); *creative-performance* component (skill of independent inclusion in the development of a musical-intonation speech solution and skill of auditory perception and assimilation of musical-intonational works of the outstanding creators and performers of piano music).

The dissertation scientifically substantiates the pedagogical conditions for the formation of future musical art teachers' musical-intonation speech: *pedagogical management of the process of musical-intonational speech formation* (the main procedural component of educational-creative, educational-performing, educational-research activities); *inducing motivation for musical-performing activities* (consciously directing one's own needs and interests to achieve the set goal); *activation of musical-auditory perception of multi-colored intonation* (non-verbal and verbal in order to ensure the effectiveness of the manifestation of individual musical characteristics of each person); *encouragement to acquire*

*theoretical and practical experience in understanding and realizing the essence of musical-auditory intonation (enhancing of knowledge, intellectual capacity).*

The pedagogical principles are applied (cognitive-emotional unity, stylistic adequacy, musical-auditory activity, cognitive-organizational and integrative, individual-presentational, multiple variability of creative self-improvement, universalization of perception) based on such scientific approaches as emotional-reflexive, musicological, personal-creative, individual psychological-pedagogical, multi-activity.

A system of criteria and their indicators for assessing the levels of formation of the given phenomenon has been developed. Thus, the following indicators corresponded to the need-oriented criterion: a) degree of manifestation of the need and interest in acquiring the appropriate skills of intoning piano works; b) degree of emotional coloring of musical-intonation speech skills in the process of their acquisition; the criterion of the amount of reflected musical-intonation speech skills – a) degree of variety of variable use of different musical-intonation speech skills; b) degree of complexity of applying musicality skills in music-intonation speech projects; awareness of the theoretical and practical content of musical-intonation speech skills – a) amount of recorded typical intonation forms with “stable meaning” in popular piano works; b) degree of compliance with theoretically justified methods of acquiring musical-intonation speech skills; the criterion of creative-hedonistic activity was met by indicators: a) degree of independence in working out the acquired block of musical-intonation speech skills; b) degree of realization of the acquired block of skills in creating an intonation project of piano music masterpieces.

Based on the developed system of criteria, the step-by-step methodology of forming future musical art teachers’ musical-intonation speech skills in the process of piano training was experimentally tested.

During the implementation of the molding program, using an effective system of methods in the established pedagogical conditions, the effectiveness of the conducted experiment was confirmed. It was confirmed by the achieved successes

in the development of musical-intonation speech skills of future musical art teachers. At the end of the step-by-step process of the applied methodology, a verification section was conducted, according to which the effectiveness of its implementation was determined, significant positive changes were recorded in the results of the experimental group in comparison with the control group. Students of the control group, who studied according to the traditional methodology, achieved possible results in relevant practical activities, but these results were not so significant. The empirical Pearson test  $\chi^2$  significantly exceeds its critical value of 5.991 for all components of the studied phenomenon ( $\chi_{\text{емп}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$ ): in EG,  $\chi_{\text{емп}}^2$  7,134177 >  $\chi_{\text{кр}}^2$  = 5,991, 1, *emotionally-motivatoinal* component;  $\chi_{\text{емп}}^2$  6,498781 > 5,991, 2, *individual-musical* component;  $\chi_{\text{емп}}^2$  11,61087 > 5,991, 3, *methodological-technological* component; and  $\chi_{\text{емп}}^2$  8,6587 > 5,991, 4, *creative-performance* component. These indicators proved the effectiveness of the proposed methodology of forming future musical art teachers' musical-intonation speech skills in the process of piano training.

**Key words:** musical intonation, intonation culture, competence, phrasing, expressiveness of performance, instrumental performance, musical-instrumental preparation, future teachers of musical art, music and performance training, artistic and performance maximal efficiency, piano preparation, pedagogical approach, pedagogical minds, methods.

### Articles in scientific occupational publications of Ukraine

1. **Liu Ming, Demidova M. H.** The content of musical-intonation speech in the performance of works by future musical art teachers. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University*. Series 14. Theory and methods of art education: [Coll. of scient. works] / chief ed. Shcholokova O.P. – Issue 31. Kyiv: Publishing House of Drahomanov Ukrainain State University. 2024. 174 p. P. 85-92.

**Keywords:** *intonation, intoning, musical-intonation speech, future musical art teachers.*

<https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.31.12>

2. **Liu Ming.** Didactic direction of creating a structural-methodological project for the formation of future musical art teachers' musical-intonation speech. *Scientific notes. Series: Pedagogical sciences.* Issue 8 / edited by V.F. Cherkasov. Uzhhorod-Kropivnytskyi. Publishing house: "Code". 2024. 160 p. P. 145-149.

**Keywords:** *musical-intonation speech, structural-methodological project, pedagogical conditions, future musical art teachers.*

[https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2024.08.145](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.08.145)

3. **Liu Ming.** Self-assessment component of the diagnostics of the state of future musical art teachers' musical-intonation speech skills formation. *Scientific notes. Series: Pedagogical sciences.* Vol. 9 / ed. by V.F. Cherkasov, O.A. Bida, N.I. Shetelia and others. Uzhhorod-Kropyvnytskyi: Publishing house "Code". 2024. 150 p. P. 130-134.

**Keywords:** *self-estimation, skills of musical-intonation speech, criterion apparatus, future musical art teachers, diagnostics.*

[https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2024.09.130](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.09.130)

### **Approbation articles**

4. **Liu Ming.** The essence of musical-intonation speech in revealing the stylistics of piano works. *Materials of the 4th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (with international participation) "Art and Education: Innovations and Perspectives"* / comp. Skoryk T.V., Ladonko L.S., Nekhai V.A., Soldatenko O. I. Chernihiv: NUCHK named after T.H. Shevchenko, 2024. 114 p. P. 27-28.

5. **Liu Ming.** Peculiarities of musical intonation speech. *Musical and choreographic education in the context of cultural development of society.* Materials and abstracts of the VIII International Conference of Young Scientists and Students (Odesa, October 14-15, 2022). Vol. 2. Odesa: SUNPU named after K. D. Ushinsky, 2022. P. 33-34.

6. **Liu Ming**. Intonation speech in the process of instrumental music making. *Technologies and Strategies for the Implementation of Scientific Achievements*. III International Scientific and Theoretical Conference. (28 April 2023). Stockholm. Kingdom of Sweden. 2023. P. 66-68.

## **ЗМІСТ**

|                                                                                                                                                                             |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ВСТУП.....</b>                                                                                                                                                           | <b>15</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ</b>                                                                                                                      |            |
| 1.1. Музично-інтонаційне мовлення в історико-теоретичному контексті мовленнєвої парадигми.....                                                                              | 24         |
| 1.2. Структурний контент компонентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення.....                                                                    | 52         |
| <b>Висновок до 1 розділу.....</b>                                                                                                                                           | <b>80</b>  |
| <br><b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗКРИТТЯ СУТНОСТІ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО МОВЛЕННЯ</b>                                                                                 |            |
| 2.1. Наукові підходи та принципи формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва.....                                              | 83         |
| 2.2. Педагогічні умови формування музично-інтонаційного мовлення в процесі фортепіанної підготовки.....                                                                     | 118        |
| <b>Висновок до 2 розділу.....</b>                                                                                                                                           | <b>130</b> |
| <br><b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО МОВЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ</b> |            |
| 3.1. Критеріальний апарат оцінки сформованості досліджуваного феномена.....                                                                                                 | 135        |
| 3.2. Діагностика сучасного стану сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва.....                                           | 150        |
| 3.3. Поетапний процес застосування авторської методики та перевірка її ефективності.....                                                                                    | 167        |
| <b>Висновки до 3 розділу.....</b>                                                                                                                                           | <b>195</b> |
| <br><b>ВИСНОВКИ.....</b>                                                                                                                                                    | <b>199</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>                                                                                                                                      | <b>208</b> |
| <b>ДОДАТКИ.....</b>                                                                                                                                                         | <b>220</b> |

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасні тенденції в мистецькій освіті торкаються проблем професіоналізації, індивідуального розвитку кожного спеціаліста, його унікальної траєкторії становлення та удосконалення. В законах України зазначено необхідність компетентнісного розвитку, що пов'язний з набуттям практично досконалих рис та дій майбутнього фахівця. Вчителя музичного мистецтва унормовує музично досконалий рівень майбутнього вчителя, його професійних здібностей та здатностей здійснювати музичний розвиток молодого покоління на вищому рівні його індивідуально-психологічних можливостей, у тому числі як музично інструментального виконавця, здатного представляти культуру звукомовлення, звуковидобування голосом або на музичному інструменті.

Найбільш серйозно та результативно в історії музичного знання проблема звуковедення досліджувалась та розроблялась тоді, коли проблема взаємодії музичної і мовної інтонації ставала особливо актуальною та цікавою для музичної творчості, навіть за умов відсутності застосування самого терміну «інтонація». Тож питання інтонаційної природи музики, сутності музичного інтонування, споріднені і відмінні риси музичної і мовної інтонації хвилювали музикантів, учених, педагогів не одне століття. Залишились питання інтонаційно-мовного характеру і для сучасного дослідження цієї проблеми, виведення цього поняття на рівень змістового музичного феномена.

Учителі музичного мистецтва потребують досконалого володіння навичками музично-інтонаційного мовлення, в руках яких знаходиться безпосереднє становлення музично-естетичної культури шкільної молоді, розвиток їх музично-творчих інтересів та потреб, здоров'я музично-слухового сприйняття мають бути підготовлені до відтворення шедеврів світової музичної творчості.

Історично започатковані ідеї були порушені в естетиці античності та музичній теорії (*Аристотель, Діонісій Галікарнаський*), у Давній Греції



філософії середньовіччя (*Джон Котон*) і Відродження (*В. Галілеї*). Значний внесок у розробку цієї проблеми зробили французькі музиканти та енциклопедисти XVIII століття, які належали до Просвітництва (*Ж.Ж. Русо*, *Д. Дідро*, *А. Гретрі*, *К.В. Глюк*), пізніше теорію інтонації розробляли інші мислителі та музиканти XIX століття.

Теорії музичної інтонації та процесу інтонування, у тому числі писемного мовлення приділено наукову увагу *О. Вороновською*, *В. Вишинським*, *Н. Ізбицькою*, *І. Карабаєвою*, *Т. Кравцовим*, *О. Марковою*, *Л. Цеплітісом*, *С. Шипом*, *Б. Яворським*, ін.; стилістиці як художньо-музичній проблемі приділили увагу *В. Кат*, *Б. Міліч*, *Н. Мозгальова*, *С. Науменко*, *А. Новосадова*, *М. Старчеус*, *М. Сушицький*, *С. Шип*.

Серед іноземних авторів формування знань і навичок, психологія пізнання, ідеї філософії музики стали предметом дослідження таких вчених: *Г. Вельфліна*, *Дж. Брунера* (*Jerome Seymour Bruner*), *Ричарда Паскаля* (*Richard Paskale*); вітчизняні автори розглядали психологічні проблеми стосовно рефлексії (*Н. Гузій*, *О. Копієвська*, *Л. Подоляк*, *О. Спіліоті*, *О.Юрченко*), закони риторики, пізнавального інтересу (*А. Болгарський*, *В. Буряк*, *Н. Лисіна*, *Г. Падалка*, ін.), художньо-комунікативного контексту підготовки вчителів музики (*Н. Мозгальова*, *І. Барановська*, *Т. Зузяк*, *А. Мартинюк*, *О. Лученко*); особистісно-індивідуальних та творчих проявів професійної діяльності (*І. Бех*, *А. Грнинченко*, *Б. Кобзар*, *О. Новська*, *Т. Олійник*, *О. Реброва*, *О. Рудницька*, *Т. Осадча*, *О. Умрихіна*).

Заглиблення у вивчення обраної проблеми виявили наявність низки *суперечностей*: між необхідністю майстерного володіння слухо-фізіологічними контрольованими діями виконавця фортепіанних творів під час їх концертного відтворення та недостатньо усвідомленими діями піаніста у процесі набуття відповідних навичок у підготовчому процесі; бажаним обсягом навичок музично-інтонаційного мовлення різноспрямованого змісту та мірою усвідомлення їх теоретичного засвоєння перед практичним застосуванням; професійним значенням опанування навичками музично-

слухового самоконтролю над художньо-емоційним результатом виконуваних фортепіанних творів і недостатньою мірою набутого досвіду застосування різними навичками музично-інтонаційного мовлення.

Актуальність проблеми формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки, недостатня її розробленість у педагогічній теорії та виявлені суперечності зумовили вибір теми дисертаційного дослідження *«Формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація входить до тематичного плану й становить частину наукового контенту науково-дослідної роботи «Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського», презентує вивчення та аналіз змістових елементів контентного комплексу професійних навичок музично-інтонаційного мовлення, виявлення складових різних дуальних структур досліджуваного поняття у контексті методики фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Державного закладу «1

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки.

Для здійснення поставленої мети було намічено розв'язання таких **завдань**:

1. Проаналізувати та узагальнити засадничі положення категорії «музично-інтонаційне мовлення» в історико-теоретичному контексті мовленнєвої парадигми.

2. Визначити структурний контент компонентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Розкрити методологічні основи сутності навичок музично-інтонаційного мовлення та принципів їх формування.

4. Винайти доцільні педагогічні умови формування музично-інтонаційного мовлення в процесі фортепіанної підготовки

5. Розробити та експериментально перевірити методику формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у професії їх фортепіанної підготовки.

*Об'єкт дослідження* – професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва на мистецьких відділеннях закладів вищої освіти.

*Предмет дослідження* – контентний комплекс навичок музично-інтонаційного мовлення та його формування в учителів музичного мистецтва в професії фортепіанної підготовки.

**Методологічну базу дослідження** склали: давньогрецька філософія та антична теорія музичного етносу (на основі ритмічної та ладової системи) з їх спробою об'єднати людину, світ і мистецтво; система інтонування як «одна з форм суспільної свідомості Б. Яворського; вчення про слухові відчуття як фізіологічну основу теорії музики, психологічні висновки щодо емоційності та раціональної оцінки діяльності суб'єктом, рухова теорія довільної уваги й уявлення, фізичної і фізіологічної акустики з музичною наукою і естетикою Германа Гельмгольца; концепція «інтонування» як зв'язок виконання музики з композиторською творчістю і слухацьким сприйняттям; висновки емотиології, зокрема її головне поняття емотивність; усвідомлення соціометричних критеріїв (С. Гончаренко).

**Теоретичну основу дослідження становлять** історичні ідеї, порушені в естетиці античності, Давньої Греції, філософії середньовіччя Відродження музичній теорії (*Аристотель, Діонісій Галікарнаський, Джон Котон,*

*В. Галілеї*); теорія інтонації мислителів та музикантів ХІХ ст., концепції та наукові висновки з філософії естетики музичного сприйняття, психології емоційно-почуттєвої сфери людини (А. Бергсон, Дж. Берклі, К. Гельвецій; теорії музичної інтонації та інтонування, писемного та неписемного мовлення (О. Вороновська, В. Вишинський, Н. Ізбицька, І. Карабаєва, Т. Кравцов, О. Маркова, В. Москаленко, Л. Цеплітіс, С. Шип, Б. Яворський); стилістика як художньо-музична проблема (Б. Міліч, С. Шип, М. Старчеус, С. Науменко); формування знань і навичок, психологія пізнання, ідеї філософії музики стали предметом дослідження таких вчених: Г. Вельфліна, Дж. Брунера (Jerome Seymour Bruner), Ричарда Паскаля (Richard Paskale), Л. Тарапа-Більченко; теорія рефлексії (Н. Гузій, О. Копієвська, Л. Подоляк, О. Спіліоті, О. Юрченко); закони риторики, пізнавальний інтерес, художні орієнтири (В. Буряк, Н. Лисіна, Г. Падалка, Л. Паньків, ін.), особистісно-індивідуальні, творчі прояви професійної діяльності (А. Зайцева, І. Бех, Б. Кобзар, О. Рудницька, Т. Осадча); особистісного та музично-професійного становлення майбутнього спеціаліста музичної галузі (О. Михайличенко, Г. Ніколаї, В. Орлов, О. Реброва, В. Черкасов); науково-педагогічне та методико-технологічне удосконалення у процесі фортепіанної підготовки (А.Гринченко, Н. Гуральник, Н. Білова, М. Демидова, О. Новська, Н. Мозгальова, Т. Олійник, О. Реброва ін.); виконавський інтерпретаційний рівень піаністів, що розкривається в умовах їх індивідуальної творчості, суб'єктне осягнення композиторського задуму, формування індивідуальної звукотворчої культури (Ж. Аністратенко-Хурсіна, Р. Верхолаз, Н. Кашкадамова, Б. Милич, І. Шульгіна).

**Методи дослідження.** Досягнення поставленої мети, розв'язання поставлених завдань здійснено завдяки комплексу взаємопов'язаних *методів*: *теоретичні* – аналіз, узагальнення науково-теоретичних літературних джерел щодо визначення сутності музично-інтонаційного мовлення, змісту ключового поняття, обґрунтування концепції дослідження; порівняння та співставлення, модифікація отриманих смислів щодо визначення характерних

ознак контентного комплексу навичок музично-інтонаційного мовлення музикантів для організації доцільних педагогічних умов та авторської методики формування професійно значущих компетентностей, музично-інтонаційних спроможностей піаністів; категоріально-понятійний аналіз стосовно визначення сутності ключових понять дослідження; аналіз музичного та нотного фортепіанного репертуару, форм фортепіанної підготовки; теоретичне моделювання задля розробки компонентної структури та контентного комплексу навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням індивідуальних професійних здібностей фахівців, досвіду фортепіанної підготовки та з метою розробки критеріального апарату оцінювання рівня їх сформованості; теоретичні узагальнення та синтез для формулювання проміжних висновків і кінцевого результату дослідження.

*Емпіричні методи:* анкетування для виявлення набутих навичок студентів музично-інтонаційного мовлення, самокритики щодо власного рівня їх досягнень у процесі фортепіанної підготовки (авторська анкета); співбесіди з учасниками музично-педагогічного процесу; тестування (авторський тест для з'ясування існуючого й набутого професійного досвіду студентів); визначення здатності суб'єктів освіти до саморефлексії; педагогічне спостереження; діагностична фіксація самооцінювання. *Математико-статистичні:* перевірка отриманих результатів експерименту для засвідчення ефективності розробленої експериментальної методики з формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» впродовж 2021-2024 рр.

**Наукова новизна отриманих результатів дослідження** полягає в тому, що: *уперше* визначено зміст поняття «музично-інтонаційне мовлення», що ми розуміємо як інтегровану якість розгортання музичної думки, яка

розкривається у стилістичній єдності всіх музичних характеристик, різноманітних співставленнях морфологічних, синтаксичних та лексичних елементів для виконавського відтворення музичних творів у практиці роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва із будь-якою слухацькою аудиторією; представлено зміст *навичок музично-інтонаційного мовлення майбутнього учителя музичного мистецтва*, як майже автоматизовану комплексну музично-виконавську дію суб'єкта музичної освіти, якою він розкриває власний творчий потенціал, досвід, виконавсько-практичні прояви, що відтворюють музично-інтонаційні особливості його музичних здібностей та здобутків (мислення, інтерес, сприйняття, ерудиція, фантазія, креативність тощо) задля презентації публіці будь-якого віку художньо-образних музично-інтонаційних цінностей виконуваних фортепіанних творів; виокремлено компонентну структуру обраного феномена (*емоційно-мотиваційний індивідуально-музичний, методико-технологічний, творчо-виконавський*) з контетним комплексом відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення (навичка позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звук-висотне мовлення, оригінальний ритм, темброва незвичність) та навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв до *емоційно-мотиваційного* компонента; навичка стиле-відповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв; навичка застосування художньо-образної та тематично-виразної цілісності до *індивідуально-музичного* компонента; навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм та навичка застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення до *методико-технологічного* компонента; навичка самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення й навичка слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики до *творчо-виконавського* компонента).

Обґрунтовано педагогічні умови та принципи формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва в

процесі фортепіанної підготовки; розроблено критеріальний апарат оцінки сформованості означеного феномена задля визначення рівнів його сформованості та поетапну методику формування відповідних навичок.

*Уточнено зміст фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва» з урахуванням формування додаткової системи контентного комплексу навичок музично-інтонаційного мовлення; застосуванням виконавського досвіду студентів з представлення власної інтонаційно-творчої інтерпретації фортепіанних творів.*

*Подальшого розвитку дістало уявлення про наукові підходи щодо формування творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано.*

*Подальшого розвитку дістала музично-звукова теорія звуковидобування у виконавській інтерпретації фортепіанних творів у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.*

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка №3115/24 від 27.12.2024 р.).

**Практичне значення результатів дослідження** полягає у можливості введення до навчального обігу розробленої методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення у процес фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до творчої інтерпретації презентованої музики шкільній аудиторії; застосуванні отриманих теоретичних та експериментальних даних для оптимізації індивідуальної музично інструментальної підготовки спеціалістів, посиленні їх творчої самореалізації; розробки навчальних програм, методичних матеріалів з питань універсалізації фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Представлена методика може бути застосована у підготовці майбутніх фахівців у галузі знань 01 Освіта/Педагогіка та 02 Культура і мистецтво.

**Апробація отриманих результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження здійснено у формі виступів і доповідей на

*Міжнародних науково-практичних конференціях: III International Scientific and Theoretical Conference «Technologies and Strategies for the Implementation of Scientific Achievements» (28 April 2023). Stockholm. Kingdom of Sweden; IX Міжнародна науково-практична конференція «Мистецька освіта ххі століття: виклики сьогодення» (Ужгород, 2024); Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми музично-естетичного виховання учнів мистецьких закладів освіти» (Київ, 2024); VIII Міжнародної конференції молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2022); IX Міжнародна науково-практична конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2023); X Міжнародна науково-практична конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2024); VI Міжнародна науково-практична онлайн-конференція «Мистецький освітній простір у контексті реалізації сучасної парадигми освіти» (Кропивницький, 2024); IV Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) «Мистецтво та освіта: новації і перспективи» (Чернігів, 2024).*

**Публікації.** Результати дослідження відображено у 6 публікаціях автора, з яких 1 – у співавторстві. Із них: 3 – у фахових виданнях України, 3 – апробаційного характеру.

Особистий внесок здобувача визначається теоретичним обґрунтуванням змістової сутності поняття «музично-інтонаційне мовлення», визначенням складових методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення.

**Структура дослідження.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (134 найменувань, з них 21 іноземними мовами), додатків. Загальний обсяг дисертації складає 235 сторінок, з них 178 сторінок основного тексту. Робота містить 23 таблиці, 14 рисунків.



## **РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

### **1.1. Музично-інтонаційне мовлення в історичному контексті мовленнєвої парадигми**

Музично-інтонаційне мовлення з'явилося у музично-педагогічній галузі як категорія трансформована. Вона увібрала в себе різні риси інших категорій, що мають лінії перетину, а іноді і пряму подібність. Йдеться про далекі історичні часи, коли засобом інтонаційного спілкування люди могли проявити свої почуття один до одного, донести необхідну духовну інформацію, інше.

Тож, усвідомлення поняття «музично-інтонаційне мовлення» сягає глибокої давнини, ще за часів виникнення можливості людям спілкуватись один з одним. Це зумовлює потребу зазирнути у історіографічні джерела, можливі теоретичні висновки задля зрозуміння сутності цього поняття, усвідомлення його характерних особливостей, перш за все, в мовленнєвій парадигмі.

З історико-літературних, наукових джерел ми дізнаємось, що на ранньому етапі, так званого інтонаційного спілкування між людьми, встановлено явище, що уподібнило інтонацію до музики – це був ритм. Так стало зрозумілим, що музична мова ґрунтується на двох способах початкового спілкування, передачі певної духовної інформації – це словесна мова і мова рухів. Зрозуміло, що музика будується на основі словесних інтонацій і на моторних, які розкривають сенс рухів стосовно всього навколишнього світу і насамперед життя та почуттів людини.

Прородно, що питання інтонаційної природи музики, сутності музичного інтонування, споріднені і відмінні риси музичної і мовної інтонації хвилювали музикантів, учених, педагогів не одне століття.

Найбільш серйозно та результативно ці проблеми досліджувались та розроблялися тоді, коли проблема взаємодії музичної і мовної інтонації

ставала особливо актуальною та цікавою для музичної творчості. Зауважимо, що в багатьох випадках ще не застосовувався сам терміну «інтонація»). Частково цю проблему було порушено в музичній теорії та естетиці античності (*Аристотель, Діонісій Галікарнаський*). Ще у Давній Греції філософи виділяли два самостійні види музичних побудов: ритмопея (моторне інтонування) та мелопея (мовленнєве інтонування), причому ритмопеї вони віддавали значну перевагу [15, с. 139-149] та пізніше – середньовіччя (*Джон Котон*) і Відродження (*В. Галілеї*).

Французькі музиканти та енциклопедисти XVIII століття, які належали до Просвітництва (*Ж.Ж. Русо, Д. Дідро, А. Гретрі, К.В. Глюк*), зробили значний внесок у розробку цієї проблеми. Пізніше теорію інтонації розробляли інші мислителі та музиканти XIX століття.

Узагальнені ідеї музикантів про інтонаційну природу музики, її зв'язки з інтонацією мови, роль існуючих інтонацій епохи представлені у працях музикознавців, які створили інтонаційну теорію музичної творчості, виконавства і сприйняття. Це мало значний вплив та сприяло майбутньому інтонаційному аналізу різних музичних явищ. Про ці ідеї висловлюється Е. Вільянен, яка згадує про три найважливіші аспекти музичної творчості (втілення – відтворення – сприйняття). Вона указує на важливість у зв'язку з цим концепції інтонації різних музикознавців, їх розуміння музики як комунікативного процесу між композитором, виконавцем і слухачем. Саме взаємодія суб'єктів музичної творчості привертала увагу цих музикознавців. Е. Вільянен образно назвала цей підхід автора «самосвідомим професійним дизайнерством нової культури», «творцем культурного дискурсу про музику, що впроваджує власне естетичне філософське бачення музики [117, с. 225].

У другій половині XX століття проблема сутності музичної інтонації, інтонаційної форми в музиці продовжує хвилювати дослідників. У 80-і–90-і роки XX століття інтонаційна теорія продовжувала бути предметом спеціального дослідження, що викликало обговорення різних її концепцій.

Так, інтонація як прояв розвитку біологічного буття, живе і розвивається упродовж всього існування людини. Відомо, що первісна людина спочатку навчилася видобувати прості інтонаційні сигнали, схожі на тваринні – мугикання, гарчання, ін. Ці звуки відображали конкретні емоційні настрої, розкриваючи та представляючи конкретний емоційний стан – радість, гнів, біль, ін. Можна стверджувати, що ці звуки були першим проявом та вираженням різних інтонацій, які стали передумовою виникнення музичної інтонації в сучасному її розумінні. Значну роль у зародженні специфічної інтонації відігравали мисливські та військові дії, в яких вона проявлялась. У основу згаданих дій покладено імітацію, яка у випадку перемоги, ствердження своєї сили, незламності демонструвала домінування вольової інтонації, рішучості.

У інших випадках прояву людської дії, мистецької стихії, можуть слугувати фольклорні інтонації різних народів, в яких часто зустрічаються інтонації благання. Так, при здійсненні весільного обряду, це інтонації очікування подарунків; а бажання людини отримати подарунки від господаря характерні при колядуванні; зустрічаються і прохання від природи стосовно гарного врожаю тощо. З музичної точки зору провідна інтонація цих прохань має характер ліричний, умовляючий. Зустрічаються і ситуації молитовної зосередженості, в цьому випадку переважають інтонації спокою, розміреності; навпаки, в ситуації ігрових – звучать жартівливі зойки. Трапляються й інші ситуації. Можна зустріти тони, які характерні дитячим емоційним проявам, дитячому фольклору. Головне в цих випадках те, що кожний раз виникають специфічні характерні тони, які відрізняються одні від інших, та складають своєрідний «метасловник» музичного мовлення.

Таким чином, з плином часу, історичним розвитком людини, її культури та буття складаються інтонаційні архетипи, базисні форми, які є первинними психо-музичними будовами, в яких кожна конкретна комунікативна ситуація розкриває відповідний їй звуко-моторний, звуко-пластичний і просторово-часовий образ. Ці психо-музичні будови утворюють підґрунтя універсального

психо-музичного словника сприйняття (звуків, їх пластики). Початково ці первинні музичні значення словника сприйняття могли зберігатись лише у межах інтонаційного слуху, оскільки не записувались, не фіксувались людиною. Тобто можна сказати, що сучасні соціально-духовні смисли інтонацій формувались із найдавніших та зберігались в усній слуховій пам'яті поколінь.

Нагадаємо, що на ранньому етапі інтонаційного спілкування, до музики інтонацію наблизив ритм. Досліджуючи інтонаційну природу було виділено два основні витoki музичного мистецтва – це рух і слово. Музикознавці у своїх висновках сходяться на думці, що процес інтонування, перш ніж стати музикою, «зливався з мовною інтонацією» або, під впливом звукової та рухової пластики ставав «музичною мовою». Таким чином, підтримується історично усталена концепція, що забезпечує її існування – «мелодійна і ритмічна».

Так, за О. Вороновською, яка спирається на семіологічні теорії, «жодну мову крім словесної, не можна вважати мовою, тому що дискретність знаків, їх жорстка організаційна структура (граматика) та конкретне словесне значення кожного знаку (семантика) властиві тільки словесній мові» [15, с. 141].

О. Вороновська, дотримуючись думки інших дослідників вважає, що «музичне інтонування – це образно-звукове відображення дійсності, аналогічно якому поетична, мальовнича, архітектурна, хореографічна та інші мови – це діяльність людського інтелекту, особливий процес виявлення людської свідомості» [15, с. 141].

Ми не погоджуємось у повній мірі з цією думкою О. Вороновської стосовно музичної мови, точніше її відсутності. Якщо продовжити логічно цю думку, то стає зрозумілим, якщо сутність мови це є засіб спілкування людей, за допомогою якого відбувається передача духовної інформації від одного до іншого, значить і будова мови – це лише її особливість. Тож мова мистецтва,

у нашому випадку музична мова, може мати свої специфічні особливості, тобто свою знакову семіотичну систему.

Авторка вважає, що різноманітність семіотичних знаків можна звести «до акустичних (мистецтво слова, музика), оптичних (образотворчі види, архітектура, пластика) і синтетичних знаків (танці, театр, кінематограф)» [15, с. 141]. Музичні знаки за своєю природою, на думку цієї авторки, належать, тобто обмежуються лише акустичною природою. Але, на нашу думку, необхідно усвідомлювати, що існують глибинні споріднені взаємини музичних знаків із жестами, вербальними знаками та графічними елементами [15, с. 142].

Нам імponує твердження В. Москаленко, який винайшов спільність між всіма знаковими системами «Найважливішим фактором єдності генетичної синкретичності всієї тріади є сама людина, точніше – властиві їй психофізіологічні можливості музично-творчого самовираження. Грунтуючись на пісенності, декламаційності і моториці, у процесі художнього самовираження можна не вдаватися до засобів, створених штучно, тобто до музичних інструментів [54, с. 91].

Це висловлювання В. Москаленко лягло в основу висновку В. Колоней, про специфічну тілесну «природу» жанрових основ музики, пояснюючи це тим, що «тілесність самовираження на генетичному рівні постає перед нами як ланка, що єднає всі первинні жанрові засади в одне ціле, як основа її синкретичності» [37, с. 285].

Доцільно додати з огляду на наше дослідження, що В. Москаленко, спираючись на праїнтонанційну організацію поєднання музики із життям – з мовленням, мисленням, пластикою, досвідом живопису робить висновок, що «явище музичної інтонації має охоплювати, крім ідеальної і матеріально-пластичну, м'язову природу» [54]. Зауважимо, що до цієї природи інтонації дослідник відносить працю голосових зв'язок, міміку, жестикуляцію і пантоміміку у виконавському апараті диригента, а також всю *моторно-рухову сферу виконання на музичних інструментах* (курсив наш. – Л.М.).

Нагадаємо, що спорідненість руху, музичного і психічного елементів у бутті людини підштовхнула античних мислителів до міркувань щодо здатності музики виражати різні емоції й рухи душі, а не лише зображати їх, як у інших видах мистецтва. Тому давньогрецькі філософи приділяли багато уваги ритмам і музичним ладам, оскільки вони уважали, що саме ритм та музичний лад здатні безпосередньо впливати на психо-емоційний стан людини, не лише розкриваючи, а й формуючи у неї певні переживання, змінюючи настрій. Так, був закладений фундамент античної теорії музичного етносу, у якій здійснювалася спроба об'єднати людину, світ і мистецтво [13, с. 268-277].

На основі теоретичних висновків розуміємо, що взагалі музична культура різних націй, у різні часи характеризується такими показниками як звуко-інтонаційність і ритмо-інтонаційність. Відомий учений та кінорежисер С. Ейзенштейн відзначав, що інтонацією можна уважати певну стадію руху тіла людини в цілому, його виразність, що навіть моделює звучання голосу, голос є теж рухом різних органів людини (голосові зв'язки, ін.). Тільки це є такий рух, що сприймається візуально, та через звучання. Таким чином, пояснюється, що ритм у музиці є наслідком тілесних рухів (танець, праця), які передували виникненню музичного ритму. На думку видатного музикознавця «звуковираженою» може стати лише «думка, яка проінтонована». Таким чином, така думка або «зливається з мовною інтонацією», або стає «німою інтонацією пластики», тобто – чисто звуковою інтонацією.

Концепція праінтонаційної організації поєднання музики із життям турбували і інших музичних теоретиків. Тому природно припустити, що з далекої давнини зародки музичної інтонації з'явилися у колективних діях людей (танець, праця), що супроводжувались різними зойками, вигуками. Тобто, метро-ритмічні, моторно-рухові, пластично-танцювальні елементи колективу людей продовжують існувати у музичному мистецтві і дотепер.

З історіографічних джерел дізнаємось, що людина спроможна була ритмічно грати на барабанах, інтонувати, співати. В історичному поступу свого розвитку людина поступово стала розмовляти. Гортань була

пристосована лише для проспівування слів, а мозок не мав мовного відділу. Прийшов час інтонаційного спілкування – тобто, музично-поетичного інтонування, в яке було привнесено новий засіб виразності, поетичне слово, поєднане з ритмом і гармонією.

З фізіологічної точки зору можна стверджувати, що музика стала магічно впливати на психіку людини. Зрозуміло, що перші її слова стали фіксуватись мозком людини, гортань справлялась із вимовою слів без проспівування. Інтонаційне спілкування розширилось до словесної мови, тобто мови свідомості, а не лише підсвідомої музичної інтонація. Слово несло певну конкретну інформацію, а інтонація – його якісну емоційну характеристику.

Поняття «інтонація» трактується по-різному. Згідно з одним джерелом сходить до давньогрецького *tóvoξ*, що у перекладі означає «натяг», «напруження». Інше джерело вказує на латинське *tono, toni* («гримати»). У результаті еволюційних зміни утворилося слово *intono*. Переклад цього слова стосовно мовлення означало «голосно промовляти». Подальші зміни утворили поняття *tonatio*, що перекладається як «гуркіт, напруга», пізніше з'явилося *intonatio* («перебування в тоновій напрузі»). Дієслово *intonieren* (переклад з нім.), що означає «зробити, здійснити, виконати» має пізніше походження. Н. Клеймьонова припускає, що саме воно, можливо, стало основою дієслова «інтонувати» [63].

Історичні джерела доводять, що відбувалось подальше змінення перекладу цього поняття «інтонація». Так, «Музичний словник» Г. Рімана інтонацію тлумачить як «... «підлаштування», «вирівнювання» тонів ... щодо людського голосу ... під ним розуміється «подача звуку», особливо у контексті висоти та чистоти тону. Відносно церковного співу використовують значення як «інтонувати псалом» або «Gloria» [Цит. подана за 63, с. 139].

Ми усвідомлюємо, що такі зміни відбувались не випадково, а мали певні підстави, якими могли бути результати досліджень з акустики, психофізіології сприйняття у другій половині XIX століття. Однією з фундаментальних праць

цього напрямку стосовно музичної науки було «Вчення про слухові відчуття як фізіологічну основу теорії музики» Германа Гельмгольца.

Для нашого дослідження цікаво знати, що в цій роботі запропоновано систему нотації, яка використовується у музикознавчій літературі і дотепер. Г. Гельмгольц приділив значну увагу з'ясуванню механізму «сприймання просторових відносин». Він висунув гіпотезу про значення ролі м'язових рухів і відчуттів у формуванні просторового образу, запропонував гіпотезу «несвідомих умовиводів». За цією гіпотезою сприймання величини предмета пояснювалося зв'язком між реальною величиною зображення на сітківці ока і ступенем напруги м'язів, які пристосовують око до відстаней [17]. Опосередковано це може впливати і на усвідомлення просторових відчуттів музикантів, які грають на музичних інструментах, наприклад, фортепіано, оскільки його рухи пов'язані і з відчуттям звуко-слухової відстані (звук-висотне слухове відчуття) та фізичне відчуття (регістрове налаштування піаністичного апарату).

До того ж, він поставив перед собою завдання обґрунтувати зв'язок фізичної і фізіологічної акустики з музичною наукою і естетикою [17]. У результаті цих висновків з'явилося розуміння потреби точності і чистоти тону.

Зазначимо, що у «Музичному словнику» Х. Зеєгера *intonatio* трактується як «спосіб звуковидобування ... який передбачає точну звуковисотність (Tonhöhe)» [цит. подана за 63, с. 140]. У Енциклопедичному словнику Ф.А. Брокгауза та І.А. Ефрона поняття «інтонація» трактується так – «витвір звуку за допомогою людського голосу або струнного або духового інструменту без клавіш», де «при вірній інтонації кожен звук цілком узгоджується з необхідним ладом. Якщо інтонація вище або нижче його, то відбувається фальш» [цит. подана за 63, с. 140]; «вигуки або спів священнослужителя, за якими вступає хор»; [там само] - інтонувати (*intonare*) у капельмейстерів означає «задавати хору тон перед початком виконання» [цит. подана за 63, с. 140].



Досліджуючи історичний поступ термінологічних видозмін поняття «інтонація», Н. Павлинська-Клеймьонова зробила висновок, що в західноєвропейській музичній історії упродовж сотень років термін «інтонація» усвідомлювався як вступна частина до григоріанського співу, як спосіб налаштування окремого голосу на необхідну висоту звуку (голос кантора, священика), а потім звучав на органі. Інтонація слугувала основою інструментального жанру, жанрів токати, прелюдії, які закарбували цей імпровізаційний характер звучання.

Історія зберігає декілька значень поняття «інтонація», яке тлумачиться у британському «Словнику музики та музикантів Гроува» (1879 р.). Це значення подібно лат. *intono* – «заспіваю», має і таке визначення: «ступінь музичної та акустичної точності відтворення звуку співаком або інструменталістом» [цит. подано за 63, с. 140].

Так, упродовж перших десятиліть ХХ століття науковці аналізували характерні особливості та закономірності людської мови, поезії, музики, виявляли роль найважливішого компонента, який визначався як «інтонація». Для нашого дослідження важливою з точки зору методології музичного інтонування ХХ століття стала ідея переосмислення поняття «інтонація», «інтонування», що розкрила зв'язок виконання музики з композиторською творчістю і слухацьким сприйняттям.

Музична дослідницька ідея стосовно розуміння «інтонації», що надається у довідковій літературі кінця ХХ століття, має декілька розгорнутих інтерпретацій стосовно значення цього поняття. Всі вони сходяться на розумінні єдності мовної та музичної інтонації і розкривають їх рухову, звукову, емоційну природу.

Отже, сучасні наукові погляди на походження словесної мови в цілому, зокрема музичної мови, розкривають єдину природу звукової інтонації та мови людських рухів, спорідненість і єдність музичної та мовної інтонації. Вивчення та аналіз історичного процесу розвитку понять «інтонація», «інтонування» уможливило зміни змісту цього терміну, його розуміння у

музичній теорії упродовж декількох століть до значення налаштування на певну ладову висоту; сутність цього поняття стала більш глибокою та багатозначною завдяки плідній теоретичній розробки науковців.

Зміст терміну «інтонація», «інтонування» переосмислювався до таких значень як висотна організація музичних тонів по горизонталі, яка реально існує в музиці лише в єдності з ритмом; манера музичного висловлювання та кожне з найменших конкретних сполучень тонів в музичному вислові. Сутність цих визначень розкриває багатогранність змісту та музично-смыслового значення «музичного інтонування».

Нагадаємо, що в основі музичної мови існує два засоби функціонування: «спілкування і передача духовної інформації – словесна мова і мова рухів... словесній мові передують несловесне формування... первинне формування думки у правій півкулі мозку, що керує невербальними інтонаційними засобами спілкування (звуковими – голос, музичний звук...) [15, с. 146]. На думку музикознавців «звукова інтонація, жест і міміка «керуються з одного центру (права півкуля), ... є суттєвим аргументом для їх теоретичного зближення» [там само].

О. Вороновська зробила спробу порівняти словесну та рухову мови, їх самостійні характеристики, які лягли у основу музичного мовлення: [15, с. 146].

Таблиця 1.1.

Порівняння словесної (I) та рухової мови (II) з авторським додатком (III)

| <b>I. Мовленнєві явища</b>             | <b>II. Рухово-пластичні явища</b>    | <b>III. Явища музичного мовлення</b> (авторський додаток) |
|----------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| 1.Часове сприйняття                    | 1.Просторово-часове сприйняття       | 1.Звуко-часове сприйняття                                 |
| 2.Звукова основа                       | 2.Рухова основа                      | 2.Звуко-висотна основа                                    |
| 3.Поняттєво-пізнавальна раціональність | 3.Інтуїтивно-емоційна пізнавальність | 3.Образно-інтонаційна чуттєвість                          |
| 4.Темпове розмаїття                    | 4.Темпова регулярність               | 4.Агогічна свобода                                        |
| 5.Різнометрична неповторність          | 5.Однометрична повторність           | 5.Метричність. Поліметрія                                 |
| 6.Неперіодичність                      | 6.Періодичність                      | 6.Варіаційність                                           |

|                        |                   |                                             |
|------------------------|-------------------|---------------------------------------------|
| 7.Розспів              | 7.Ударність       | 7.Артикуляційна<br>свобода                  |
| 8.Неподільність часток | 8.Дробення часток | 8.Синтаксичні<br>елементи музичної<br>форми |
| 9.Звукоінтонема        | 9.Ритмоінтонема   | 9.Мотив                                     |

До проєкту співставлення наданих характеристик мовлення ми додаємо своє бачення характеристик музичного мовлення (див. колонку III).

Поняття «інтонування» як процесуальна одиниця починає широко використовуватися у професійній лексиці приблизно з середини XIX століття. До цього часу в основному застосовуються терміни «тон» і «інтонація». Уперше вони представлені Йоханнесом Тінкторісом в «Словнику музичних термінів» (бл. 1472-1475) із зазначенням такого змісту: «*Intonatio* – уведення в початок співу»; «*Tonus* – інтонація в співі». В українській мові під визначенням тону прийнято сприймати такий сенс – «тривале скорочення або напруження м'язів і тривале збудження нервової системи, для яких характерні дуже мала втомлюваність м'язів і нервових центрів та незначні енергетичні витрати організму. Під тонусом взагалі розуміють підвищену життєдіяльність організму» [цит. за Н. Александровою]. У Тінкторіса тону «... позначає мелодійний інтервал, дисонанс, інтонацію і модус» [2, 168 с.].

Новий словник іноземних слів трактує поняття «інтонація» не одним значенням. В ньому наводиться приклад перекладу цього слова (з фран. - *intonation* та лат. *intonare* – голосно вимовляти), надається низка значень: «1) ритмічно-мелодійна будова мови, чергування підвищеного та пониженого тону при вимові (напр. запитальна інтонація); 2) манера вимови, що виражає почуття того, хто говорить (напр. дратівлива); 3) ступінь точності передачі висоти звуків при музичному виконанні (напр. чистота інтонації)» [93, с. 268].

Уважний аналіз цього варіанту розуміння сутності інтонації дозволяє переконатись, що в ньому присутні обов'язкові характеристики, що мають безпосереднє відношення до музичної інтонації, яку ми уявляємо необхідною для передачі художньо-образного змісту музичного твору: «ритмічно-

мелодійна» будова, емоційно-почуттєва характеристика та чистота висоти тону.

Стосовно інтонування (лат. *intonare* – голосно вимовляти) – «вимовляти або виконувати що-небудь із якою-небудь інтонацією» указує лише на процесуальність подачі інтонації, її просторовість та часовий сенс, тобто [93, с. 268] має місце сам процес інтонування.

Н. Павлинська-Клеймьонова робить висновок, що аналіз розвитку понять «інтонація» та «інтонування» довів значну трансформацію терміну «інтонація», який у історичному перебігу теоретичних висновків музичної теорії упродовж декількох століть сприймався як налаштування на певну ладову висоту («початкова мелодична формула *григоріанського хоралу*, яку починає соліст...»), його сутність поглибилась завдяки теоретичному переосмисленню дослідників та науковців. У подальшому розвитку музичної культури головна музична ідея вже була доручена органу. «Вона послужила основою інструментального жанру, а також жанрів токати, прелюдії, які закарбували в собі імпровізаційний характер звучання» [63, с. 140].

Усвідомлення спорідненості музичного та психічного руху збудила міркування мислителів про здатність музики виражати різні емоції й рухи душі. Тож давньогрецькі філософи багато уваги приділяли ритму і ладам, оскільки уважали, що вони безпосередньо впливають на психоемоційний стан людини, збуджують її переживання, змінюють настрій [13, с. 268-277].

Рухова природа інтонації не полишає потреби врахування її в змістовому навантаженні цієї категорії будь-які часи. Залишається предметом для роздумів та смислового значення рухової природи розуміння інтонації і донині.

Наведемо приклад рухової концепції музичного виховання на основі емоційного сприйняття музики та рухів. Жак-Далькроза дійшов висновку, що «кодами сприйняття служать музично-пластичні, слухо-моторні знаки, в яких зафіксовано будь-який відповідний жанру рух» [цит. подана за 28, с. 27-72]. Мабуть доцільно усвідомити, що Ж.-Далькроз не визнавав виховання, яке

позбавлене емоційності, і опікувався тим, щоб музичне виховання завжди здійснювалось на основі чуттєвого музичного сприйняття [90]. Адже будь-які музичні види діяльності повинні ґрунтуватися на емоційному музичному сприйнятті. Його ідея полягає у необхідності «одухотворення тілесних вправ», які здатні позбавити людину від фізичних та психологічних затисків, вихованню власного «ритмічного розуму». Основою будь-якого індивідуального удосконалення, як зауважував Ж.-Далькроз, є «дисципліна чуттєвого сприйняття та тренування імпульсів» [цит. подана за 28, с. 31].

Інтонація, за словами всесвітньо відомого митця С. Ейзенштейна, це є «стадія руху, що моделює звучання голосу, який своєю чергою, теж є рухом людських органів – голосових зв'язок та інших, але рух такої частоти і тонкості, що сприймається вже не зоровими переміщеннями, а звучаннями. Ритм у музиці – це слід вихідних тілесних рухів праці чи танцю, які передували тому, що потім стало власне музикою» [108, с. 365].

Інтонація є носієм музичного змісту, що споріднює її з інтонацією у мовленні та вказує на спільність їх походження. В той же час, якщо при мовленні основне смислове навантаження лягає на слово, а інтонування грає допоміжну роль, то в музиці інтонації відводиться провідна роль.

Розкриття особливостей «інтонування» у музично-інструментальному виконавстві залишається важливим аспектом з історичної точки зору і стає підґрунтям усвідомлення важливих стильових характеристик, що виникають у процесі розкодування творчого музичного задуму композитора, з'ясування наукової сутності поняття «інтонування» особливо у контексті розуміння стилю. Як категорія руху [13, с. 268–277].

Ми усвідомлюємо спільну природу звукової та рухової сутності людини та спорідненість мовної та музичної інтонації. Музично-інтонаційне мовлення розкрите у значенні висотної організації музичних тонів, а «інтонування» в музиці усвідомлене нами у єдності з іншими характеристиками звуку, конкретної манери музичного висловлювання, що розкривається в

артикуляції, гучності, ладі, ритмі, темпі, стилістичній цілісності музичної інтонації фортепіанних творів.

Зауважимо, що інтонаційна природа музики, сутність музичного інтонування, його спорідненість і відмінність від мовної інтонації довгий час хвилювали музикантів, мислителів і педагогів. На початку XX століття вчення про інтонацію вперше запропонував український вчений-музикант Б. Яворський, який представляв інтонацію як «найменшу (з побудови) одноголосну звукову форму в часі» і визначав систему інтонування як «одну з форм суспільної свідомості» [80, с. 243]. Майбутні спеціалісти, які виконуватимуть музичні твори, мають бути обізнані з мистецтвознавчими характеристиками цього феномена, враховувати свої знання під час опанування фортепіанних творів різних музичних стилів та їх виконання перед слухацькою аудиторією.

Аксіоматичним є факт, що інтонація являється носієм музичного змісту, що споріднює її з інтонацією у мовленні, та вказує на спільність їх походження. У той же час, зауважимо, що при мовленні основне смислове навантаження припадає на слово, інтонування відіграє допоміжну роль. Натомість в музиці інтонації відводиться провідна роль.

Тож, сучасні трактування походження мови в цілому, музичної мови зокрема, указують на єдину природу звукової інтонації та мови людських рухів, спорідненість та єдність мовної та музичної інтонації. С. Шип, надаючи музично-психологічні характеристики звуку, називає такі: висоту, гучність, умовну тривалість, тембр і характер «звуковимови» [97, с. 45]. Всі названі характеристики «сприймаються чуттєво як цілісний конкретний слуховий образ звуку» [там само], що указує на специфічні ознаки будь-якого музичного стилю.

Інтонаційна природа музики, сутність музичного інтонування, спорідненість і відмінності музичної і мовної інтонації хвилювали музикантів, мислителів і педагогів не одне століття. На початку XX століття вчення про інтонацію розробив український вчений-музикант Б. Яворський, який називав

інтонацією «найменшу (з побудови) одноголосну звукову форму в часі» і визначав систему інтонування як «одну з форм суспільної свідомості» [80, с. 243].

Теорії музичної інтонації та процесу інтонування приділено наукову увагу О. Вороновською, В. Вишинським, Н. Ізбицька, Т. Кравцов, О. Марковою, Л. Цеплітісом, С. Шипом, Б. Яворським, ін.

Т. Кравцов у своєму дослідженні автор пропонує читачеві оригінальну музично-теоретичну концепцію і новаторський досвід інтонаційно-гармонічного аналізу на матеріалі творів, які концентрують у собі найбільш своєрідні риси гармонійного мислення композиторів XIX-XX століть [39].

Так, інтонацію розглядають як «послідовність тонів, що можуть відрізнятися щодо висоти, сили й тембру» [89, с. 5].

Музично-інтонаційне мовлення має свої специфічні смислові особливості. «Музика – мистецтво звукове. Звук є матеріальною основою, субстратом музичних форм. Без цієї основи музики не існує» [97, с. 43]. Людина навіть має таку чудову здатність – «подумки уявляти реальне звучання» [там само].

Інтонація (лат. *intonatio*, дослівно – «у тон») у музиці – це багатозначне поняття, що в загальному сенсі стосується задачі точного відтворення висотного відношення тонів (зауважимо, що у сучасному музичному виконавстві інтонація як елемент музичної форми, тобто заспів у хоровому творі не використовується. Замість цього у разі потреби перед виконанням музичного твору хормейстер дає хору настройку). При цьому за терміном «інтонація» зберігається значення музично і акустично правильного відтворення висоти звуку.

Інтонація (*intonatio*, *intono*) має також переклад – вимовляю співуче, співаю перші слова, заспівую) є «багатозначне поняття, що передбачає часте музичне утілення музичної думки, трактованої як вияв соціальної й історично детермінованої людської свідомості. Відрізняють 2 смисли цього поняття. Перше – як носія основного музичного змісту, що відрізняє музику від слова.

Та друге – що за Б. Яворським – «як певної логіко-конструктивної одиниці (поєднання кількох тонів як складової музичної форми, «одиничної і подвійної системи зв'язків стійких і нестійких елементів ладу»)» [80, с. 243].

Третя думка розкриває таке тлумачення – «в акустиці й виконавстві інтонація тлумачиться як чисте, тобто правильне відтворення висоти тону й характеру звуку (співзвуччя) на інструменті з вільним рухомим устроєм (струнно-смичкові, духові та деякі ударні), а також у співі» [там само]. Четвертий варіант тлумачення полягає в тому, що «у мовознавстві поняття інтонації означає засіб, що передає смислові відтінки мовлення, тембр і характер звучання голосу...» [там само]. Сучасні дослідники дотримуються якоїсь однієї з цих концепцій [80, с. 243].

Наша мета: визначити, усвідомити та відрефлексувати музичну сутність поняття «інтонація», з'ясувати його спорідненість з мовною інтонацією, запропонувати власне розуміння змісту «музично-інтонаційне мовлення». Вивчення, аналіз та узагальнення історико-теоретичних висновків наукової літератури з метою обґрунтування актуальності проблеми специфічного прояву музичних характеристик у сутності музично-інтонаційного мовлення обрано основними метода и дослідження.

Інтонація у Словнику-довіднику «Музика» (Ю. Юцевич) визначається як багатозначна категорія, яка співзвучна до вище указанного значення («вимовляю співуче, співаю перші слова, заспівую»). У загальному вигляді Юцевич висловлює погоджені висновки із вже представленим раніше.

Перша характеристика полягає в тому, що інтонація це «звукове втілення музичної думки як вияву історично-детермінованої людської свідомості. В мовленні смислове навантаження несе слово – мовленнєва інтонація відіграє допоміжну роль. У музиці інтонація є основним носієм змісту» [102, с. 99].

Друга характеристика визначається комплексністю особливостей музичної форми (висотних, ритмічних, тембрових та ін.), «що зумовлюють її емоційне та смислове значення для сприймання» [там само]. Третя характеристика, за Ю. Юцевичем, визначає «мелодичний зворот, найменшу



частину мелодії, що має виражальне значення» [102, с. 99]. Четверта характеристика спрямована на «музично і акустично точне відтворення висоти і характеру звуків голосом, на інструментах з вільним строем» [*там само*]. Є і формотворчі характеристики, на які указує Ю. Юцевич, (початкова поспівка мелодії *псалми*, початкова мелодична формула *григоріанського хоралу*, яку починає соліст., невелика органна *прелюдія*) [102, с. 99].

Зауважимо, що визначення «музичної мови» автор Словника-довідника не дає, натомість розкриваючи сенс поняття «музична грамота», він згадує, що це є «початкові відомості по елементи музичної мови» [102, с. 164].

А процес відтворення висоти звуку називається *інтонуванням*. Особливо задача чистого інтонування актуальна насамперед для вокалістів, а також для виконавців на інструментах, що не мають фіксованого звукоряду, як, наприклад, струнно-смічкові інструменти [2].

Зміст терміну «інтонація», «інтонування» переосмислився до усвідомлення застосування слухової цілісності багатьох характеристик звуку, таких як висотна організація музичних тонів по горизонталі, що реально існує в музиці лише в єдності з ритмом; кожне з найменших конкретних тонових сполучень у музичному вислові (вимовленні), манера музичного висловлювання. Сутність цих визначень розкриває багатогранність сенсу «музичне інтонування».

Термін «інтонація» має в музикознавстві два основних значення: у вузькому, суто прикладному, це є показник чистоти відтворення музичних звуків, в широкому – це та якість, яка розкриває музичний матеріал як художньо-змістовий. У цьому варіанті значення музична інтонація, на думку музикознавців, «максимально абстрагована естетична категорія, матеріальна конкретизація якої в музичному мистецтві має велику кількість виразів» [39, с.10]. Це «можуть бути і звук, і тембр, і інтервал, і мелодичний уривок, і гармонічна послідовність (або акорд) — але лише як елементи системи, показники, що визначають її виразність» [39, с.11].

Автор пропонує термін «гармонічна інтонація», який може бути «органічним компонентом поняття «музична інтонація» і синтезує численні інтонаційні фактори, що обумовлюють її зміст» [39, с. 11]. Гармонічна інтонація є якістю музично-художнього вираження музики, яка відображає музичний процес у його гармонічному розвитку (вертикалі). Нам цікава ця думка автора, оскільки фортепіанна фактура, її гармонічні інтонації у різних інтонаційних комплексах можуть набувати різного значення, оскільки ця фактура може бути складною (не лише лінійною, мелодичною) за наявності певних звуко-тембрових комплексів. «Гармонічна інтонація в сукупності з поліфонічною створює своєрідну «стереоскопічність» музики і відображує її просторово-часову сутність» [39, с. 10-11].

Т. Кравцов стверджує, що між самою гармонічною інтонацією і загальною організацією музичного процесу є складні взаємозв'язки., які полягають в тому, що «у гармонічній інтонації зосереджено творчий імпульс» [39, с. 12]. Гармонічну інтонацію автор вважає первинною, а організацію музичного процесу – вторинною [39, с. 12].

У історичному поступі якості співвідношення гармонічної інтонації та інших елементів організації музичного процесу набували значення однозначного інтонаційного мислення, переплітались у різних навіть несподіваних проявах сучасного музичного стилю. На думку, Т. Кравцова, саме звернення до інтонаційної природи музики, розгляд гармонічної інтонації уможливило розуміння їх реальної суті, «усвідомлення суперечливої єдності тих компонентів, що в сукупності народжують гармонічну якість музики» [39, с. 14]. Абстрактно-інтонаційне мислення з ускладненням музичного змісту (удосконалення здібності до абстрагування логічних понять) привели до «затвердження абстрактно-логічної сфери музики.., яка втілювалася ... в нотному записі... й у великій кількості проєкцій логіки музичного мислення на графічні, математичні і інші поза музичні форми виразу» [39, с. 17].

Нам імпонує думка автора, що не дивлячись на виникаючі надзвичайно складні процеси між сферами безпосередньо-інтонаційного і абстрактно-

логічного, «провідне місце належить і буде належати сфері безпосередньо-інтонаційній [39, с. 18].

Не заглиблюючись у мистецтвознавчі умовисновки ускладнень абстрактно-логічного і безпосередньо-інтонаційного в звучанні та сприйнятті музичного мовлення, зауважимо, що наша мета залишатись у парадигмі людського сприйняття, в якому зберігається здатність вимірювати сенс музичної інтонації своїми відчуттями, дозовано застосовуючи абстрактно-логічні показники, навіть оминаючи застосування штучного інтелекту, штучно створеної музики тощо в межах нашого дослідження.

Предмет нашого дослідження, музично-інтонаційне мовлення, спонукає зосередити спеціальну теоретичну увагу на мелодико-інтонаційному аспекті, процесі мелодичного мислення. На думку музикознавців, його змістовність і логіка багато в чому забезпечується паралельним «розвитком двох інтонаційних потоків»: у одному зберігається зв'язок з вихідним матеріалом, а у другому «відбувається наявний рух до інтонаційно нового, контрастного» [39, с. 21]. Якщо перший назвати умовно інтонаційною тезою, а другий – інтонаційною антитезою, то у процесі інтонаційного розвитку завжди є певна постійна величина, що включає якість інтонаційної тези, та змінна величина, що втілює інтонаційні антитези. Цей процес розвитку нового на тлі старого музичного матеріалу, виникаючі якісні показники означених двох сторін «похідної інтонації можуть знаходитись у найрізноманітніших кількісних співвідношеннях [39, с. 21].

Принципи голосоведення (звуковедення, музично-інтонаційного мовлення...), конкретні фактори, серед яких є мелодичні зв'язки акордів, співзвуччя, ін., зумовлюють конкретний розвиток голосів музичної фактури, не можна називати низкою законів, що є постійними.

У музикознавстві голосоведення вважається категорією історичною, яка може видозмінюватися і визначатися сукупною дією різних факторів. Ми розглянемо ті, що вважаються найбільш значними.

Перший фактор мелодико-тематичний. Згідно нього рух голосу визначається «мелодико-тематичною ідеєю», де важливого значення набуває «бажання затвердити той або інший характерний мелодико-тематичний зворот» (там само, с.34-35) стверджуючи «характерність, унікальність мелодико інтонаційного змісту» (та само). Дія цього фактору у комплексі з усіма значущими стосовно змісту характеристика голосоведення, значніше за інші відображає творчий потенціал композитора [39, с. 34-35].

Другий фактор ладо-мелодичний. Він відображає властиві закономірності ладо-тональних зв'язків, де особливу роль відіграють «центроспрямовапі тяжіння тонів». Дія цього фактору може призвести до нівелювання мелодико-тематичного змісту, до «інтонаційного стандарту» [39, с. 36].

Третій фактор гармонічно-інтонаційний. Він відображає закономірності вертикального багатоголосся. Яскравіше він виявляється у випадках суперочливої єдності з фактором ладо-мелодичним [39, с. 39].

Четвертий фактор організації музики у часі (темно-метроритмічний). Він розкривається у науковому узагальненні залежності голосоведення від метроритму. Автор вважає, що «інтонація – метроритм» – проблема, яка вже розроблена стосовно до класичної і сучасної музики. Натомість – «інтонація – тем» як проблема, залишається у більшості аспектів не знайшла достатнього розв'язання [39, с. 40].

П'ятий фактор структурно-тематичної організації. Звертає на себе увагу цікавий факт послаблення норм голосоведення на грані тематичних побудов різного масштабу (мотиви, фрази, речення, ін.). Автор вважає, що особливо це виявляється у секвенційному розвитку, на межах ланцюжків, де зв'язок голосів між ланцюгами ніби повністю ігнорується. Натомість принципи організації інтонаційного розвитку не порушуються, а виникає ефект перенесення їх дії «з первинної інтонації (зв'язок суміжних вертикалей, що завершують і починають ланцюги секвенції) на вторинні інтонаційні зв'язки

(інтонація, що виникає в результаті порівняння на відстані двох початкових вертикалей ланцюгів секвенції)» [39, с. 41].

Шостий фактор тембровий. Він істотно поширює можливості голосоведення завдяки різним тембровим вимірам, у яких розвиваються голоси. Завдяки цьому зростанню тембрового контрасту елементів багатоголосся виникає рефлексія «докорінного переусвідомлення ... голосоведення» [39, с. 41].

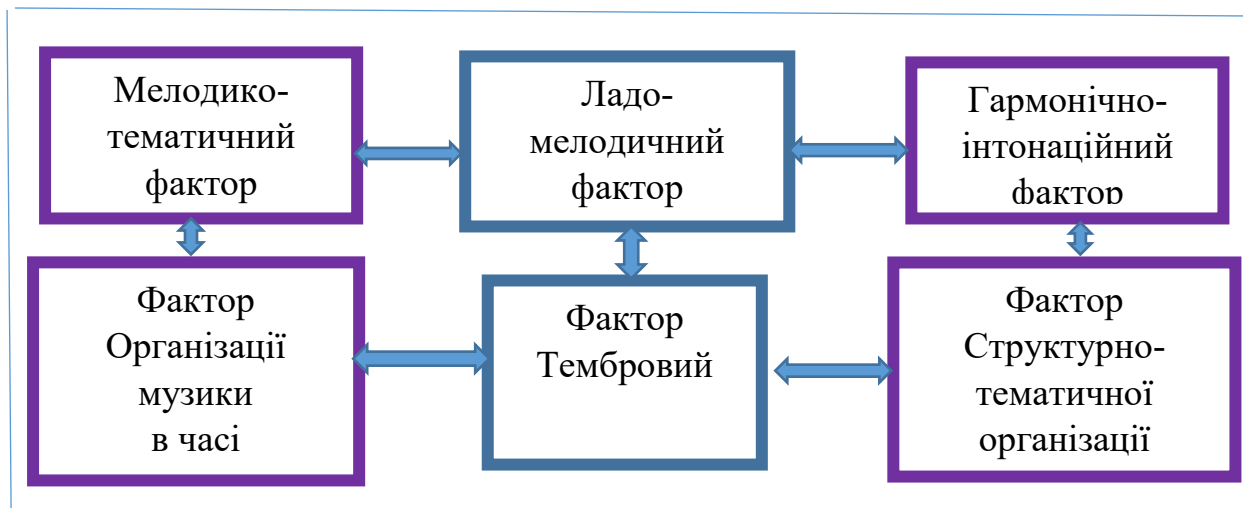


Рис. 1.1. Схема факторного комплексу музично-інтонаційного функціонування

Автор зауважує, що дія перелічених факторів, виникає «в органічній єдності з постійною змінністю вагомості того або іншого фактору» [39, с. 42]. Відмічається значення народних музично-виконавських традицій, які створюються у відповідних суспільно-соціальних умовах, ін. Так, для дії інтонування важливим є наявність таких факторів: мелодико-тематичний, ладомелодичний, гармонічно-інтонаційний, організація музики у часі, структурно-тематичної організації, тембровий.

Для нашого дослідження важливо усвідомити, що аналіз і визначення характеру голосоведення у будь-якому музичному творі повинні спиратися на *комплекс інтонаційних якостей* (курсив наш. – Л.М.), на усвідомлення динамічного руху деталей музичної фактури, «на звучання музики, що поєднує перспективу і ретроспективу музичного сприйняття..., без відриву від

живого інтонаційного оточення» [39, с. 42]. Музична інтонація — категорія синтетична, вона уособлює «сукупність музично-художніх засобів і втілює логіку їх взаємовідношення» [39, с. 42].

Оскільки голосоведення є синонімом розуміння деякими науковцями поняття звуковедення, музичне мовлення, ми вбачаємо за потрібне урахування представлених факторів його функціонування у подальшому дослідженні, виявленні умов та способів їх застосування у формуванні спроможності до музично-інтонаційного мовлення при виконанні музично-інструментальних творів майбутніми вчителями музичного мистецтва.

У процесі музично-інтонаційного мовлення значну відіграє вивчення та усвідомлення музичної форми. Доцільно звернути увагу на музичне мистецтво, за С. Шипом, як таке, що використовує для свого предметного дослідження музичну матерію. В ученні про музичну форму, як і у «теоретичному мовознавстві цей аспект вивчення зветься фонологічним» [97, с. 44]. Зосереджуючи увагу на цьому аспекті, зазначимо, «звук — це коливальний рух пружного тіла, який сприймається органами слуху людини, або фіксується спеціальними пристроями» [там само]. Автор стверджує, що сприйняті людиною звуки, «викликають у неї певні відчуття, емоційні реакції» [там само]. С. Шип надає музично-психологічні характеристики звуку, і називає висоту, гучність, умовну тривалість, тембр і характер звуковимови» [97, с. 45]. Всі названі характеристики «сприймаються чуттєво як цілісний конкретний слуховий образ звуку» [97, с. 45]. і впливають на його якість. «Але найбільше значення мають тембр і звуковимова» [там само].

Не заглиблюючись на цьому етапі розгляду детально у темброві характеристики звуку, відмітимо, що є особливості його атаки, звуковедення. «Порівнюючи тембр і звуковимову, ми переконуємось у тому, що перший (тембр) більше характеризує джерело звуку, а другий (звуковимова) — його «стан» і «поведінку» [97, с. 50]. Перший (тембр) — більш стабільний, а другий (вимова) — мінливіший [там само]. Наприклад, два однакові за тембром голоси ми відрізняємо один від одного, «але вони мають багато відтінків (зокрема, і

тембрових) у вимові» (там само), тобто пізнаємо голос за тембром, а узнаємо про його стан – за характером звуковедення. (Зауважимо, що автор застосовує поняття «звуковедення» і «звуківимова» як синоніми, тому ми будемо орієнтуватись на відповідне їх застосування. «Частота, інтенсивність і тривалість найкраще виявляють свою якісну своєрідність, зокрема, особливості тембру і звуківимови» [97, с. 50-53], тобто перевага для створення музики віддається тонам – звукам певної висоти.

«Музичні звуки визначеної і невизначеної висоти об'єднуються один з одним у процесі музичного мовлення» [97, с. 53], У процесі творення музики різні звукові коливання дістають «а) певну міру висоти... (стрій, звукоряд), б) ... тривалість... (такт, мензура), в) ... гучність (вимірювана шкала відносних значень), г) артикуляцію» [там само]. Ці звукові властивості «виникають унаслідок її (звукової матерії) подальшої «обробки», організації в музично-мовній діяльності» [97, с. 53]. Залежно від жанру твору, композиторського задуму, автором відбирається певна якість звукового матеріалу, певні джерела звучання (конкретні музичні інструменти, голоси, що мають свій неповторний тембр, висоту, ін.).

Особливого значення автор надає голосу, як звуковій матерії. Наприклад, «голос безмежно різноманітний у тембрових і динамічних нюансах, у способах *вимовляння* (курсив наш. – Л.М.) звуку» [97, с. 55], До того ж «голос – це невіддільний від людини «інструмент звукоутворення, що служить засобом комунікації» [97, с. 56], Навіть коли голосом відтворюється музика без слів ми сприймаємо його як те джерело звуку, «яке невід'ємне від людини, від її емоційного стану, від її комунікативно-мовної діяльності» [там само],

Музичне інтонування та інтонування словесної мови помітно відрізняються тим, що у музичній мові присутній організований, регламентований фактор [97, с. 74], який розкривається у точності тривалості звуків, висоти, гучності та артикуляції, законам їх поєднання. А мовна інтонація – розкутіша, з довільною модуляцією звучання голосу [97, с. 74]. «Висотна модуляція голосу також залежить від складової будови слів і

словосполучень... В одних випадках інтонація підвищується під кінець речення, в інших – понижується» (там само). Автор вважає, що цей далеко не повний перелік особливостей «свідчить про залежність мовної інтонації від загальних законів, принципів і моделей мови» [97, с. 74]. Це пояснюється тим, що, як уже було зазначено, у словесній мові основну роль відіграє зміст слова, тоді як в музиці «організація інтонування ... багатозначніша і строгіша» [97, с. 74].

Тож оскільки музика має «генетичну спорідненість із словесною мовою та особлива організація інтонаційного процесу дають підстави розглядати музику в реальному звучанні як інтонаційне мовлення, а правила і закони організації цього мовлення – як особливу інтонаційну мову» [97, с. 74-75]. Шип указує на те, що в музичній мові (як і у словесній) можна виокремити морфологічні, синтаксичні та лексичні принципи. Так, «морфологічні принципи і закономірності... визначають організацію різноманітних сторін інтонування... звукової висоти, часових відношень, темпу і артикуляції тонів... співвідношення цих властивостей музичного мовлення» [97, с. 75].

«Синтаксичні принципи, які здійснюють взаємозв'язок інтонаційних елементів і формування членороздільного музичного мовлення... фразування й мовної цезури... елементарні синтаксичні одиниці..., їх зв'язок» [там само, с. 75]. Третім елементом забезпечення єдності словесно мовної та музичної інтонації автор називає «лексику, тобто типові інтонаційні форми, що мають стійкий зміст в інтонаційному мовному контексті» [97, с. 75].

Деталізуючи зауважимо, що «музична інтонація має складну часову організацію, яка виявляється у взаємовідношеннях ритму, метру і темпу», метро-ритм, тобто метрично впорядкований ритм музичної мови [97, с. 76]. За своїм походженням такі формули мають словесно-мовну чи пластичну природу, а також мензуральну та тактову організації ритму інтонування [97, с. 79]. В темпі має значення акустична маса звучання (відносна характеристика, що залежить від регістрових характеристик, чим нижче звук, тим він більш масивний), *ritenuto*, *crescendo*, *tempo rubato*... «Звуковисотна



модуляція – це переміна висоти тону при стабільності інших його характеристик» [97, с. 95]. «Підвищення висоти тону в музичному мовленні об'єктивно сприймається при інших рівних умовах як зростання емоційної експресії, посилення духовної напруги» [97, с. 96]. Має місце і монотонія і пониження висоти тону (послаблення напруги), стрибки [97, с. 97-98] та інше.

За С. Шипом, у практиці музичного інтонування виникає деяка закономірність – інтонаційний стрій («закономірність інтервальних співвідношень у звуковисотній модуляції музичного тону...існує... у вигляді слухових уявлень.») [97, с. 100]. У музичному мовленні є декілька типів звуковисотних стройових співвідношень: діатонічний, хроматичний, енгармонічний [97, с. 103]. Від цього виникає усвідомлення того, що лад – інтегрована закономірність інтонаційного процесу...й надає всім елементам інтонування певних функціональних значень» [97, с. 109].

Виразність музичної мови безпосередньо залежить і від динаміки [97, с. 121]. Як уже зазначалося, «музично-інтонаційне мовлення підлягає морфологічним закономірностям строю» (за С. Шипом). «Процес музичного мовлення містить у собі елементи, складніші від тонів... це – інтонаційні звороти» [97, с. 127], їх поєднання створює структуру мовного членування, що сприймається слухом. Так, музичний потік може сприйматись як «порядок поєднання елементарних інтонаційних форм» [97, с. 127]. Таким чином артикуляція, агогіка й зміна гучності є засобами варіювання природної авторської задумки в інтонуванні та впливають на виразність музичного мовлення.

На звуковий потік, результат музичного мовлення безпосередньо впливає і наявність або відсутність цезур (що теж запозичено з лінгвістики) Наприклад, «речення... частина музичного мовлення сприймається як логічно завершена, цілісна музична думка» [97, с. 131-134], Так, відзначимо , що «великою різноманітністю і гнучкістю відзначається синтаксичний ритм музичного мовлення, яке взаємодіє з прозовим словесним текстом або імітує в інструментальній інтонації прозову мову» [97, с. 141].

У своїй статті ми надали деяке обґрунтування стосовно застосування уніфікованого для нашого дослідження поняття «мовлення», яке ми відрефлексовуємо як «співзвучне різним синонімічним формам однієї і тої самої лінгвістичної та музичної сутності – мовити, промовляти, вимовляти, а в музиці – інтонаційне мовлення, «звуковимова», «звуковедення», «музичне мовлення», «музично-інтонаційне мовлення» [45]. Остання категорія вбирає у себе сенс багатьох синонімічних значень та усвідомлюється нами на основі мистецтвознавчої концепції С. Шипа.

Проаналізувавши зміст значення «музично-інтонаційного мовлення», складного поняття за структурою та характеристиками, яке відображає багатозначну сутність для його усвідомлення та практичного застосування, ми представляємо наше його розуміння. Це – інтегрована якість розгортання музичної думки (малої та розгорнутої), що розкривається у єдності та різноманітних співставленнях морфологічних, синтаксичних та лексичних елементів для виконавського відтворення майбутніми вчителями музичного мистецтва в практиці роботи із учнівською аудиторією.

Перспективи розкриття змісту музично-інтонаційного мовлення лежать у площині виокремлення співставлень конкретного авторського бачення, композиторського та виконавського, музичних творів програмного спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва для презентації їх школярам у самостійній викладацькій діяльності.

Майбутні вчителі музичного мистецтва у своїй виконавській діяльності повинні бути обізнані з мистецтвознавчими характеристиками цього феномена, враховувати свої знання під час опанування музичних творів та їх виконання перед учнівською аудиторією.

Особливого значення набуває тембро-слухова характеристика звуку. Не заглиблюючись детально все ж відмітимо, що є особливості атаки, звуковедення. «Порівнюючи тембр і звуковимову, ми переконуємось у тому, що перший (тембр) більше характеризує джерело звуку, а другий (звуковимова) – його «стан» і «поведінку» [97, с. 50]. Перший (тембр) – більш

стабільний, а другий (вимова) – мінливіший. Наприклад, два однакові за тембром голоси ми відрізняємо один від одного, «але вони мають багато відтінків (зокрема, і тембрових) у вимові [97, с. 50], тобто, пізнаємо ми голос (мається на увазі голос під час співу) за тембром, а узнаємо про його стан – за характером звуковедення. Зауважимо, що С. Шип застосовує поняття «звуковедення» і «звуківимова» як синонімічні, тому ми будемо орієнтуватись на таке їх застосування і надалі (без зосередження на зовнішніх деталях форми слова). «Частота, інтенсивність і тривалість найкраще виявляють свою якісну своєрідність, зокрема, особливості тембру і звуківимови». Так, С. Шип стверджує, що музичні звуки визначеної і невизначеної висоти об'єднуються ... у процесі музичного мовлення» [97, 50-53].

Залежно від жанру твору, композиторського задуму (а це прояв певної стилістики), автором відбирається певна якість звукового матеріалу, певні джерела звучання (конкретні музичні інструменти, наприклад, фортепіано, співацькі голоси, що мають свій неповторний тембр і висоту, ін.). Музикознавці впевнені, що музичне інтонування та інтонування словесної мови помітно відрізняються. У музичній мові присутній організований, регламентований фактор, що відтворюється точністю тривалості звуків, висоти, гучності й артикуляції, та закони їх поєднання. У той час як мовна інтонація – розкутіша, з довільною модуляцією звучання голосу [97, с. 74].

Необхідно пам'ятати, що виразність музично-інтонаційного мовлення безпосередньо залежить і від динаміки [97, с. 121]. Як уже зазначалося, «музично-інтонаційне мовлення підлягає морфологічним закономірностям строю» (за С. Шипом). Оскільки процес музичного мовлення містить у собі такі елементи, як інтонаційні звороти, які сприймаються слухом, то цей музичний потік може сприйматись як «порядок поєднання елементарних інтонаційних форм» [97, с. 127]. Таким чином артикуляція, агогіка й зміна гучності є засобами варіювання природного авторського задуму в інтонуванні

та впливають на виразність музичного мовлення, його вираження у певній стилістичній якості фортепіанних творів будь-яких композиторів.

Стосовно усвідомлення системної організації музичної мови С.Шип звертається до категорій теоретичної лінгвістики і приймає як гіпотезу, що «у музичному мовленні виявляються ті ж самі структурні яруси функціонують ті ж самі механізми що й у вербальній мовній системі» [98, с. 151].

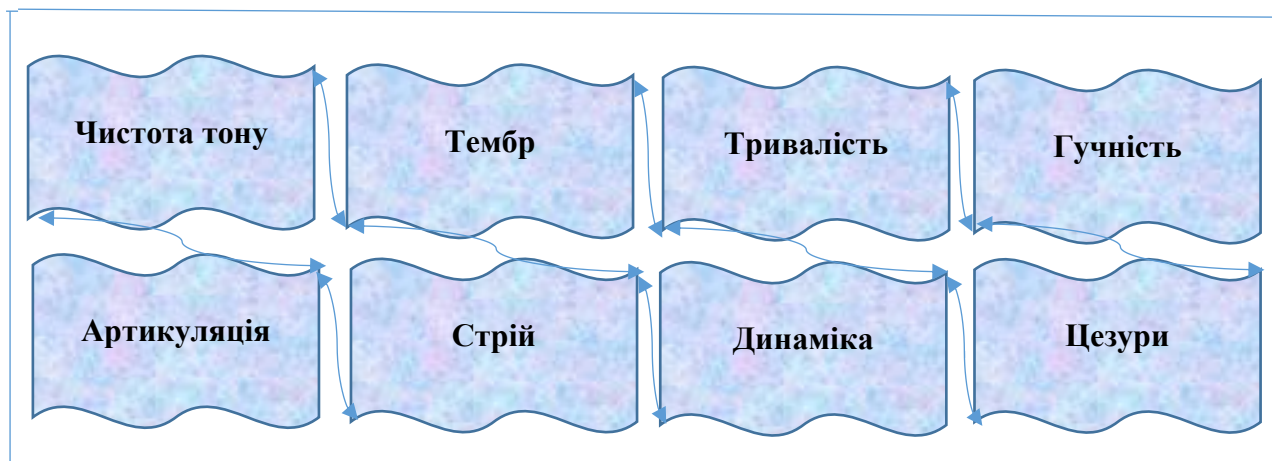


Рис. 1.2. Схема можливих складових звуковимови

Підсумовуючи, зауважимо, що для музичного мовлення, необхідними складовими комплексу звуковимови є: врахування чистоту тону, тембрових характеристик, тривалість звучання, гучність, артикуляція, стрій (діатонічний, хроматичний, ін.), динамічна гнучкість, наявність цезур тощо.

Питання комплексного підходу до вивчення інтонування у фортепіанно-виконавському мистецтві і досі залишається дуже важливим та, на нашу думку, не до кінця розкритим. Тому історичний аналіз формування проблематики виразного інтонування в теорії та практиці фортепіанного виконавства, її розвиток та пошук шляхів для її вирішення видатними теоретиками та практикаками є ключем до подолання багатьох питань, що виникають у процесі відтворення музичної ідеї фортепіанного твору.

Процес вивчення, визначення сутності, усвідомлення музичної сутності поняття «інтонація», з'ясування його спорідненості з мовною інтонацією дозволило нам запропонувати власне розуміння змісту «музично-

інтонаційного мовлення», складного за структурою та характеристиками, яке відображає багатозначну стилістичну сутність для його усвідомлення та практичного застосування.

Ми представляємо, що *музично-інтонаційне мовлення* є інтегрованою (синтетичне явище) якістю розгортання музичної думки, що розкривається у стилістичній єдності всіх музичних характеристик, різноманітних співставленнях морфологічних, синтаксичних та лексичних елементів для виконавського відтворення музичних творів у практиці роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва із будь-якою слухацькою аудиторією.

Орієнтуючись на визначену ключову ідею роботи, яка полягає у формуванні навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва, ми припускаємо, що ця система повинна містити компонентні комплекси відповідних навичок, які своєю сукупністю ладні забезпечити ефективність їх функціонування покомпонентно та у функціональній єдності.

## **1.2. Структурний контент компонентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення**

Зміст природи музично-інтонаційного мовлення як науково-теоретичної проблеми, ми розглядаємо з різних наукових позицій. Вивчення інтонування у музично-інструментальному виконавстві є важливим аспектом з точки зору історії розкриття цієї проблеми і стає підґрунтям усвідомлення важливих питань, що виникають у процесі відтворення творчого музичного задуму композитора. Цей елемент діяльності вчителів музичного мистецтва є важливим інструментарієм адекватного сприйняття музичних творів різних епох, стилів, жанрів тощо. Ми акцентуємо увагу на спільності звукової природи з руховою сутністю людини та спорідненість музичної та мовної інтонації.

Визначення структури музично-інтонаційного мовлення, особливо контенту компонентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення, потребує урахування, перш на все, його музичної природи, представлені у значенні висотної організації музичних тонів, «інтонування», що існує в музиці у єдності з іншими характеристиками звуку, конкретної манери музичного висловлювання (артикуляція, музична інтонація, гучність, лад, ритм, ін.).

Розкриття відповідних компонентів музично-інтонаційного мовлення з огляду на тему нашого дослідження, уможлиблюється в комплексному представленні змісту кожного компонента з комплексом відповідних навичок. Відомо, що з точки зору психології, навичка – це психічне явище, яке підконтрольне свідомості і сформоване за допомогою вправ, та відпрацьована до автоматизму дія. Завдяки навичці індивідум спроможний виконувати необхідну йому дію раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих витрат фізичної та нервово-психологічної енергії. Є висловлювання, у яких навичка звучить як дія, яка виконується без контролю свідомості, не замислюючись, виконується легко, навіть під час паралельного зосередження на чомусь іншому.

Розкриваючи сутність та зміст навички, як психічного процесу, багато науковців надають приклади таких дій. Музиканти-інструменталісти теж наводять приклад гри, майже без контролю за своїми діями. Натомість необхідно розібратись у тому, за рахунок чого відбуваються відповідні дії, наскільки вони стійкі, як довго можуть залишатись незмінними, в яких видах діяльності це більш реально здійснюється на практиці.

Цікавим є приклад, який наводять психологи, для роз'яснення чи є різниця між умінням, знанням та навичкою, а вона є. Так, згадаємо приклад, який навів студентам Richard Paskale (Ричард Паскэйл), автор книги «Управління на краю» (під час семінару в Лондоні). Цей приклад дуже яскраво демонструє відмінність між знанням і навичками. Річард запитав учасників, чи можуть вони написати своє ім'я. Звісно всі сказали, що прекрасно вміють

записати власне ім'я. Але потім Річард запропонував написати своє ім'я іншою рукою. Студенти старанно вивели своє ім'я на аркуші, але вони не звикли до написання на аркуші іншою рукою. Незручність написання довела слухачам, що само по собі знання свого ім'я та можливість його написання не означало вдалого виконання цієї дії, тобто навички написати ім'я іншою рукою у них немає. Що ж заважало слухачам? [цит. наведена за 70].

Схожий варіант роз'яснення наведено Дж. Порше стосовно діяльності та спроможностей спортсменів. Тож, добра обізнаність, розуміння, навіть професійне ставлення до результатів виконання певних дій не гарантують, що спортсмен зможе впоратися із своїм завданням блискуче (впевненість у досяжності бажаних результатів не гарантуватиме успіх [цит. наведена за 70, с. 91-92].

Для нашого дослідження надзвичайно важливим є висновки психологів, що у звичайному житті, висловлюючись про навички, мають на увазі поведінкові звички, іноді рухові навички (серед них називають навички побутові, робочі, музичні, спортивні). Ми не можемо погодитись, що музичні навички (необхідно уточнювати, які саме: рухові, слухові, інтелектуальні тощо) є простими, поведінковими. Про це ми докладніше надамо свої міркування у розгляді безпосередньо навичок музично-інтонаційного мовлення.

Натомість, ми згодні з думкою психологів, що для професіоналів світ навичок набагато ширше. Це і (крім рухових) мовленнєві навички та розумові (інтелектуальні). На відміну від суто психологічних процесів, де частіше йдеться про внутрішні навички (особистісні, душевні). Навички існують і внутрішні: аналізувати події, приймати рішення, ін.

Навички бувають простими, що складаються з елементарних дій: взяти виделку, наколоти часточку страви... тощо. Складні навички – мислення, наприклад, складаються з великої кількості простіших навичок (наприклад, не здаватися при втомі...). У музично-творчій діяльності крім того, важливо розрізняти конкретні навички та навички універсальної дії. (Конкретні

навички діють лише у межах однієї конкретної ситуації (наприклад, вихід на сцену, усаджування за інструмент тощо). Натомість навички універсальної дії спрацьовують у широкому колі ситуацій, вони універсальніші (зміна послідовності виконання творів, пристосування до інших акустичних умов тощо).

Зупинимось на суто діяльнісній складовій відпрацювання навички, оскільки будь яка складна навичка, рухова, слухова, інтелектуальна, інша може бути сформована лише шляхом багаторазового повторення: у процесі послідовного оволодіння навичками: послідовністю рухів, дій, а далі: тактик, стратегій, інше. Психологи навіть вважають, що можна визначити строки вироблення навичок (до 14 днів) при постійному повторенні відповідних дій.

Ця думка є слушною, але для музиканта, який опановує складні музично-слухові послідовності, рухові художньо-технічні складні комплекси, для виконання яких у готовому вигляді іноді необхідно витратити декілька десятків хвилин, а то і годин, встановити межу закінчення сформованості навички є вкрай складно. До того ж музиканти мають різні музичні здібності (наявні відпрацьовані раніше музично-слухові дії, фізичні можливості, музична пам'ять тощо). Ці та інші складові, що безпосередньо впливають на формування професійних навичок музиканта, мають різну силу впливу та темпи просування до кінцевого результату, сформованості необхідної навички, та часу її збереження.

Для музиканта є необхідним усвідомлення, що відпрацювання навички рухової або слухової, відбувається через тренування та передбачає три стадії:

- 1) пояснення (мета – визначення складності завдання, надання рекомендацій стосовно способів їх виконання);
- 2) процес тренування, виконання дій відбувається за участю та під контролем свідомості (спочатку повільно, уникаючи помилок, потім швидше і правильніше);
- 3) доведення до автоматизму, рухові або смислові дії протікають вдало і потребують все менше усвідомленого контролю (прикладом автоматизму у



побуті можуть слугувати зав'язування шнурків, перемикання передач в автомобілі тощо). Автоматичними для музиканта-інструменталіста можуть стати навички використання педалей (за необхідності лівої та правої), слухової реакції на помилкове звучання, усвідомлення кількості знаків альтерації в конкретних тональностях, елементи музично-інтонаційного мовлення в певних жанрах музичних творів тощо.

У попередньому підрозділі ми порівнювали словесне (писемне) мовлення зі звуковимовлянням. Відомо, що писемне мовлення використовується як самостійна форма спілкування. Зрозуміло, що воно не можливо без налагодження усного мовлення. Деякі психологи вважають, що писемне мовлення не може навіть розглядатися як рідна мова людини, оскільки не отримується безпосередньо від середовища, йому треба спеціально навчатися. У будь-якому разі писемне мовлення у своєму формуванні складається з двох елементів: *мовні навички* (синтаксичні, орфографічні, лексично-фразеологічні, ін.) та *інтелектуальні навички* (мислення, пам'ять). Розвивати ці навички можливо поступово (читання текстів вголос, написання маленьких розповідей, побудови власних висловлювань на основі свого досвіду, створення висловлювань з визначеною комунікативною метою, спрямовану на конкретного споживача тощо). Такі ж приклади музичного мовлення можна навести з огляду на створення музичних елементів музично-інтонаційного мовлення.

Спираючись на висновки психологічної науки стосовно процесу написання, який може відбуватися у взаємодії декількох аналізаторів (мовно-артикуляційний, слуховий, руховий, зоровий), послаблення одного з них гальмує весь процес. До того ж, написання (письмове мовлення), вимагає вольового, а також фізичного навантаження. Схожі складові музично-інтонаційного мовлення можемо спостерігати при формування відповідних навичок.

Очевидно, що для оволодіння письмовим мовленням суб'єктам навчання необхідно спочатку оволодіти технікою письма, яка містить декілька складових (каліграфія, орфографія тощо).

Згідно концепцій сучасних досліджень психологів різних країн формування навички письма проходить декілька етапів:

- 1) елементарне письмо (формування зорового і рухового образу літер, диференціювання, навчання звуковому аналізу, перекладу фонем в графему; вільне і правильне виконання всіх графічних елементів тощо);
- 2) грамотне й осмислене письмо (написання тексту на слух, усвідомлене використання звуко-літерного аналізу, виклад власної думки, використання правил орфографії, розуміння різноманітної лексики, створення власних письмових текстів, розуміння та використання різних форм писемного мовлення, опис, міркування тощо);
- 3) грамотне осмислене писемне мовлення (формування особливостей різних жанрів писемного мовлення, структуровання, послідовність складання письмового тексту на задану тему, використання у мовленні виразних засобів мови).

Очевидна схожість позицій психологів та науково-психологічних висновків стосовно формування навичок письмового мовлення та застосування не лише знакових деталей мовлення, рухових дій, а й інтелектуальних дій, до яких відносяться і музичне мислення (спирання на попереднє міркування, логічне мовлення, мелодику, добір засобів музичної виразності, підпорядкування стилю та жанрам музичного мовлення).

Але, якщо в усному повідомленні мовець може щось опустити, надолуживши за допомогою міміки, жестів, інтонації, то на письмі висловлювання має бути конкретним і повним, максимально розгорнутим, коректним з точки зору відповідності мовним особливостям письмових текстів певних стилів і жанрів, щоб виконати свою комунікативну функцію.

Відсутність можливості виразно інтонувати своє словесне мовлення вимагає від того, хто навчається, ретельного добору синтаксичних засобів. Все

це потребує автоматизованості у особи мовленнєвих навичок – лексичних, граматичних та навичок розуміння і вживання мовних засобів у тексті. Тому, на думку багатьох психологів, робота з формування і вдосконалення усіх згаданих навичок має бути систематичною на всіх етапах навчання.

З одного боку в музиці дещо звужені можливості, (більш конкретизовані вимоги музичного мовлення, висота звуку, ритм, динаміка, ін.). Та з точки зору інтонаційних можливостей, музичне мовлення має виграв перед словесною мовою, оскільки у ній можна застосовувати різні музично-емоційні елементи, засоби виразності, тембр, артикуляцію тощо.

І. Карабаєва у своїх психологічних дослідженнях наводить умови перспективної підготовки до писемного мовлення на основі підвищення пізнавальної активності, єдності розумових і практичних дій, розширення сфери продуктивної діяльності. На ефективність формування навичок писемного мовлення, на думку авторки, безпосередньо впливає диференційоване сприймання та відтворення звуків, знаків... Сприяє цьому процесу і таке значення як психологічна готовність. Вона визначається мінімумом вихідних знань, усвідомленням мотивів, диференціацією знаків, їх сприйняттям, а також підвищенням пізнавальної активності, підпорядкованістю меті, широким спектром у взаємозв'язках. Це монологічне мовлення з інтелектуальним ставленням до нього, існуванням постійного інтересу до формування навичок [33].

Спорідненість словесного мовлення та звукомовлення (за С. Шипом), та його похідного музично-інтонаційного мовлення, підтверджує думку, що ці навички формуються у той же спосіб, або цей процес має схожі елементи та етапи відпрацювання та можуть мати позитивний ефект їх створення.

Формування навичок мислення, а навички музично-інтонаційного мовлення ми відносимо саме до цього формату, як і сам процес мислення людини, нерозривно пов'язаний з мовою, «яка є знаряддям формування і способом існування думки» [88]. З інформаційних джерел ми дізнаємось, що «узагальнюючи у слові свої знання, людина виходить за межі того, що дано їй

безпосередньо у відчуттях і сприйманні, значно розширює свої пізнавальні можливості, удосконалює мислення» [88]. Мислення є підвалиною свідомої діяльності особистості, формування її розумових та інших властивостей [88].

Ми погоджуємось із джерелами психологічних висновків, що розвиток у студентів навичок мислення високого рівня можливий лише за умови перебування студента у центрі навчального процесу. Розумова діяльність безпосередньо пов'язана з практикою, що і є її джерелом. І, навпаки, практична діяльність неможлива без теоретичного мислення. Практика стимулює розвиток мислення, «сприяючи впровадженню досягнень людської думки в різних сферах життя суспільства, зокрема професійної діяльності» [88].

У сучасній педагогічній теорії викладач і студент є майже рівноправними суб'єктами навчально процесу. Під час спільного пошуку мети та набуття результатів здійснюється обмін ідеями, способами діяльності, відбувається рефлексія, самооцінювання здобутих результатів та їх якості.

Для майбутнього спеціаліста галузі культури, в нашому дослідженні музичного мистецтва, складовим елементом формування музично-професійної компетентності є спеціальна мовна компетентність музичного мовлення, звуковимовлення. Спеціалісти музичної галузі оперують нотними знаками, музичними поняттями (зауковисотність, інтонація, артикуляція, ритмо-метр тощо), мають володіти навичками побудови публічного висловлювання, музичного виконавства (для нашого дослідження це є музичне інтонування, звукомовлення, навички музично-інтонаційного мовлення).

В інтегрованому мовному навчальному середовищі у майбутніх спеціалістів галузі культури навички мислення, музичного мислення зокрема, є навичками високого рівня. Вони формуються за рахунок розвитку образного мислення, асоціативних зв'язків, уяви, що є необхідною складовою професійної компетентності спеціаліста. Так, у складній структурі людської психіки через уяву (іноді її порівнюють з фантазією), як процес створення

образів предметів, ситуацій, обставин відбувається приведення наявних у людини знань у нову комбінацію.

Стосовно нашого дослідження важливо, що крім відтворювальної уяви є і творча уява. У музичній творчій діяльності важливі такі риси мислення як винахідливість, швидкість прийняття рішення, критичність тощо.

Музично-виконавська діяльність, яка пов'язана з руховими діями (гра на музичних інструментах), здійснюється за рахунок розумової та рухової діяльності. Психомоторні здібності характеризуються діями, що спрямовані на досягнення художньо-технічної, музично-артикуляційної, ін. мети, досягається за допомогою відповідних рухових навичок. Психомоторні здібності проявляються у музично-виконавській діяльності за рахунок набуття автоматизації багатьох з рухових дій. Як і у загальнопсихологічних проявах в музично-виконавській діяльності велике значення мають такі ознаки рухів та реакцій: швидкість реакцій, швидкість руху, точність рухів, координованість, темп рухів, ритми рухів (періодичність), надійність.

Розумова ж діяльність пов'язана з тими психічними процесами, під час яких людина осмислює та організовує свої дії, «оперуючи образами та мовними символами» [88]. Ми усвідомлюємо, що за психологічними та практичними висновками розумова діяльність (порівняно з фізичною) вимагає менше витрат енергетичних запасів, але залишається складною, оскільки основним дієвим органом цього виду діяльності виступає мозок [88].

Розкриваючи сутність формування навичок музично-інтонаційного мовлення необхідно відрефлексувати сутність цього процесу в порівнянні з риторикою як наукою ораторського мистецтва, яка оперує ефективними формами мовленнєвого впливу на аудиторію з урахуванням її (аудиторії) особливостей. Дозволимо собі це порівняння у зв'язку з чуттєво-емоційним впливом музики, музично-інтонаційного мовлення, яке є свого роду музичною риторикою, та здійснюється за рахунок несловесного, музичного висловлювання упродовж музично-виконавської діяльності, звукомовлення в процесі виконання музичних творів перед слухацькою аудиторією.

Як і будь-який науковий процес, риторика ефективна з урахуванням декількох законів, дотримання яких є умовою ефективності і функціонування музично-інтонаційних навичок. Ми не будемо затримуватись на розкритті всіх цих законів (концептуальний; моделювання аудиторії; стратегічний щодо «портрету» аудиторії; створення атмосфери інтелектуальної та емоційної співтворчості, на лекціях-концертах; *мовленнєвий; ефективної комунікації*, контакт для успіху мисленнєво-мовленнєвої комунікації; *системно-аналітичний*, аналіз рефлексії власних відчуттів (курсів наш. – Л.М.). Натомість на деяких висновках, які мають безпосереднє відношення до музично-інтонаційного мовлення, ми зупинимось детальніше [61].

У позиції, яка стосується мовленнєвого закону, та формує і розвиває в особистості вміння володіти мовленням, тобто втілювати свої думки в дієву мовленнєву форму, нас зацікавлює «володіння мовленням». Майбутній учитель музичного мистецтва повинен оволодіти навичками музично-інтонаційного мовлення для втілення своїх виконавських задумів. Вони, до того ж, повинні відповідати стильовим особливостям композиторського задуму, цікавому творчому відтворенню прикладу власної художньо-образної уяви тощо.

Закон стосовно позиції ефективної комунікації цікавий для нашого дослідження тим, що кожний виконавець, плануючи презентацію власних навичок музично-інтонаційного мовлення, знає або цікавиться складом аудиторії слухачів, до яких він вийде. Особливо це стосується шкільної аудиторії, музикант-інструменталіст відповідно складає музичну програму виступу, спланує проєкт налагодження контакту з аудиторією задля «успішної реалізації результату мисленнєво-мовленнєвої діяльності» [61]. Ефективність застосування цієї позиції уможливорює ефективну просвітницьку діяльність, орієнтацію в особливостях аудиторії, досвіду її музичного сприйняття тощо.

З огляду на системно-аналітичний закон риторики відбувається формування і розвиток у особистості вміння рефлексувати (виявляти й аналізувати власні відчуття), щоб навчитися робити висновки з помилок і

накопичувати цінний досвід. За цим законом майбутній учитель музичного мистецтва не лише навчається відрефлексовувати внутрішньо-виконавські емоційно-почуттєві прояви, що закладені в образно-емоційній структурі музичного твору, системі навичок його музично-інтонаційного мовлення, а й зовнішньо-почуттєвої сфери (для музичного твору) музиканта, яка з досвідом виконавської діяльності забезпечує самооцінку якості своїх навичок, відображає системність мисленнєво-мовленнєвої діяльності (що, навіщо, як) [61].

Ми розуміємо, що послідовність усіх елементів будови риторики обов'язкова, має бути логічною, функціонально доречною. Ми зупинялись на трьох останніх положеннях, оскільки вони безпосередньо відтворювані в музично-виконавській діяльності, а саме, у функціонуванні навичок музично-інтонаційного мовлення під час організації та самого публічного виступу перед аудиторією різного віку [61].

Усвідомлення сутності навичок як психолого-діяльнісної категорії, яка формується у певній послідовності дій, за довгий час їх удосконалення та ускладнення з урахуванням специфіки формування упродовж музично-слухового та уявно-рухового процесу їх утворення, ми дійшли висновку, що постійне удосконалення навичок музично-інтонаційного мовлення унеможлиблюється у поодиноких діях. Натомість їх ефективне утворення та удосконалення стає можливим у єдності всього контенту компонентних комплексів відповідних навичок (музично-інтонаційного мовлення).

Розкриємо компонентну сутність цих комплексів.

Звертаючи увагу на зміст **першого** з компонентів, визначеного нами як *емоційно-мотиваційний*, ми усвідомлюємо мотивацію стосовно набуття музично-інтонаційних навичок здобувача освіти, як у будь-якій дослідницькій діяльності, тим поштовхом, що визначає потребу та бажання отримати вмотивований результат. Ми впевнені, що доцільно розглядати мотивацію з огляду на нашу проблему, не лише як рушійну силу діяльності, а й тому, як

уважає С. Науменко, що «оцінка чистоти інтонації також відбувається на емоційній основі» [56, с. 73].

О. Рудницька у своїх роздумах завжди підкреслювала взаємозалежність емоційної насиченості навчального процесу під час формування мотивів, що зазвичай і спрямовує активність людини, її бажання рухатись до наміченої мети, долаючи перешкоди [75].

Професорка Г. Падалка доводить, що значну роль у спрямуванні мотивів відіграє емоційність, яка, на її думку визначається як «загостреність почуттів» [64, с. 33].

Мотивація майбутніх учителів музичного мистецтва пов'язана не лише з практичною самостійною діяльністю, взаємодією з учнями, а і з виконавською підготовкою цікавих власних проєктів музично-інтонаційного прочитання виконуваних фортепіанних творів, набуття навичок їх стильової, художньо-образної індивідуальної презентації перед слухацькою аудиторією. Процес їх набуття відбувається у навчанні, тому інтерес до мотивації (як рушійної сили вчинків суб'єктів навчання) залежить від умов інтелектуального та емоційного збагачення самого майбутнього вчителя музичного мистецтва.

У філософії мотив (лат. *moveo*, франц. *motifs*) розкривається як спонукання людини до проявів, що зумовлені різними об'єктивними потребами. Мотиви можуть виконувати спонукальну, спрямовуючу, контролюючу, регулюючу, сенсоутворюючу функції, які передують конкретним діям людини і органічного пов'язані з нею [92, с. 402].

У психолого-педагогічній літературі мотив розглядається як сукупність зовнішніх та внутрішніх умов, що викликають у суб'єкта активність та визначають її спрямованість до відповідних дій; як вибір предмета (матеріального або ідеального), який є спонукою спрямованості діяльності, заради чого вона відбувається [103, с. 219].



Мотив визначається ще й як активність суб'єкта, що появляється у формі спонукальної причини щодо досягнення певних життєвих та ситуативно значущих потреб та цілей [21, с. 73].

Ураховуючи зазначене, І. Ростовська визначає мотиви учіння як «чисто особистісне утворення, але свій початок вони беруть з предметного світу, а не утворюються спонтанно» [73, с. 18].

Авторка вважає, що мотиви діяльності пов'язуються із джерелами активності людини, серед яких вона називає: внутрішні джерела (уроджені потреби людини, набуті характерні, соціально виражені); зовнішні джерела (суспільні вимоги та очікування, можливості, що є в об'єктивному оточенні людини: музична атмосфера в родині, наявність фонотеки, музичного інструменту, «спонукання до слухання музики, читання, музикування тощо») [73, с. 19]; особисті джерела (наявність власних інтересів, прагнень, цінності, прагнення до самовдосконалення тощо).

Мотиви, як соціально-психологічне явище, їх спрямованість торкається і організації поведінки людини, мобілізує духовний потенціал і творчі сили особистості, створює предметний зміст цієї спрямованості [73, с. 19].

Нам імponує визначення структури мотиву, яка запропонована І. Ростовською. В її склад входить спрямованість (ціль діяльності індивіда), *емоції* (курсив наш. – Л.М.) (престиж,.. досягнення успіху, задоволення...) та характер діяльності [73, с. 20].

Тож, формування мотиву, як вважають психологи, «як основи дії, вчинку і спонуки до них, починається з виникнення потреби особистості й закінчується виникненням наміру і спонуки до досягнення цілі» [73, с. 20].

Стосовно формування визначеного емоційно-мотиваційного компонента обраного нами феномена відмітимо, що на шляху до цілі набуття навичок музично-інтонаційного мовлення, позитивного емоційного ставлення до професійної потреби вдосконалення власних музично-слухових можливостей, що підвищують рівень їх виконавської та викладацької майстерності, майбутні вчителі музичного мистецтва в процесі навчальної та

практичної діяльності матимуть можливість власного удосконалення, набуття необхідного досвіду та збагачення обсягу своїх професійних дій за рахунок нових навичок.

З огляду на зазначене, структурний комплекс *емоційно-мотиваційного компонента в контексті навичок музично-інтонаційного мовлення*, на наше переконання, можуть скласти: 1) навичка позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звуко-висотне мовлення, фразування, оригінальний ритм, темброва незвичність); 2) навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.

Так, формування навичок музично-інтонаційного мовлення розкриває діяльнісний процес (від народження до професійного опанування) удосконалення структурного контенту емоційно-мотиваційного компонента.

Розкриття змісту **другого** компонента, який ми визначили як *індивідуально-музичний*, спирається на розуміння наявності у кожного майбутнього спеціаліста своїх, неповторних характерних особливостей особистості, його унікальних музичних здібностей, здатностей, досягнень та практичного досвіду застосування відповідних професійних навичок.

Важливим фактором завжди залишається індивідуально-зацікавлене прочитання музичного твору, а значить і музично-інтонаційне вимовляння є процесом глибоко індивідуальним: від інтересу щодо інтелектуально-емоційного сприйняття до можливостей відтворення на музичному інструменті.

Інтерес є важливим фактором встановлення цілей, потреб діяти в обраному напрямку. Інтерес розглядається науковцями, перш за все, як пізнавальний інтерес (А. Болгарський, В. Буряк, Н. Лисіна, О. Рудницька, Г. Падалка, ін.).

Психологами встановлено, що «інтерес є одним із найважливіших мотивів учіння, пізнання нового» [9, с. 16]. Під впливом інтересу розвивається інтелектуальна активність, пам'ять, загострюється сприйняття. Вважається, що пізнавальний інтерес це може бути інтерес до будь-якого предмета.

Особливість інтересу психологи вбачають у тому, він має інтелектуальний характер і проявляється у предметі, який зацікавив суб'єкта учіння, де розкривається його сутність. До того ж нас цікавить те, що пізнавальний інтерес присутній в усіх процесах пізнання, завдяки цьому інтелектуальна діяльність збагачується переживанням, тобто в суб'єктів учіння виникає стан емоційного піднесення [9, с. 16].

Додамо до висловленого, що особливою для пізнання суті явища є стадія допитливості, яка характеризується прагненням суб'єкта пізнання самостійно заглибитись у характеристики предмету, що його зацікавив. «Пізнавальний інтерес – це інтерес до розкриття суті явища, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Йому властиві інтелектуальна напруга і цілеспрямованість. Він відзначається активністю, дієвістю» [9, с. 16]. Найголовне у прояві пізнавального інтересу це є поєднання «пізнання теорії ...з бажанням використовувати здобуті знання на практиці» [9, с. 16].

Психологи розрізняють за рівнем усвідомленості і дієвості чотири види пізнавальних інтересів: 1) цікавість як нижчий рівень усвідомленості і дієвості; 2) частковий, ізольований до окремих фактів; 3) узагальнений, широкий; 4) інтерес спеціалізований, глибокий, індивідуальний.

Нас для нашого дослідження більше цікавить третій та четвертий види, оскільки третій, узагальнений, широкий, «неконцентрований інтерес характеризується потягом ... до предмета в цілому... спостерігається досить високий рівень усвідомленості та активності» [9, с. 17]. А четвертий – відрізняється від інших видів високим рівнем усвідомленості та проявляється в одному з таких напрямів: тривала спрямованість особистості на вивчення певного предмета і потреба в розширенні та поглибленні знань з цього предмета; самостійний, глибокий, творчий підхід до питань що вивчаються, додатковому; добровільний вибір завдань підвищеної складності з предмета, що цікавить, та їх успішне виконання [9, с. 17].

Музично-педагогічна та музично-виконавська діяльність є діяльністю через все життя від періоду навчання до досягнення спроможності до

самостійної роботи, тому зацікавленість у підвищенні власної музично-інтонаційної спроможності стає процесом, який супроводжує майбутнього вчителя музичного мистецтва упродовж усієї його професійної діяльності.

Важливим досягненням, практичним результатом формування пізнавального інтересу стає максимально активізована діяльність суб'єктів учіння. Вона проявляється у бажанні їх власного осмислення та набуття значного обсягу знань, що одержаний із різних джерел, та передати набуті навички іншим. Цей факт має особливе значення в сучасних умовах постійного збільшення обсягу інформації [9, с. 19].

Розгляд проблеми індивідуально-музичної активності суб'єкта навчання, яке безпосередньо проявляється у навичках музично-інтонаційного мовлення, доцільно усвідомити стосовно характеристики музичного сприйняття, формування самого процесу сприймання музики (її мелодики, ритму, гармонії, тембру, ін., що входить до складу музично-інтонаційного мовлення). Глибоке вивчення цієї проблеми зроблено О. Рудницькою, В. Остроменським, які розділили цей процес на декілька етапів: докомунікативний, комунікативний та посткомунікативний [62; 76].

Коротко зауважимо, що докомунікативний період підкріплюється мотивацією, бажанням комунікувати з музикою; комунікативний – указує на практичне сприйняття музики (слухання, виконання); посткомунікативний розкриває емоційний стан суб'єкта, осмислення особливостей музичного мовлення, його характерних особливостей. О. Рудницька та В. Остроменський вважають, що ці процеси повинні бути підтримані педагогічними засобами. Такими засобами можуть бути спонукання до сприйняття деталізованих характеристик музично-інтонаційного мовлення, їх узагальнених структур та створення доречних педагогічних умов для формування відповідних навичок.

Ми наголошуємо, що сприйняття музичного твору тісно пов'язано із індивідуальними музичними якостями суб'єктів сприйняття, їх індивідуальних музичних здібностей, музичного досвіду, музичної уяви, темброво-звукового відчуття, слухового уявлення та багато інших якостей та

здібностей, які відрізняють одного музиканта від іншого. Творче сприйняття має свої особливості у кожної індивідуальності. Ці особливості полягають в тому, що кожний музикант досягає особливої виразності, оскільки по-різному висловлює музичні елементи, поєднує інтонації мелодичних епізодів, розкриває артикуляційні характеристики, відчуває тембри тощо.

Висловлення нами відповідних думок стосується саме виконавських навичок професійних музикантів, які створюють музичні образи в процесі виконавської діяльності. Наша кінцева мета сформувати навички музично-інтонаційного мовлення виконавця, майбутнього вчителя музичного мистецтва, збудити його пізнавальну активність та підвищити рівень музичного сприйняття як інструментарію для подальшої практичної діяльності, виконавської творчості за рахунок високого рівня сформованості уміння диференційовано оперувати елементами музично-інтонаційного мовлення та об'єднувати різні складові компоненти у єдиних виконавських проєктах.

Узагальнюючи висловлене з огляду на нашу проблему, можемо передбачити, що в структурі компонентного комплексу щодо навичок музично-інтонаційного мовлення має значення та мають бути враховані такі елементи: цілісність, бажання передати стильове сприйняття нових характерних особливостей, які майбутні вчителі самостійно винайшли завдяки теоретичному інтелектуальному осмисленню або власному емоційному відчуттю музичних творів та практично передали слухачам, прагнення демонструвати загострені емотивні включення, збудження слухового сприйняття, що закріплюються в навичках музично-інтонаційного мовлення кожного виконавця.

У своїй статті ми згадували [44], що в аналізі слухо-інтонаційної культури музиканта виділяються такі основні музичні здібності, які «сприяють формуванню музично-інтонаційного мовлення: звуко-висотний, мелодійний, гармонійний слух ..; почуття музичного ритму..; музикальність» [44]. Комплексне їх застосування упродовж рефлексії музичних творів є особистим

відображенням їх, засобом виразного проєктивного музично-інтонаційного мовлення та його відтворення у відповідних навичках.

Значний вплив в цьому процесі має накопичення музичного репертуару, яке вимагає застосування різних музично-інтонаційних варіантів, досвід їх виконання спрямовується на набуття художнього досвіду стосовно музично-інтонаційного мовлення, емоційного захоплення виконуваними музичними творами. Це позитивно впливає на зацікавлення власним проєктуванням музично-інтонаційних мовленнєвих варіантів фортепіанних творів.

Компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення - *індивідуально-музичного* компонента складають: 1) навичка стиле-відповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв; 2) навичка застосування художньо-образної та тематично-виразної цілісності.

Деталізація **третього** компонента, *методико-технологічного*, досягнення практичних результатів формування навичок музично-інтонаційного мовлення відбувається з використанням специфічного комплексу дій, способів досягнення мети, ін., методично різноманітно, унікально-неповторно з точки зору поглядів на процеси навчання кожного окремого педагога. Узагальнення цікавих та корисних методів, найбільш досконалих прийомів, підтверджених практикою, які довели ефективність їх застосування, як найдоцільніших, для отримання у найкоротший термін найкращого результату, складають технологію.

Методика та технологія набуття необхідних професійних навичок дещо відрізняються у науково-теоретичному сенсі, хоча мають певну спорідненість у процесі їх набуття, практичні специфічні особливості.

Ні для кого не секрет, що практичне опанування будь-яким музичним інструментом, оволодіння художньо-виконавською технікою відтворення музики, безпосередньо залежить від методики розв'язання різних навчальних та виконавських задач. Досягнення поставленої мети значною мірою залежить від «методики розвитку музичних, педагогічних та виконавських здібностей,

набуття відповідного досвіду розкриття творчої індивідуальності, ... для професійного відтворення музичного матеріалу та його презентації слухачам [47, с. 97].

Кожна методична система відрізняється власною логікою системоутворення, доцільністю впорядкування та осучаснення представлених методичних підходів, відповідних спеціальних прийомів, що можуть інакше проявлятися у нових умовах розвитку теорії мистецької педагогіки. На цей процес безпосередньо впливають зміни методології, накопичений науково-практичний та музично-виконавський досвід творця конкретної методики.

Розкриємо наше бачення науково-теоретичної сутності методики як категорії музичної педагогіки.

Доцільно відмітити, що в історії музичної освіти методика не завжди оцінювалась однаково. С. Гончаренко указував, що вона (методика), з одного боку, мала вузько спеціальний характер усвідомлення, з другого – сягала наукових узагальнень та виявлення певних закономірностей [19].

Сутність методики визначається різними особами по-різному. Це не дивно, оскільки є «небезпека набутти вузько утилітарного характеру..., ввестися до розробок, рекомендацій»..., втратити живий зв'язок з реальною практикою, затіятися фантазуванням шляхів, прийомів, «все перемагаючих» методів навчання» [22, с. 4]. Навіть найдоцільніша, на думку її автора, методика не може враховувати всі специфічні особливості, що виникають у зв'язку з історичними, навчальними змінами. Але не можна принижувати методичні положення з точки зору теорії, оскільки є «її існування як самостійної важливої галузі педагогічної науки» [19, с. 5], з огляду на це і в мистецькій педагогіці.

Ми усвідомлюємо, що перед сталими і молодими дослідниками може виникнути питання: «яке саме місце посідає методика в системі педагогічних наук, що є її предметом, і виконання яких завдань зможуть забезпечити вимогливі зміни в сучасній педагогіці» [22, с. 4].

Зауважимо, що є підстави для надання категорії «методика» визначення наукової педагогічної галузі. За визначенням видатного українського вченого, С. Гончаренка, класичне розуміння науки саме передбачає «соціально-значущу сферу людської діяльності, функцією якої є вироблення і використання теоретично систематизованих об'єктивних знань про дійсність». До того ж автор стверджує, що термін «наука» вживається також для «позначення окремих галузей наукового знання» [18]. Вона характеризується наявністю специфічного предмета й метода дослідження, а результати відповідної науки також є специфічними для неї. Їх неможна здобути з інших галузей.

На підставі цих висловлювань вченого можна припустити, що методичні положення музичної педагогіки «характеризуються наявністю специфічного предмета», тобто музично-інтонаційного мовлення, метода дослідження – через активну музично-слухову та музично-рухову діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва, та «результати ... є специфічними для неї» і їх «не можна здобути з інших галузей» (за С. Гончаренком).

Ми погоджуємося із думкою С. Гончаренка, що методика навчального предмета – це «галузь педагогічної науки, що досліджує зміст навчального предмета й характер навчального процесу, який сприяє засвоєнню учнями необхідного рівня знань, умінь та навичок, розвитку мислення» [19, с. 6-7]. З висновків цього вченого розуміємо, що предметом методики є дослідження теоретичних основ навчання, до її завдань входить дослідження змісту навчання, процесу викладання й учіння. Методика – «це галузь педагогічної науки, яка безпосередньо прокладає міст від теорії до практики» [там само].

З точки зору музичної діяльності, навчання музиці, вироблення специфічних музичних навичок, нам вдається важливим усвідомити, що методика поєднує знання кожної конкретної науки і психології особистості (методиста та його підопічного). Музичне мистецтво, опанування музикою відбувається на тлі глибоких психологічних процесів, індивідуальних, складних, чуттєво-емоційних. Для їх вивчення та застосування в ході учіння,



формування специфічних навичок необхідно рухатись у своїх теоретичних методах новими науковими шляхами, висновками психології, яка постійно розвивається, її специфічними законами. Таким чином виробляються спеціальні методи раціонального навчання студентів для того, щоб досягти засвоєння ними знань і розвитку їх пізнавальних здібностей.

Цікаво, що в українській педагогіці (у т. ч. мистецькій) до XIX століття застосовувався термін «метода», що існував до початку XX століття. Зокрема про методу говорив ще Г. Сковорода).

За тлумаченням терміну «методика» навчального предмета М. Ярмаченка вона (методика) визначається як «часткова дидактика», «теорія навчання певного навчального предмета», що розглядає «різні форми взаємодії викладання й учіння в оволодінні змістом конкретного предмета» [103, с. 315]. С. Гончаренко що до змісту методики як конкретної дидактики включає і добір доцільних методичних засобів та організаційних форм навчання.

З теоретичних позицій методика як наукова категорія, її статус в історії музичної педагогіки завдяки динаміці розвитку, ускладнення змісту в структурі музичної освіти, збагачення психологічними висновками музичної психології до кінця не визначена, це дає підстави для подальшої її теоретичної конкретизації та спеціалізації з огляду на різні музично-виконавські проблеми.

Нам імпонує думка що методика навчання музики суттєво відрізняється від інших методик. Учений доводить, що загальної методики не може бути, оскільки на неї сильно впливає специфіка відповідного навчального предмета. «Навіть в межах однієї галузі мистецтвознавства: музики, методика як прикладна наука, «часткова дидактика», що навчає специфічних прийомів, манер, технічних засобів музичної виразності, сприяє опануванню музичним інструментом, не схожа з методикою диригування хором чи постановки голосу» [22, с. 11].

З огляду на нашу проблему нам вдається цікавою методика видатного українського музиканта, педагога, В. Пухальського, який доповнив нею

історіографію української методичної науки. Тож, «їй було притаманне: невідривний зв'язок техніки з музикою «пошуки наспівного звуку як основи техніки»; значна свобода рухів, ін.» [23, с. 174].

Розглянуті теоретичні висновки уможлиблюють створення власної концепції методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їх фортепіанної підготовки. До того ж, досліджувана проблема стосовно відпрацювання навичок, як автоматизованих дій, передбачає створення такої методики, яка б могла забезпечити успішне їх створення та практичне застосування.

Розгляд розвитку методики як наукової педагогічної галузі природно привертає увагу науковців до думки, що в усі часи докладались максимум зусиль для її удосконалення з метою отримання максимально ефективного результату. Для опанування музичного інструмента та художньо-виконавської техніки гри на ньому цей процес теж має бути максимально зручним для музиканта, логічним, психологічно витриманим, ергономічним, ін. Тому, виникає потреба у винайденні таких теоретичних шляхів, що забезпечили б досягнення цієї мети.

У сучасній науково-педагогічній літературі (українські дидакти та музичні педагоги (В. Бондарь, С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Рудницька, Л. Хоружа) часто зустрічається поняття «технологія» стосовно «технології навчання», за означенням ЮНЕСКО, в загальному розумінні – це «системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти» [67].

Евристично ємне поняття «технологія» (від грец., латин. «техне»: уміння, майстерність, мистецтво; «логос» – наука, вчення, слово) містить декілька сутностей (від інтелектуальних до мистецьких), які поєднуються в складній дефініції.

У педагогіці технологія визначається як сукупність знань про способи навчально-виховного процесу, систематичне і послідовне здійснення його на

практиці. Ця система діяльності суб'єктів навчання побудована на конкретній меті, визначених принципах, методах, формах. Педагогічна технологія включає «науково обґрунтований проєкт педагогічного процесу... модель педагогічної системи» [51, с. 46], всіх суб'єктів навчання, які діють відповідно до цього проєкту. «Саме таке поняття педагогічної технології – загальноприйняте в дидактиці» [51, с. 46].

Правомірність терміну «педагогічна технологія» не викликає сумніву і надійно увійшов у теорію загальної педагогіки. Зауважимо, що цей термін не замінює значення методики, удосконалюється поряд з поняттям «методика», часто обидва терміни (методика і технологія) використовується як взаємодоповані категорії. Доречно, що сучасне оновлення змісту освіти потребує і принципово нових методик і технологій, які містять «гарантований мінімальний рівень навченості, сувору витрату часу й професійну майстерність викладача» [51, с. 78]. І. Зязюн ставив поряд «педагогічну майстерність і педагогічну техніку».

Узагальнене нами визначення вбирає головні позиції з наведених.

Ми усвідомили, що технологія обіймає теоретичні і практичні пошуки. Сутність їх зводиться до реконструкції усталеної методичної системи. Ми погоджуємось, що чітке визначення мети навчання має впливати на структуру змісту, оптимальну організацію навчального процесу, методичну систему прийомів і засобам навчання [51, с. 78-79]. На відміну від методичних розробок, які зазвичай зорієнтовані на викладача, в технології навчання пропонується такий проєкт процесу, що зорієнтований на суб'єкта учіння і має призвести до стабільно високих їх результатів. «Технологія навчання визначається сучасністю, науковістю, оптимальністю, інтегральністю, програмуванням діяльності, масштабним використанням сучасних технічних засобів навчання тощо» [51, с. 46].

З сучасних позицій праксеології технологія є результатом прогностичних знань про внутрішні механізми отримання бажаного результату. Ці знання формуються на рівні сукупного історичного досвіду. В

освіті поняття «технологія» пов'язано з професійними діями, які свідомо вміщують усвідомлений та засвоєний механізми розгортання логіки педагогічного процесу. Обидва поняття – педагогічна технологія та методика визначають системні підходи їх організації, але на різних підставах.

Для нашого дослідження має значення що у терміні «технологія» окрім передавання інформації відображено і процес опанування певними знаннями та практичними навичками. Воно може претендувати на широке використання в мистецькій педагогіці.

Ми вже зазначали, що вагому роль на шляху реалізації педагогічних завдань відіграє індивідуальна майстерність викладача. Важко уявити технологічну формулу освітнього процесу, що гарантував би запланований високий результат без його майстерності (навіть переклад слова «техно» враховує мистецьке виконання). Слушна думка видатного українського педагога К. Ушинського: «Мистецтво виховання має ту особливість, що майже всім воно здається справою знайомою й зрозумілою, а декому навіть справою легкою. І тим зрозумілішим і легшим здається воно, чим менше людина з ним обізнана, теоретично або практично» [87, с. 23]. Цікава думка науковця, який вважає, що будь-яка діяльність це є технологія або мистецтво. Різниця полягає у тому, що мистецтво базується на інтуїції, а технологія – на досягненнях науки; з мистецтва все починається, а технологією закінчується.

Ми згодні, що кожна методика має традиційні, нормативні витoki. Проблема полягає в тому, з чого виникають нормативи: на основі вивчення закономірностей будь-якої діяльності або з ідеальних, позапрактичних рекомендацій. Ми наголошуємо, що у музичному навчанні (на відміну від точних наук) «зміст музичного твору не може виокремлюватись від емоційного стану» [23, с. 244]. «З позиції технології навчальна проблема полягає в тому, щоб користуючись набутим досвідом, в т. ч. емоційним, передати учням через системи методів прийоми опанування певним предметом музичного навчання... в залежності від психо-фізіологічних можливостей суб'єктів навчально-виховного процесу, що піднімає роль

методики на рівень технологічних систем навчання» [23, с. 244].

Підсумовуючи, зазначимо, що активна науково-теоретична розробка змісту педагогічної технології не піддається спробі взяти під сумнів методику як науку. Це лише гальмуватиме розвиток методики і завдаватиме значної шкоди системі музичної освіти. Як стверджує С. Гончаренко, настав час переходу від обговорення наукового статусу методики до винайдення шляхів «форсування наукової діяльності в галузі методики на всіх рівнях і в усіх формах освіти, включаючи загальноосвітню школу, професійно-технічну, середню спеціальну і вищу освіту» [19, с. 29].

Методика музичного навчання, як галузь музичної педагогічної науки, вивчає сам процес навчання, опанування музичним мистецтвом. Методика музичного навчання, виховання й розвитку пов'язана не лише безпосередньо з музикою, а ще і з філософією, естетикою, психологією, педагогікою, віковою фізіологією, дидактикою, мистецтвознавством, соціологією. Методика музичного навчання є наукою прикладною.

Ми вже згадували, що методика музики суттєво відрізняється від інших методик (наприклад, точних наук або фізкультури), оскільки усвідомлення методики лише як навчання гри на фортепіано значно звужує уявлення про складний процес творчого оволодіння фортепіано. Цей процес включає подальше використання фортепіано в розвитку музичних здібностей, творчих виконавських проявів, для пізнання культури різних історичних епох засобами фортепіанної музики; здійснення психолого-педагогічної наукової експериментальної роботи. «Сучасний стан теорії мистецької педагогіки обумовлює нові підходи уточнення, трансформації, ускладнення вже відомих понять, їх узгодження на стику декількох науково-педагогічних галузей» [23, с. 246].

Прикладна методика опанування сучасним музичним інструментом, наприклад фортепіано, ускладнюється обмеженням її усвідомлення як суто ремісничого процесу. Ця методика розширюється за рахунок художньо-інтерпретаційної діяльності, тембро-динамічних музичних уявлень, музично-

інтонаційних мовленнєвих понять тощо, як складових музично-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

З огляду на висловлене, виникає сенс об'єднати вузькоспеціальні конкретні дидактики в єдиній складній, науково ємній дефініції, яка б ствердила науковий статус методики в її розвитку від «методи» до технології в контексті музичної педагогіки. З огляду на це ми представляємо її як *технологію творчого використання музичного інструменту*, систему конкретних методик з розвитку спеціально-музичних (музичний слух, почуття ритму, пам'ять, слухові уявлення, емоційність сприйняття, інтонаційне мовлення тощо), інтелектуально-креативних педагогічних здібностей, особистісних якостей та виконавської майстерності, що формуються в процесі індивідуальної музично-освітньої діяльності в ЗВО.

Таким чином, методика як окрема галузь педагогічної науки не втрачає свого наукового статусу в поєднанні з сучасними видами педагогічних технологій, виконує роль конкретної дидактики, системного компоненту технології творчого оволодіння виконавсько-творчими вміннями та конкретними музично-слуховими та тембро-динамічними уявленнями, індивідуально-неповторним сприйняттям та сформованими спеціально-професійними навичками, серед яких чільне місце займають навички музично-інтонаційне мовлення, їх закріплення та подальше вільне використання у професійних ситуаціях.

Завданням розкриття цього компоненту є дотримання теоретичних знань та їх застосування на практиці елементів «звуко-інтонаційного мовлення» (за С. Шипом): ритмічної організації інтонованих творів; аналіз інтонаційних елементів музичного твору відповідно до задуму композитора; фіксація лексичних формул, типових інтонаційних форм, що мають «стійкий зміст в інтонаційному мовному контексті» [97, с. 75].

Компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення - **методико-технологічного** компонента складають: 1) навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм; 2) навичка

застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення.

Реалізація змісту блоку навичок *музично-інтонаційного мовлення четвертого* компонента, *творчо-виконавського*, спрямована на розкриття власних змістових проєктів конкретних музичних творів, створення індивідуального інтерпретаційного варіанту за допомогою засвоєних у процесі фортепіанного навчання артикуляційно-мовним, звуко-тембровим туше, навичкам творення лексичних форм звуко-видобування; закріпленням навичкам відчуття творчої свободи під час виконання. На думку Т. Олійник «піаністу важливо володіти мистецтвом фразування, орієнтуватись у мелодичній побудові, особливостях розвитку мелодії; вміти знаходити в кожному мотиві та фразі найбільш виразні та значущі звуки, подібно смисловим акцентам у розмовній мові, що надає виконанню осмисленості» [68, с.171].

Відомо, що будь-який прояв різних навичок музично-інтонаційного мовлення (як творчо-музичної дії) спрямований на виконання обраних фортепіанних творів, ознайомлення слухачів із своїми художньо-інтонаційними уявленнями, музично-творчим виконавським задумом, демонстрацією відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення, яке зафіксоване у виконавських інтерпретаціях кожного піаніста. Всі відповідні методи спрямовані на передачу власного інтонаційного уявлення та досвіду. Творчо-виконавський компонент та відповідні уміння та навички описані в багатьох дослідженнях. Цей компонент розкривається у різних ракурсах і з різних підходів. Так, рефлексивно-виконавський компонент розглядав Вань Кань, комунікативно-виконавський – Чжан Цзянань, творчо-виконавський – У Сінмей, Л. Теряєва; виконавсько-технологічний – Бай Бінь, ін. Розкриття творчо-виконавського компонента доводить його актуальність для професійної самостійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва та широке поле смислового опанування його змісту. Ми зупинимось у зв'язку з цим на тих навичках, які є доцільними з огляду на наше дослідження.

Компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення **творчо-виконавського** компонента складають: 1) навичка самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення; 2) навичка слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики.

Представимо цей комплекс навичок музично-інтонаційного мовлення в змісті таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

**Компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення**

| № з/п | Компонент                     | Компонентні навички                                                                                                                                                                                                        |
|-------|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | <i>Емоційно-мотиваційний</i>  | 1. Навичка позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звуко-висотне мовлення, оригінальний ритм, темброва незвичність).<br>2. Навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв. |
| 2     | <i>Індивідуально-музичний</i> | 1. Навичка стилевідповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.<br>2. Навичка застосування художньо-образної та тематично-виразної цілісності.                                                  |
| 3     | <i>Методико-технологічний</i> | 1. Навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм.<br>2. Навичка застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення.                                                  |
| 4     | <i>Творчо-виконавський</i>    | 1. Навичка самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення.                                                                                                                                   |



|  |  |                                                                                                                                   |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  | 2. Навичка слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики. |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

На підставі представлених результатів аналізу науково-теоретичного матеріалу, концептуального проектування структури досліджуваного феномена ми представляємо *навички музично-інтонаційного мовлення майбутнього учителя музичного мистецтва* як майже автоматизовану комплексну музично-виконавську дію суб'єкта музичної освіти, якою він розкриває власний творчий потенціал, досвід, виконавсько-практичні прояви, що відтворюють музично-інтонаційні особливості його музичних здібностей та здобутків (мислення, інтерес, сприйняття, ерудиція, фантазія, креативність тощо) задля презентації публіці будь-якого віку художньо-образних музично-інтонаційних цінностей виконуваних фортепіанних творів.

### Висновки до розділу I

Розкриваючи науково-теоретичні засади дослідження нами було проаналізовано та узагальнено теоретичні дані різних наукових джерел. З цих позицій дослідження розв'язані відповідні завдання та зроблено такі висновки:

Музично-інтонаційне мовлення в історико-теоретичному контексті мовленнєвої парадигми є категорією історично значущою, яка пройшла різні етапи осмислення. Її зміст було розглянуто зі словесно-мовленнєвих та музично-мовленнєвих позицій.

З науково-історіографічних джерел досліджено, що на першому етапі інтонаційного спілкування відбулося явище, що наблизило інтонацію до музики – це був ритм. В основу музичної мови покладено початково засоби спілкування і передачі певної духовної інформації – словесна мова і мова рухів. З'ясовано, що музика будується не лише на основі словесних інтонацій, а й моторних, що відображають рух усього навколишнього світу і насамперед людини.

Узагальнено ідеї музикантів про інтонаційну природу музики, її зв'язки з інтонацією мови, роль яких представлені у працях музикознавців, які створили інтонаційну теорію музичної творчості, виконавства і сприйняття. Виявлено шляхи та причини видозмін у розумінні поняття «інтонація», взаємозв'язок такого явища як інтонаційне спілкування зі семіологічною теорією словесного мовлення. Надано узагальнення відповідних смислів у порівняльній таблиці словесної та рухової мови, їх самостійні характеристики, які лягли у основу музичного мовлення:

Для музичного мовлення, необхідними складовими комплексу звуковимови визначено: врахування чистоти тону, тембрових характеристик, тривалість звучання, гучність, артикуляція, стрій (діатонічний, хроматичний, ін.), динамічна гнучкість, наявність цезур тощо та подана схема складових елементів звуковимови.

У результаті процесу вивчення, визначення сутності, усвідомлення музичної сутності поняття «інтонація», з'ясування його спорідненості з мовною інтонацією запропоновано власне розуміння змісту «музично-інтонаційного мовлення», складного за структурою та характеристиками, яке відображає багатозначну стилістичну сутність для його усвідомлення та практичного застосування. Ми представляємо, що *музично-інтонаційне мовлення є інтегрованою (синтетичне явище) якістю розгортання музичної думки, що розкривається у стилістичній єдності всіх музичних характеристик, різноманітних співставленнях морфологічних, синтаксичних та лексичних елементів для виконавського відтворення музичних творів у практиці роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва із будь-якою слухацькою аудиторією.*

Визначено структурний контент компонентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення. До структурного контенту віднесено чотири складові: *емоційно-мотиваційний компонент, індивідуально-музичний, методико-технологічний та творчо-виконавський компоненти.*

Компонентні комплекси відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення мають такі навички: *емоційно-мотиваційного* компонента 1) навичка позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звукотисотне мовлення, фразування, оригінальний ритм, темброва незвичність); 2) навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв; *індивідуально-музичного* компонента: 1) навичка стилі-відповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв; 2) навичка застосування художньо-образної та тематично-виразної цілісності; *методико-технологічного* компонента: 1) навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм; 2) навичка застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення; *творчовиконавського* компонента: 1) навичка самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення; 2) навичка слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики.

Представлені результати аналізу науково-теоретичного матеріалу, концептуального проєктування структури досліджуваного феномена дозволили визначити **навички музично-інтонаційного мовлення майбутнього учителя музичного мистецтва** як автоматизовану комплексну музично-виконавську дію суб'єкта музичної освіти, якою він розкриває власний творчий потенціал, досвід, виконавсько-практичні прояви, що відтворюють музично-інтонаційні особливості його музичних здібностей та здобутків (мислення, інтерес, сприйняття, ерудиція, фантазія, креативність тощо) задля презентації публіці будь-якого віку художньо-образних музично-інтонаційних цінностей виконуваних фортепіанних творів.

## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗКРИТТЯ СУТНОСТІ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО МОВЛЕННЯ**

### **2.1. Наукові підходи та принципи формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва**

Становлення науково-теоретичної бази дослідження має спиратись на визначення провідних наукових підходів, у контексті яких можливо забезпечити розкриття обраної теми та організувати ефективне формування визначених професійних навичок майбутніх спеціалістів, серед яких важливе місце посідають навички музично-інтонаційного мовлення.

У дисертації визначено основні функції, які забезпечуватимуться означеними навичками, серед них: навчально-пошукова (що розкривається в усвідомленні, пошуку й проєктуванні індивідуально неповторної власної музичної ідеї фортепіанних творів, які опановуються під час підготовки та практичного застосування); креативна виконавсько-інтерпретаційна (що розкривається в презентації створеної творчої концептуальної та емоційної проєкції виконуваних на фортепіано творів); професійно-піаністична (що розкривається у спеціальній фаховій музично-теоретичній навчальній підготовці, збагаченні інтелектуального, інтонаційно-емоційного, артикуляційно-мовленнєвого та інших складових музичного досвіду).

Досліджуючи можливості формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва ми усвідомлюємо необхідність охоплення всіх дидактичних складових цього процесу. Однією зі провідних складових методологічної системи організації та проведення формувальної роботи є комплекс наукових підходів, які складають парадигму дослідження обраного феномена, збагачення змісту музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва та набуття компонентного комплексу відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення.

Узагальнення визначеної компонентної структури музично-інтонаційного мовлення, набуття компонентного комплексу відповідних навичок створили підґрунтя для визначення методології провідних наукових підходів. Їх змістову єдність, своєрідне парадигмальне коло в нашому дослідженні складають п'ять наукових підходів: **емоційно-рефлексивний, музикознавчий, особистісно-креативний, індивідуальний психолого-педагогічний та полі-діяльнісний.**

Розглянемо кожний з цих наукових підходів детальніше.

**Емоційно-рефлексивний** науковий підхід розглядається в різних аспектах його прояву (в системі мотивації, музичного сприйняття, творчо-виконавської активності тощо). Відомо, що майже всі акти музичної діяльності в різній мірі пов'язані із музичним мисленням, сприйманням, емоційним відчуттям, рефлексією, творчістю, ін. Тому в дослідженнях, що пов'язані із формуванням спеціальних якостей, навичок, компетентностей, всі ці складові займають ключові змістові позиції при виконанні відповідних завдань.

У застосуванні емоційно-рефлексивного наукового підходу ми включаємо в його зміст єдність двох понять, емоції та рефлексія, не випадково. Музична діяльність, що містить відтворення, сприйняття, ін. реалізується індивідуально, кожним окремим музикантом з огляду на його власні психологічні особливості, музично-творчі спроможності, виконавські досягнення тощо. Це безпосередньо стосується і набуття навичок музично-інтонаційного мовлення, які пов'язані з яскраво вираженими індивідуальними музично-психологічними, музично-досвідними, темброво-динамічними, музично-слуховими, іншими характеристиками кожного майбутнього спеціаліста.

Так, емоційно-рефлексивний підхід визначає у нашому дослідженні здатність кожного студента пізнавати самого себе з урахуванням власних емоційних реакцій, він окреслює необхідність та здатність кожного студента бути активним, діяльнісним саме у навчанні, процесі засвоєння необхідних теоретичних знань та практичного опанування професійними навичками.

З позиції студента емоційне ставлення до відтворення музичного матеріалу, до музичного навчання загалом є природним. Кожний студент очікує бажаний результат свого навчання, планує його, тому емоційність сприйняття ще й кінцевого результату своїх зусиль, досягнення очікуваного успіху також виправдовує застосування цього наукового підходу. Зауважимо, що емоційність у навчанні проявляється і розкривається «через подолання труднощів (по відношенню до відповідного музичного репертуару, виконання художніх завдань, технічних вимог)» [47, с. 75].

Так, рефлексія (лат. *reflexio*, відображення) – трактується як «роздум, сповнений сумнівів і коливань, схильність аналізувати свої переживання» [95, с. 532], тобто це є довільна увага до змісту власної свідомості. Ми орієнтуємось на висновки психологів та розуміємо, що рефлексійність особи проявляється в її здатності самокритично оцінювати свої вчинки та змінювати їх відповідно до власного усвідомлення. Рефлексія кожної особи – це процес самопізнання і як професіонала, свого внутрішнього світу; аналіз власних думок і переживань у зв'язку з професійно-педагогічною діяльністю; усвідомлення того, як його сприймають і оцінюють вихованці, колеги [68, с. 344-345].

Ми спираємось на висновок психологів, які «рефлексію розглядають як діяльність суб'єкта, що спрямована на усвідомлення способів і дій його пізнання. Самопізнання виконує регулювальну функцію щодо поведінки або діяльності суб'єкта» [83, с. 50].

Ми у своєму дослідженні пробуємо поглибити розуміння рефлексії, вийти за межі самопізнання своїх можливостей стосовно лише музично-мовленнєвого сенсу, а усвідомити науковий сенс рефлексії як самопізнання, що існує в загальній культурі. «Рефлексія важлива для розуміння життєво важливих процесів, у тому числі і культурних трансформацій» [38, с. 148]. «При вивченні певного об'єкту, ми не лише осмислюємо факти (явища) і інтерпретуємо важливі фрагменти, а через призму саморефлексії формуємо уявлення щодо власного місця в досліджуваній реальності» [38].

Узагальнюючи висновки психологів, серед різних видів рефлексії можна виокремити особистісну, інтелектуальну, емоційну, соціальну тощо. У концепції саморефлексії стосовно музично-інтонаційного мовлення, яке мають утворити та продемонструвати майбутні спеціалісти, теж виникають конкретні характеристики різних зазначених видів рефлексії. Особистісна рефлексія майбутнього вчителя музичного мистецтва проявляється у комплексному аналізі власного відчуття всіх елементів музичного мовлення у їх єдиній структурі; в обов'язковому виявленні власного інтелектуального та емоційного відгуку на всі складові музично-інтонаційного мовлення та його особливостей; визнанні свого місця у суспільній загальнокультурній спільноті та розумінні її ставлення до результатів музично-творчої діяльності музикантів, які представляють своє бачення та демонструють свої набуті навички музично-інтонаційного мовлення у виконуваних фортепіанних творах.

Так, прояв рефлексії є природним у різних дослідженнях, наприклад, музичного мислення. Досліджуючи музично-інтонаційне мислення майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки, О. Спіліоті серед інших визначених компонентів цієї актуальної для нас категорії називає рефлексію, яка слугує усвідомленню власних дій стосовно музичного мислення. Тож, деякі дослідники поєднують музичне мислення зі специфічно-інтонаційною формою у складних інтонаційних поєднаннях на основі пластично-звукового матеріалу [82, с. 6]. У системі музичного мислення авторка виокремлює дві вихідні функції, одна з яких – «інтонаційна (емоційна реакція на інтонацію)» [82, с. 6].

Зупиняючись на рефлексії, О. Спіліоті представляє її як «мисленнєвий процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе, власних дій, поведінки, мови, досвіду, почуттів, стану, здібностей, характеру тощо...» [82, с. 6]. Розкриваючи сутність цього поняття авторка указує, що з накопиченням «художнього досвіду» у музиканта утворюються «асоціативні фонди», що становиться для нього своєрідним підґрунтям. «У музичній діяльності за

допомогою рефлексії особистість усвідомлює та інтегрує свої враження, збагачується власними переживаннями» [82, с. 6].

На шляху до формування музично-інтонаційного мислення О. Спіліоті вважає необхідним звернути увагу на установку, правильний добір музичних творів, розвиток у майбутніх учителів музики здібностей до сприймання музики *емоційно* (курсив наш. – Л.М.), навичок виокремлення найбільш значущих інтонацій. Авторка вважає, що найбільшого значення набуває здатність «до емоційно-образного сприймання музики шляхом усвідомлення інтонації як семантичного знаку музичного змісту, його інтонаційної ідеї (жанр-стиль-твір); збагачення асоціативного фонду, розвитку музичного слуху (мелодичного, гармонічного), музично-ритмічного чуття, музично-слухових уявлень, ін.» [82, с. 7].

Застосування музичної рефлексії – це, на думку авторки, «усвідомлення своєї здібності сприймати музичний твір, інтерпретувати свої враження..., ...збагачувати власні відчуття особистісно-значущим смислом...» [82, с. 7].

Для нашого подальшого практичного дослідження стає очевидною думка авторки, що музично-рефлексивні дії піддаються розвитку, «здійснюються поетапно, шляхом фіксування емоційних вражень, зіставлення композиторського задуму з власним емоційним станом» [82, с. 8].

Дослідження музичних категорій не обходиться без виявлення та особливого ставлення до емоційності музичного сприйняття, музичного мислення, музичного мовлення, ін., оскільки музичне мистецтво не існує поза емоційного, поза чуттєвого виявлення людської реакції на твори музичні твори. Це є підґрунтям та основною науково-теоретичних міркувань та психолого-педагогічних висновків стосовно його (мистецтва) існування та функціонування.

Г. Падалка, розмірковуючи про різні способи освоєння мистецтва, звертає особливу увагу на єдність раціонального та емоційного компонентів. Ми з огляду на нашу проблему не будемо спеціально зупинятись на



значущості раціонального компонента, зупинимось на значенні емоційних важелів усвідомлення естетичної сутності художніх образів та їх творення.

Професорка зауважує, що «безплідними стануть педагогічні сподівання, якщо вчитель не зважатиме на естетичні почуття учнів, на їхню *емоційну* (курсив наш. – Л.М.) реакцію» [64, с. 80]. Так, ми підкреслюємо значення для формування нашої смислової категорії, музично-інтонаційного мовлення, емоційної складової наукового охоплення цього процесу і спираємось на думку Г. Падалка, що «формування мистецьких поглядів, ...понять... невіддільне в навчальному процесі від розвитку культури емоцій учня» [64, с. 80].

Значущість емоційно-ціннісної сфери індивіда відмічає і І. Ростовська, яка вважає, що саме емоційність «відображає реальне ставлення до життя, є вихідним «полем» значущості, на якому розгортається музична мотивація як процесуальне явище» [73, с. 36]. Ми звертаємось до відповідних суджень, оскільки саме емоційні реакції викликають потреби в унікальних музичних висловлюваннях, унікальності музично-мовленнєвих демонстраціях кожного музиканта стосовно виконуваних ним фортепіанних творів.

Таким чином, бінарний сенс емоційно-рефлексивного наукового підходу складає підґрунтя для формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанного навчання.

Для повного методологічного сенсу комплексу наукових підходів, що утворюють теоретичну основу подальшого дослідження набуття навичок музично-інтонаційного мовлення, розкриємо детальніше музикознавчий сенс цієї категорії та звернемося до теоретичних висновків **музикознавчого** наукового підходу.

У музичних енциклопедіях 70-х років дано декілька розгорнутих значень поняття «інтонація» (від лат. *intono* – голосно вимовляю). Одне із представлених значень розкриває висотну організацію музичних тонів у мелодії (існує в музиці в єдності з ритмом). Акцент робиться на спорідненості

походження музичної та мовної інтонації (зміни звучання тонів голосу, висоти музичної мелодії), схожості рис в музиці зі змістом (інтонація в музиці, як і мовна інтонація – процес висотних змін звуків, що виражають емоції, в побудові звуковисотної, мелодійної лінії і в наявності її в музичній інтонації (цезури тощо).

Інше значення поняття «інтонація» розкривається як манера музичного висловлювання, її осмислення; воно виражається у комплексі характерних особливостей музичної форми (висота, ритм, тембр, артикуляція та ін.), які обумовлюють її семантику, емоційне, смислове значення; інтонація розглядається як елемент форми в музиці. Таке розуміння музичної інтонації аналогічно розумінню мовної інтонації, емоційного забарвлення її звучання, виражає відношення і риси індивідуальності того, хто розмовляє. Інтонації, начеб-то мають невидиму «окраску» композитора та виявляється у співтворчості композитора та виконавця і слухача.

Інше значення інтонації розглядається як найменший елемент музичного мовлення (за Б. Яворським), що має існувати у сполученні різних тонів в музичному вислові, має відносно самостійне виразне значення, тобто є семантичною одиницею в музиці, але проявляє залежність від музичного контексту, від її виконавського тлумачення, а також від слухацького сприйняття.

Витоки теоретичного осмислення розуміння інтонації спрямовують до сучасного її усвідомлення у процесах усвідомлення та практичного відтворення різних варіантів музично-інтонаційного представлення музично-інтонаційного вимовляння різних за жанрами, стилями, епохами створення музичними формами.

Так, при створенні, сприйнятті, виконавській інтерпретації музичного образу (системи образів) фортепіанного твору найважливішою складовою може бути його змістова ієрархія. Саме через пізнання головних та другорядних складових музичної інтонації (якщо їх можна так назвати) як наукового поняття уможлиблюється процес адекватної розробки шляхів

формування відповідних навичок: через активізацію інтелектуально-чуттєвої сфери музиканта, накопичення масиву художньо-образних уявлень, музично-слухового досвіду, а значить і збагачення артикуляційних піаністичних відтворювальних дій піаніста при виконанні музичних творів тощо.

Термін «інтонація» з'явився в дослідженнях відомого українського музиканта, педагога, вченого Болеслава Яворського. Як зазначає Г. Консон [80], під інтонацією Яворський розумів «найменшу одиницю музичної мови і музичного твору, засновану на функціональному тяжінні». У роботі «Будова музичної мови» (1908) вченим були намічені основні теоретичні положення, які отримали свій подальший розвиток в роботах його послідовників [80]. Питання «інтонації», «інтонування» переосмислені і розроблені в працях інших музикознавців, у яких «інтонування», як поняття, займає центральне місце в теорії музичного виконавства. На думку музикознавців процес інтонування є складним, цілісним процесом творчого відтворення виконавцем музики та безпосередньо пов'язаним з композиторською творчістю та слухацьким сприйняттям. «Музика не існує поза процесом інтонування».

Інші музикознавці у своїх інтонаційних теоріях стверджують, що «інтонація – це прояв інтонаційної форми», яка збігається з мотивом або фразою. Окрім цієї думки у теоретичних висновках музикознавства визначається ще одна специфічна ознака інтонації як явища інтонаційної форми – єдність звуко-висотних, ритмічних, артикуляційних, тембро-динамічних, інших складових музичної будови.

Музикознавством визначено, що кожний композитор або, навіть епоха, має свій «інтонаційний словник», що утворюється зі сукупності типових інтонацій, характерних для даного композитора, складає інтонаційну основу його «інтонаційної мови».

Існує твердження музикознавців, що вирізняються типові інтонації, що закріплюються в практиці будь-якого суспільства в певну епоху. Вони утворюють національний або міжнародний «інтонаційний словник епохи». В

нього можуть входити народні і побутові мелодії, інтонації професійної композиторської творчості.

Отже, сучасні наукові трактування походження мови в цілому, зокрема, музичної мови, вказують на спорідненість та єдність музичної та мовної інтонації. Зміст терміну «інтонація», «інтонування» з плином часу переосмислювався до значення звуковисотної організації музичних тонів, яка існує в єдності з ритмом. Під інтонацією стали упізнавати манеру та якість музичного мовлення. Сутність цих визначень розкриває багатогранність сенсу категорії «музичне інтонування».

Н. Клеймьонова-Павлинська на основі історіографії, ретроспективного аналізу «музичної інтонації» представила своє розуміння цього терміну, що позитивно сприймається нами для подальшого формування навичок музично-інтонаційного мовлення в процесі фортепіанної підготовки. Інтонація – це втілення в музичних звуках художнього образу, в якому інтонація виконує функцію емоційно-художньої виразності, це висотна організація музичних тонів по горизонталі, існуюча лише в єдності з ритмом, яка спрямована до розкриття музично-образного змісту [63].

Музикознавська спрямованість наукового підходу стосовно визначення змісту музично-інтонаційного мовлення та відповідних навичок його відтворення спирається на теоретичний висновок стосовно його множинності. «Множинність значення – невід’ємна властивість художньої форми» [97, с. 38]. Вона є єдністю, взаємодією самої музичної форми, в якій існує музично-інтонаційне мовлення, з індивідуальними властивостями слухача (музична ерудиція, смак, ейдетична фантазія, психічні особливості, ін.). Множинність смислу водночас має деякі конкретні характеристики, які є прийнятними для будь-якого слухача і тим самим стверджує наявність «певного об’єктивного змісту» (за С. Шипом).

Для повного усвідомлення музикознавчого сенсу музично-інтонаційного мовлення зазначимо доцільність визначення ієрархічності будови музичної форми. С. Шип визначає декілька її рівнів. Перший –

*фундаментальний рівень* звуковий, фонічний, який існує за законами фізики, фізіології та психології сприйняття [97, с. 40].

Другий – *інтонаційно-мовний*, який є найбільш значущим для нашого дослідження. У його межах «звукова матерія стає засобом обміну інформацією, спілкування людей, виявлення емоцій» [97, с. 41]. Цей рівень існує за законами музичної мови. «Основні властивості звуку (висота, тривалість, гучність) піддаються вимірюванню» [97, с. 41]. Змінюються лад, тональність, звуко-висотність, метро-ритм тощо, їх організованість уподібнюється системі словесної мови. «Інтонаційні елементи музичної мови утворюються за певними законами музичної морфології, об'єднуються один з одним у зв'язки «висловлювання» за законами музичного синтаксису» [97, с. 41]. Автор висловлює думку, що цей, інтонаційно-мовний рівень, може бути достатнім для утворення форми музичної твору.

Третім рівнем С. Шип визначає *фактурний*, який визначається поєднанням простих інтонаційно-мовних елементів в одночасному звучанні (проста – гетерофонія, акордовий склад; складна – поліфонія, гомофонно-гармонічний, ін.). Фактурна організація має своє значення для художньо-образного смислу організації звукового інтонаційного процесу.

Найвищим рівнем С. Шип вважає – *композиційний* рівень. «На ньому фактурно оформлена музично-звукова мова здобуває логічне, послідовне і завершене влаштування» [97, с. 41]. З точки зору композиційної будови є також певні принципи положення, які склались упродовж історичної практики (періодичність, повтори, варіювання, ін.).

Нам важливо, що музикознавча ідея стосовно другого, інтонаційно-мовного, рівня, має серйозне практичне значення для кінцевої мети нашого дослідження, яке зводиться до формування відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва, та може бути застосовна для методики формувальної роботи у процесі фортепіанної підготовки.

Необхідність розкриття **особистісно-креативного** наукового підходу щодо дослідження проблеми формування навичок музично-інтонаційного мовлення свідчить про творчий характер навчальної та практичної виконавської діяльності майбутнього спеціаліста, його фантазію, музично-психологічний рівень здібностей та емоційно-чуттєвого сприйняття, особистісний досвідно-асоціативний спектр креативних можливостей. За цим науковим підходом розкривається унікальність змісту індивідуально-музичного компонента та структурного контенту компонентного комплексу відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення кожного вчителя музичного мистецтва, його активність, вправність, результативність.

Особистісно-орієнтований підхід став аксіоматичним у розкритті педагогічної доцільності творчої діяльності майбутнього вчителя, особливо музичного мистецтва. Формування творчої особистості вчителя стало предметом наукової уваги багатьох учених педагогів [34, с. 13].

Досліджуючи цю проблему, науковці звертають увагу і на такі обставини як логічне продовження педагогічної творчості і гарантованого результату. Б. Кобзар зауважує, що треба уважно ставитись до реалізації креативних задумів, уникати можливої безвідповідальності при творчих задумах. Автор вважає, що лише «наявність у педагога відповідальності не заперечує виходу за межі норм усталеної технології (що є ознакою педагогічної творчості). Відповідальність поєднує творчість із прагненням до вагомих результатів» [34, с. 13].

О. Рудницька у своїх висновках стверджує, що «наявність творчого потенціалу є тим спільним коренем, який дозволяє порівнювати педагогічну діяльність з мистецтвом» [78, с. 14]. Професорка зауважує, що «розвиток креативності вчителя визначається його професійною самосвідомістю, що є тією «інстанцією, в якій відбувається оцінка існуючих досягнень, планування напрямків саморозвитку, його здійснення» [78, с. 14].

Т. Осадча у своїх висновках стосовно засобів розвитку творчих якостей особистості майбутнього вчителя музики наводить приклад можливого

перенесення цікавого матеріалу розповіді учням про класичні твори із університетської аудиторії зі занять з методики музичного навчання в школу. Одним з методів авторка пропонує метод «мовної настройки слухачів, в якій є особисто забарвлене творче відношення студента до матеріалу, що викладається; виразне виконання музичного твору...» [60, с. 295].

Цей метод не є прямим застосуванням навичкам музично-інтонаційного мовлення. Натомість, його опосередковане використання підтверджує спорідненість мовного та музичного висловлювання, оскільки виразне виконання музичних творів містить обов'язкове емоційне відтворення художнього образу як і емоційно висловлене слово розповіді про виконуваний музичний твір.

Розкриття *індивідуального психолого-педагогічного* наукового підходу [85] ми пов'язуємо з тим, що кожний майбутній учитель музичного мистецтва є індивідуально неповторною особою, його психолого-педагогічні надбання не можуть повторюватись в інших особах. Шляхи набуття необхідних професійних навичок відбувається у залежності від його здібностей, музичних і педагогічних, темпів просування на шляху оволодіння необхідними можливостями.

До того ж, педагогічний контекст і зміст психологічної складової професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва не розглядається нами самотійними складовими, а входять природно у бінарний смисл музично-викладацької, музично-виконавської, навчальної та самотійної практичної діяльності будь-кого, хто опановує цю спеціальність. Серед необхідних для розв'язання наших завдань наукових підходів ми виокремили індивідуальний психолого-педагогічний науковий підхід, який спрямовуємо на формування навчально-технологічних навичок, що сприятимуть можливості майбутнім учителям музичного мистецтва точно фіксувати зразки музично-інтонаційних форм, а також процесу набуття навичок застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення, використання набутих знань та

навичок у власній музично-професійній діяльності, умінні передавати отримані знання та досвід прийдешнім поколінням, своїм учням.

Для набуття персоніфікованих індивідуально неповторних результатів навчання, професійного змужніння майбутніх учителів музичного мистецтва ми вирішили розглянути переваги застосування індивідуально-психологічних особливостей студентів у процесі їх професійно-музичної підготовки.

Оскільки на перший план сучасної підготовки студентів висувається індивідуальна траєкторія його підготовки та майбутньої самостійної викладацької діяльності індивідуальний психолого-педагогічний науковий підхід створює підґрунтя для унікального розвитку їх когнітивно-емоційних потенційних можливостей, обдарованості, креативної активності, інше.

Відомо, що індивідуальне проявляється в характеристиках темпераменту, рисах характеру, колі та особливостях інтересів, проявів специфічних перцептивних процесів тощо. Ці особливості не лише індивідуальні за своїм змістом, а й за їх співвідношеннями в саморефлексії особистості.

Не секрет, що у процесі професійного удосконалення кожний майбутній спеціаліст має свої шляхи його динаміки. Тому фактичними елементами дослідження індивідуальної траєкторії формування й навичок музично-інтонаційного мовлення студентів стають не лише їх досягнення, а й ті прояви, які можуть перешкоджати прогресивному їх розвитку. Серед означених факторів можуть бути: відмінності проявів студентів у екстремальних умовах творчо-виконавської діяльності, емоційна некерованість, неадекватність вибору навчально-виконавського репертуару тощо.

Указані фактори доводять необхідність урахування в подальших наших власних науково-теоретичних висновках з питань, що пов'язані із проявами індивідуально-психологічних особливостей музикантів в умовах їх професійно-музичної та викладацької діяльності. Формування навичок музично-інтонаційного мовлення є також складним і виключно індивідуальним процесом, тому вимагає спеціальної уваги саме цей аспект



його аналізу, дослідження та подальшого здійснення (Д. Юник, С. Горбенко, С. Миколінська).

Зауважимо, що індивідуальний підхід, як складова будь-якої музичної професійної діяльності майбутніх спеціалістів, розглядається та враховується нами без спеціального детального розгляду. Цей напрямок психологічної деталізації став аксіоматичним при розгляді проблем музичного розвитку та формування спеціальних якостей та діяльнісних характеристик.

Формування навичок музично-інтонаційного мовлення безпосередньо пов'язане з індивідуальним процесом чуттєво-емоційного прояву музичної свідомості особистості. Це дозволяє розглядати індивідуальний *психолого-педагогічний* підхід у нашому дослідженні до цього феномена як один з основних. Методико-технологічний компонент у контенті формування означених навичок (фіксації зразків музично-інтонаційних форм, застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення) проявляється у мисленнєвих процесах, проявах музичного інтелекту поруч із емоційними рефлексіями. Ми погоджуємось із думкою, що «мислення, як психічний процес, саме по собі становить єдність емоційного та інтелектуального» [100, с. 288].

Мета набуття навичок музично-інтонаційного мовлення полягає у розкритті музичних образів максимально наближеними до авторського композиторського задуму, стилістично відповідними, що складають художню цінність кожного виконуваного твору. Тому ми вбачаємо за доцільне коротко зупинитись на одній зі складових досліджуваного феномена, як музичної одиниці вивчення, *образності*.

Розгляд образності з психологічної точки зору призводить до висновків Т. Мельник, що образ є суб'єктивним феноменом свідомості людини. Він виникає у результаті предметно-практичної, сенсорно-перцептивної, мисленнєвої діяльності. Він залишається цілісним відображенням реальності. В ньому зафіксовані реальні перцептивні елементи (простір, форма, фактура, колір, рух тощо). До того ж, образ відчувається чуттєвою

формою ідеалізації організації простору та динаміки часу. Тобто виникає суб'єктивна картина фрагментів та цілісності світу, що включають суб'єкта (інших людей), просторове оточення і часову послідовність подій [52].

Таке розуміння образності корелюється зі контекстом нашого феномена стосовно процесу формування навичок музично-інтонаційного мовлення, як індивідуального суб'єктивного процесу майбутніх викладачів музичного мистецтва під час фортепіанного навчання, опанування конкретними фортепіанними творами.

Ми усвідомлюємо, що у кожної людини, в основі її образного мислення, як вищої абстрактної форми пізнання, лежать *асоціації*.

У процесі застосування різних образних характеристик збагачується образне мислення, без чого унеможлиблюється музичне сприйняття. Тому образне мислення значно збагачує пізнавальні спроможності кожного здобувача музичної освіти. Деякі дослідники вважають, головна дія – це здатність або спроможність людини збагнути зміст музичного мислення композитора. На цій основі треба представити власне, індивідуальне ставлення до мистецького твору. У синтезі таких дій виникають необхідні умови для усвідомлення композиторської ідеї та її втілення.

Кожний музичний твір потребує виконання, щоб стати презентованим слухачам. Процес виконання є теж творчим, у якому виконавець згідно своєму уявленню, досвіду набутих асоціацій спроможний реалізувати свої, створені у процесі опанування музичного твору, асоціативні характеристики, проявити своє бачення та попередньо вироблене сприйняття згідно прояву власних здібностей, досягнень тощо. Тобто презентувати слухачам такий музичний продукт, який можна назвати виконавським продуктом своєї творчості. З одного боку ретельно усвідомити всі особливості композиторської творчості, стилістичні, жанрові ознаки, інше, а з іншого – надати слухачам свою інтерпретаторську концепцію.

Зрозуміло, що кожний майбутній учитель музичного мистецтва має своє розуміння музично-інтонаційного мовлення, цієї складної виконавської категорії, яка потребує не лише власного сприйняття та образного мислення. Музично-інтонаційне мовлення це є демонстрація відповідних навичок презентації його на музичному інструменті (фортепіано), які, як ми вже указували, є складним синтезом багатьох смислів та складових кожного музичного твору (мелодичний малюнок, звуковисотна лінія, тембро-динамічне уявлення, гармонія, ритм, інше). Утворення власної синтетичної картини сприйняття музичного твору, звукопис, який можна індивідуально неповторно відобразити своїми піаністичними можливостями та надбаннями, розкриває унікальну творчо-неповторну образно-асоціативну сферу музичного виконавця, якого хочеться слухати, усвідомлювати під час концертного виступу.

Нам імпонує думка О. Бурської, яка вважає, що «процес виконавського осягнення музики охоплює всі рівні складної системи музично-виконавського мислення від інтонаційно-звукових та технологічних до художньо-образних, поза музичних, взаємозв'язок і взаємне живлення яких у формі різнопланових за змістом асоціативних комплексів становить його сутність» [8, с. 8].

У межах психолого-педагогічного наукового напрямку, досліджуючи структуру музично-виконавського мислення, науковиця створила тривимірну будову та визначила його інтегративним феноменом, що може функціонувати у єдності художньо-концептуального, музично-феноменологічного та виконавсько-технологічного компонентів. О. Бурська вносить у педагогічний процес набуття майбутніми вчителями музики певних творчих характеристик, наголошуючи на художньо-творчому, інтелектуально керованому характері виконання твору. Вона включає у свою концепцію музично-психологічні складові, визначає музично-виконавське мислення як «усвідомлене оперування художньо-звуковими уявленнями, іманентними інтонаційно-композиційним та фактурно-клавіатурним ментальним моделям музики у процесі її осягнення та виконання» [8, с. 8].

Не викликає сумнівів, що образно-музичне мислення, звуко-інтонаційні мовленнєві конструкції стосовно інтерпретацій фортепіанних творів складають музично-слухову основу формування відповідних навичок стосовно створення цілісної музично-слухової концепції твору, відтворення цих звуко-висотних, темброво-гармонічних, асоціативно-творчих проєктів виконуваних фортепіанних творів у відкритих концертах під час виконавської діяльності.

Мабуть доречно буде акцентувати нашу увагу стосовно образних асоціативних музичних зв'язків саме в парадигмі музично-інтонаційного мовлення, оскільки його багатство у виконавській діяльності залежить і від розвиненості образної (ейдетичної) пам'яті, яка в кожному наступному музичному творі надає виконавцю вже засвоєними засобами і можливостями відтворювати музично-звукові образи на основі вже набутих і «перевіраних» у творчій концертній діяльності навичок музично-інтонаційного мовлення.

Для нашого дослідження важливо те, що визначає ейдетичність музичної інтонації – здатність музиканта досягнути музичний зміст як цілісність його змістових і виражальних складових. Заглиблення до змістової сутності музичного об'єкта пов'язується із актом розумового споглядання кожного індивіда як особливим творчим станом, в якому процеси мислення зливаються з уявою виконавця і стають тотожними музичному змісту твору [8, с. 8].

Так, індивідуальні характеристики психолого-педагогічного наукового напряму дослідження набуття навичок музично-інтонаційного мовлення на основі ейдетичної пам'яті акумулюють всі музично-слухові характеристики, тембро-мелодичні, інші, що узагальнені в усіх елементах музично-інтонаційного мовлення та складних педагогічних процесах їх формування з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей кожного майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ми виокремили і *полідіяльнісний* науковий підхід. Маючи на меті формування навичок слухового сприйняття та засвоєння музично-

інтонаційних напрацювань цікавих творців та видатних виконавців фортепіанної музики, звернемося до досліджень молодих та сталих науковців, які сприймають проблему сприйняття музики дуже важливою у процесі професійної підготовки музиканта. Ми вважаємо, що формування слухового сприйняття, засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики є складною комплексною діяльністю, полі-діяльністю музиканта. Ця діяльність є складовою комплексу напрацювань у процесі формування навичок музично-інтонаційного мовлення, яка потребує спеціальної підготовки.

У своїх міркуваннях Х. Нігам та Т. Гризоголазова дійшли висновку, що процес сприйняття музики має декілька етапів сходження до її засвоєння. Спочатку – «утворюється загальне емоційне враження від сприйнятого... забезпеченню більш глибокого, свідомого, емоційного реагування на музичний твір, сприятиме навичка, за допомогою якої слухач може свідомо фіксувати емоційні настрої, що виникли» [57, с. 102-103]. Для досягнення цієї мети автори пропонують декілька навичок.

Так, для налаштування учнів на глибоке сприймання музичного твору та його усвідомлення сприятиме навичка «емоційно-естетичного осягнення звучання музичних творів» [57, с. 103]. що сприятиме не лише «емоційно реагувати на музику, а й свідомо фіксувати власні емоції та настрої» [57, с. 103]. Тобто, відбувається сприйняття художнього образу у формі власного переживання, як цілісний чуттєвий образ, на який «накладається початкова емоційна реакція слухача» [57, с. 103].

Для осягнення виразно-сміслових ознак музичного твору необхідне застосування аналітичних дій, аналіз знакових музичних смислів, досягнення результату сприймання через володіння слухачем навичок «прочитання» твору. Для реалізації цього наміру автори пропонують оволодіння навичкою «осягнення виразно-сміслових ознак музичного твору» [57, с. 103].

Диференційоване сприймання музичного твору уможливорюють набуті «навички оцінювання». В цих діях набувають основного значення процеси

особистісного засвоєння художньої образності, індивідуальної рефлексії, емоційної самоідентифікації. Сформованість цієї навички дозволяє студентам активізувати свою пошукову діяльність, спрямовану на музично-емоційну пам'ять, музично-слухові та тембро-динамічні уявлення, ін. [48, с. 236-242].

Всі наукові підходи (емоційно-рефлексивний, музикознавчий, особистісно-креативний, індивідуальний психолого-педагогічний та полі-діяльнісний) спрямовані на виявлення теоретичних взаємообумовленостей та є підґрунтям для визначення відповідних принципових положень, на основі яких будуть створені ефективні умови формувального процесу.

Методичне забезпечення освітнього процесу з музичних дисциплін та формування музичних здібностей та можливостей майбутніх учителів музичного мистецтва, до яких ми відносимо набуття музично-інтонаційних навичок, відбувається за умов використання доцільно визначених **принципів**.

Принципам мистецького навчання приділяли значну увагу педагоги цієї галузі. Так Г. Падалка надає їм такого тлумачення: це основні положення, «що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії учителя і учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом» [64, с. 148]. Професорка вважає, що принципові положення мають охопити узагальнені закономірності мистецького навчання, об'єднати окремі елементи у єдину цілісність. До того ж принципи визначають як засадниче першоджерело, вихідні позиції теорії і практики, навколо яких синтезуються головні поняття.

Принципи не існують самі по собі, вони мають нормативну основу, зумовлені рівнем розвитку психології, педагогіки, музикознавства, ін. Вони призначені для удосконалення змісту музичної освіти. Г. Падалка визначає такі основні принципи стосовно навчання мистецтва: «цілісності, культуровідповідності, естетичної спрямованості, індивідуалізації, рефлексії [64, с. 149].

Педагогічні принципи фундаторів фортепіанної школи України частково досліджені Г. Падалка, О. Ребровою, О. Рудницькою, Ж. Аністратенко-

Хурсіною, В. Шульгіною, ін. Н. Гуральник принципові засади розглядає як «науково-методичне підґрунтя розвитку теорії музичної педагогіки, відправних позицій педагогіки фортепіанної школи...», що «створили відповідні науково-теоретичні підвалини для успішного функціонування системи фортепіанного навчання в музичних підрозділах вищої педагогічної школи».

Розкриємо детальніше наше уявлення про відповідність принципових положень виокремленим науковим підходам для результативності формувального етапу дослідження стосовно набуття навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніми вчителями музичного мистецтва.

Принцип *когнітивно-емоційної єдності* – відправна позиція емоційно-рефлексивного наукового підходу. Музична діяльність незалежно від її змістової деталізації (музичне сприйняття, слуховий контроль, інтонування, запам'ятовування музики тощо) завжди поєднує розумову та емоційну діяльність особистості. Це, без сумніву, безпосередньо залежить від психолого-педагогічних характеристик кожної індивідуальності, її музично-навчального та презентативного досвіду, рівня обдарованості, ін. Втім, кожний процес формування та його кінцевий результат залежить від цих принципових складових. Саме їх єдність забезпечує повноту змісту музичної діяльності, не є виключенням і формування навичок музично-інтонаційного звуковедення.

До *когнітивної* складової ми відносимо – а) музично-образну пам'ять, яка зберігає низку отриманих музично-художніх, музично-інтонаційних, звуко-висотних, тембро-динамічних уявлень [48]. стосовно опанування елементів музичного мовлення, ін.; б) емоційну пам'ять, що зберігає спектр почуттів, переживань, що виникали при сприйнятті музичних творів.

Щодо *емоційної* складової, то до неї ми відносимо конкретні відчуттєві прояви творчої індивідуальності, її музичних здібностей та психологічних властивостей, що проявляються виключно емоційно та можуть ефективно спрацьовувати, в основному, в індивідуальній формі навчання, створюючи

умови для особистісного професійного змушнення. Ми спираємось на думку, що *саморефлексія* до пізнання індивідуальністю самої себе може відбуватись з урахуванням власних емоційних реакцій, окреслюється необхідністю активної діяльності у навчальному процесі.

Ми погоджуємось із Т. Дуткевич, яка усвідомлює образно-емоційну пам'ять як процес запам'ятовування образів через пропускання їх людиною крізь призму емоцій [27, с. 383].

Зауважимо, що принцип *когнітивно-емоційної єдності* для формування навичок музично-інтонаційного мовлення у тому числі, є традиційно усталеним у музично-педагогічних дослідженнях.

З боку майбутнього вчителя музичного мистецтва проявляється напружена розумова діяльність, емоційне включення при виконанні творів і до музичного навчання в цілому. Завдяки високому передбачуваному результату за принципом когнітивно-емоційної єдності відбувається подолання завдань високого рівня складності (репертуар, виконання звуко-висотних та гармонічних модуляцій, тембро-динамічних варіантів, ритмічних модифікацій, технічні вимоги). У змістовій єдності цей принцип складає підґрунтя для формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх викладачів у процесі фортепіанного навчання.

Ця принципова позиція поглиблює розкриття змісту емоційно-мотиваційного компонента у парадигмі емоційно-рефлексивного наукового підходу, забезпечує створення підґрунтя для формування у майбутніх учителів музичного мистецтва компонентного комплексу відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення.

***Принцип стильової адекватності*** розглядається відправною позицією набуття такого комплексу навичок музично-інтонаційного мовлення, що спрямовуватиме цей процес на розуміння та сприйняття специфічних стилістичних особливостей фортепіанних творів різних епох, різних композиторів. Він додає до музичного творення своєї концепції виконання фортепіанного твору за допомогою навичок, що розкриватимуть мелодичні



особливості творів різних стилів, метро-ритмічну специфіку, гармонічні утворення, які притаманні лише відповідним стилям в музиці.

Цей принцип сприймається нами як одна зі змістоутворювальних позицій у процесі формування музично-інтонаційного мовлення майбутніми вчителями музичного мистецтва. Ми ґрунтуємось на думці, що виконавську діяльність музиканта необхідно розглядати «як індивідуальну, унікальну можливість проявити себе творчо не лише як «розкодувача» конкретного музичного стилю, в і як його відтворювача власними засобами» [47, с. 81].

Узагальнення різних наукових підходів стосовно стилю уможливили визначення та широкого застосування стилю для нашого дослідження. Ми погоджуємось із музикознавчим визначення стилю, що є визнаним у філософії та естетиці. Ма Сіньюань, наприклад, звернула увагу, що є два напрями розуміння сутності даного явища: «стиль як вираження індивідуальності суб'єкта – творця або виконавця, і як художня єдність типових складових елементів структури» [47, с. 81]. Ці два поняття можуть бути об'єднані, і у музикознавстві їх єдність сприяє збагаченню наданої характеристики стилю.

Так, С. Шип підкреслює, що стиль в музиці не доцільно зводити лише до проблеми музичної мови. Хоча цей ракурс є важливим для нашого дослідження. Натомість, співвідношення відповідних засобів виразності можуть являти собою ще й «прояв характеру творчої особистості» [97].

Ма Сіньюань слушно підмічає, що специфіка музичного стилю, його стильової адекватності в музиці відрізняється від стилів в інших видах мистецтва, оскільки він «полягає у засобах музичної виразності атрибутивних компонентах стильової системи» [47, с. 81].

Формування навичок музично-інтонаційного мовлення відбувається засобами індивідуального включення та відчуття кожного музичного твору. Цей процес розкриває не лише композиторські особливості музичного звучання цих творів на фортепіано, а й рівень ерудованості кожного музиканта, його музично-слухового досвіду, наближення до тембро-динамічного сприйняття художнього образу у задумі композитора та власного

адекватного наближення до нього, виконавсько-технічних здібностей та спроможностей кожного майбутнього вчителя музичного мистецтва, який опановує фортепіанні твори різних стилів, інше. Саме такий широкий спектр професійних дій складає підґрунтя для ефективного формування навичок музично-інтонаційного мовлення піаніста за принципом стильової адекватності [47].

Доречно згадати, як Л. Більченко-Тарапата, згадуючи ідеї Г. Вельфліна, наголошує, що і у філософії музики уважно розкривались стильові особливості музики. Вона наводить думки, що коли мова йде про адекватність сенсу музики, необхідно задуматись, про яку музику йдеться: «одне – це музика як така, інше – музика як мистецтво (музика в її чуттєвому, естетичному смислі), а третє – музичний твір як естетичний предмет» [7].

Для розкриття принципу стильової адекватності безсумнівно має значення узагальнена думка багатьох музикознавців (Б. Міліч, С. Шип, М. Старчеус, ін.), які розглядають стиль з позицій історичних чи епохальних, національних, індивідуальних, ін. Ми ж наведемо С. Науменко, що музичний стиль – це «відмінна якість музичних творінь, що входять в ту чи іншу конкретну генетичну спільність ..., яка дозволяє безпосередньо відчувати, пізнавати, визначати їх генезис і проявляється в сукупності всіх без винятку властивостей музики, яка сприймалась, об'єднаних у цілісну систему навколо комплексу відмінних характерних ознак» [56].

Створюючи свою систему специфічних характерних ознак музично-інтонаційного мовлення кожний майбутній учитель музики у власному виконавському процесі повинен досягати та наближатись до адекватного відтворення за допомогою набутих відповідних навичок. Навіть за умов загально прийнятих навичок свідомого оволодіння елементами пізнавальної музичної діяльності з урахуванням активної слухової діяльності, музичної пам'яті, кожний майбутній професіонал має спрямовувати загальні навички стилевідтворення фортепіанних п'єс на створення унікальних індивідуально неповторних навичок музично-інтонаційного мовлення.

Так, за допомогою принципу стильової адекватності забезпечується розкриття змісту індивідуально-музичного компонента в парадигмі музикознавчого та особистісно-креативного наукових підходів у процесі фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, збагачується їх досвід «адекватного сприйняття» музичних творів, створюється підґрунтя для формування компонентного комплексу відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення.

Принцип *музично-слухової активності* забезпечує специфічно-музичний процес слухової рефлексії під час сприйняття музики віденських класиків під час фортепіанного навчання; створення адекватних музично-драматургічних варіантів виконання класичних фортепіанних творів Й. Гайдна, В. Моцарта та Л. Бетховена, романтичних творів – Р. Шумана, Ф. Мендельсона, Ф. Шуберта, Ф. Шопена, інших композиторів і стилів.

Музично-слухова активність, яка забезпечує процес слухової рефлексії, розвивається під час різних видів музичної діяльності, залежить від розвиненості інтонаційного слуху музиканта. Так, М. Кузнюк, С. Горбенко досліджують цей феномен у процесі надання своїм подопічним «інтонаційного досвіду» під час навчання співу, обумовлюють цю необхідність для розвитку не лише емоційної сфери учнів, а й форми вираження його у співі. До того ж, на думку авторів, збагачує інтонаційний досвід за рахунок «удосконалення інтонаційного слуху – необхідної передумови повноцінного сприйняття музики» [40, с. 66]. Автори упевнені, що «Інтонаційний слух – один з найважливіших компонентів музичних здібностей. Його властивість – здатність сприймати, запам'ятовувати та відтворювати звуки різної висоти» [40, с. 66].

Ми не повністю погоджуємось із авторами, які вирішили інтонаційний слух при навчанні співу так не називати, а усвідомлювати його як мелодичний слух. Мелодичний слух, відтворення мелодії є складовою частиною будь-якого музично-інтонаційного мовлення. Тому має право на життя саме розуміння поняття інтонаційного слуху.

Натомість ми погоджуємось із авторами в тому, що основою його розвитку та удосконалення в учнів є: «виховання почуття ладу та ладових зв'язків звуків; вивчення і закріплення слухових уявлень елементів музичної мови; відпрацювання правильних співочих навиків, вміння оперувати слуховими уявленнями та знаннями для втілення їх в співі» [40, с. 67]. Для нашого дослідження цікаво і методи досягнення очікуваного результату, які пропонують М. Кузнюк та С. Горбенко. Вони, перш за все, стосуються удосконалення співацьких навичок, втім для розвитку музично-інтонаційного мовлення можуть стати у пригоді вправи на промовляння текстів вокальних та хорових творів вголос по-одиноці або групою, а також використання методу ладової сольмізації, «болгарської стовбиці», що позитивно впливають на уточнення чистоти музично-інтонаційного мовлення [40, с. 68].

Враховуючи створення специфічного комплексу характеристик музично-інтонаційного мовлення майбутній учитель музичного мистецтва у власній виконавській діяльності демонструє безпосередньо або опосередковано досягнення розвиненості власного музичного слуху та прояви його активності у відповідному комплексі компонентних навичок. Це відбувається і за умов інших навичок свідомого оволодіння складовими інтелектуальної, когнітивної діяльності майбутнього спеціаліста. Для нашого дослідження важливо, що цей процес відбувається із урахуванням музично-слухової активності кожного майбутнього спеціаліста, має спрямовувати його загальні навички відтворення фортепіанних п'єс на створення індивідуально неповторних навичок музично-інтонаційного мовлення.

Так, за допомогою принципу музично-слухової активності також забезпечується розкриття змісту індивідуально-музичного компонента в парадигмі музикознавчого та особистісно-креативного наукових підходів у процесі фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, збагачується їх досвід активного вслуховування у процесі опанування та виконання музичних творів, створюється необхідне підґрунтя для формування

компонентного комплексу відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення.

*Знаннєво-організаційний* та *інтегративний принципи* розкривають методологічну спрямованість індивідуального психолого-педагогічного наукового підходу стосовно набуття навичок музично-інтонаційного мовлення.

Ми послуговуємось ідеєю актуалізації питань готовності майбутніх учителів музичного мистецтва з огляду на сучасну систему організації вищої освіти як суб'єктів знаннєвої активності до їх самостійної професійної діяльності. Показником такої готовності на даний час виступає професійна компетентність, а формою досягнення може виступати організаційна спроможність системи мистецької освіти у цілому та кожного майбутнього спеціаліста особисто.

Зазначимо, що поняття «компетентність» закріплено у Законі України «Про вищу освіту» та регламентує компетентність як динамічну комбінацію *знань* (курсив наш. – Л.М.), *вмінь і практичних навичок* (курсив наш. – Л.М.), способів мислення, професійних, інших якостей, що визначає здатність особи успішно здійснювати навчальну діяльність, а також є результатом набуття знань з вищої освіти [29]. Цей «Закон встановлює основні правові, *організаційні* (курсив наш. – Л.М.)... засади функціонування системи вищої освіти, створює умови для ... поєднання освіти з наукою та виробництвом з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [29].

Висвітлюючи сутність професійної компетентності стосовно володіння та застосування власних музичних здібностей та спроможностей, зупинимось на її характеристиці.

Розкриваючи функціональний підхід до усвідомлення професійної компетентності, С. Іванова зазначає її здатністю фахівця на рівні визначеного

державою стандарту відповідати суспільним вимогам професії, ефективністю власної професійної діяльності, особистісних якостей, мобілізувати для цього відповідні *знання* (курсив наш. – Л.М.), *вміння*, *навички*, *емоції*, які ґрунтуються на власній мотивації, моральних і етичних цінностях, досвіді, з усвідомленням обмеження своїх знань і вмінь, акумулюючи різні ресурси для їх компенсації [30, с. 107].

І. Шмиголь визначає професійну компетентність педагога складним комплексом, що містить професійні *знання* (курсив наш. – Л.М.), *вміння*, *навички*, *готовність до діяльності*, до яких відноситься низка професійно важливих особистісних якостей, серед яких автор називає: креативність, мобільність, комунікабельність, толерантність, прагнення до самопізнання..., саморефлексії, ін. [99].

В. Стрельніков до основних компонентів професійної компетентності викладача відносить систему професійно важливих якостей особистості та її здібностей (когнітивні (знання); афективні (позитивне емоційно-оцінне ставлення до предметів, здатність до емоційно-вольової регуляції поведінки), ін. [84, с. 279].

Нам цікава думка О. Барицької, яка в обґрунтуванні компонентної структури фахової компетентності майбутніх учителів музики пропонує розглядати її як сукупність емоційно-мотиваційного, синкретично-технологічного та прагматично-творчого компонентів [4, с. 74].

Аналіз психолого-педагогічних висновків дозволяє дійти висновку, що змістові визначення основних компонентів професійної компетентності викладачів схожі, тому можна констатувати, що професійна компетентність викладача професіонала, у тому числі музиканта, має такий зміст: професійно-змістову складову (передбачає наявність у майбутніх учителів музичного мистецтва ґрунтовних теоретичних *знань* у галузі педагогіки, методики і спеціально-музичної галузі; професійно-діяльнісну складову (систему *знань*, *умінь* і *навичок* задля забезпечення ефективності результатів); професійно-особистісну складову (професійно-особистісні якості); професійно значущу

спеціально музичну складову (музично-теоретичні знання, організаційно-виконавські спроможності, музично-слухові здібності, *навички* музично-інтонаційного мовлення, ін.).

Позиція О. Калюжної стосовно предметних здібностей та навичок студентів-музикантів розкриває їх із професійної точки зору. Авторка вважає, що важливою компетентністю викладача є комплекс можливостей, що дозволяють йому самостійно й ефективно організовувати та реалізовувати свої професійні наміри [32, с. 218].

Відмітимо ґрунтовне дослідження І. Полубояриної з формування професійної компетентності майбутніх учителів музики. Авторка визначає її як утворення, що об'єднує декілька складників: музичний смак, музичні та акторські здібності, володіння методикою музично-естетичної роботи з дітьми, *володіння навичками гри на музичних інструментах* (курсив наш. – Л.М.), наявність співочого голосу, вміння керувати хоровим та вокальним дитячим колективом. Ми відчуваємо переконання дослідниці, що професійна компетентність повинна охоплювати всі сфери особистості у процесі свого фахового становлення з метою організації навколо неї власних зусиль [69].

Ми серед необхідних спроможностей майбутнього вчителя музичного мистецтва, який має володіти навичками гри на музичних інструментах, неодмінно вбачаємо спроможність оволодіння навичками музично-інтонаційного мовлення як професійно значущими для грамотного і стилістично виправданого відтворення музики спеціально написаної для фортепіано та творів, що виконуються на фортепіано.

Можна констатувати, що компетентність професіонала набуває значення стосовно організації набуття необхідних знань у тому числі мистецьких знань майбутнього вчителя музичного мистецтва у зв'язку з ускладненням соціального досвіду, появою нових джерел інформації та необхідності її опрацювання. Значні зміни соціальної спрямованості мистецької освіти кожної особистості передбачають відповідну її організацію, за якої має забезпечуватися індивідуальна траєкторія музично-професійного

розвитку кожної особи та її практичної компетентнісної спроможності у комплексі спеціальних музичних навичок, якими ми визначаємо навички музично-інтонаційного мовлення для забезпечення якісного музичного навчання школярів.

Враховуючи особливості організації музично-педагогічної освіти та практичної музично-виконавської діяльності, професійну компетентність майбутнього викладача музичного мистецтва можна визначити як результат освіти, що спирається і на оволодіння можливостями музично-виконавської діяльності.

З огляду на нашу проблему професійна компетентність майбутнього викладача музичного мистецтва є важливою умовою формування його готовності і здатності (відповідні навички) до творчого вирішення музично-естетичних, навчальних завдань, а також завдань пізнавальної, ціннісно-смысловой, організаційної діяльності, та особистісної самореалізації.

Підсумовуючи, зазначимо, що набуття необхідних знань у системі сучасної мистецької освіти та набуття спеціальних музичних навичок відбувається успішно за умов якісної та цілеспрямованої організації та самоорганізації навчання кожного майбутнього спеціаліста. Це стане підґрунтям для успішного формування в цій системі і спеціально-музичних навичок музиканта, серед яких чільне місце займає навички музично-інтонаційного мовлення.

**Інтегративний** принцип розкриває у парадигмі розглянутого нами індивідуального психолого-педагогічного наукового підходу проблеми формування власних навичок музично-інтонаційного мовлення кожного майбутнього викладача музичного мистецтва та свідчить про комплексний характер цього феномена. Опанування цим компонентним комплексом відповідних навичок вимагає цілий спектр різних знань (музикознавчі, музично-теоретичні, методичні, виконавсько-технічні, ін.), організаційних умінь (здобуття інформації, самоорганізація навчального та творчого часу, ін.), а головне, значний комплекс спеціально-музичних здібностей, умінь,



досягнень, музично-слухового сприйняття та навчального відтворення у музично-інтонаційному мовленні музичної фактури фортепіанних творів (тембро-динамічні, звуко-висотні, метро-ритмічні, ладо-гармонічні, ін. особливості), попереднього набутого досвіду виконавського музично-інтонаційного мовлення будь-якого музичного матеріалу кожним майбутнім спеціалістом.

У педагогіці вже застосовується поняття «інтеграція» в різних аспектах його застосування. Атрибутивним є розуміння інтеграції як об'єднання у цілісність до того розрізнених елементів. Сенс інтеграції у збільшенні обсягу взаємозв'язків та взаємодії між ними, самоорганізації у таке цілісне утворення, що забезпечує якісно нові властивості. У освіті це є злиття різних споріднених програм, предметів освіти тощо [86].

Звернемося до слушних висновків стосовно інтеграції в музичній освіті, які представила О. Соколова. Авторка переконана, що вивчення великого обсягу за складністю матеріалу, який опановує майбутній викладач музичного мистецтва, «може бути плідним тільки на основі нових підходів щодо утворення, збереження й майбутньої передачі отриманого знання» [81, с. 41]. Розв'язання цієї проблеми лежить, на думку авторки, у втіленні «інтеграційних процесів в систему викладання дисциплін» [81, с. 41]. О. Соколова вважає, що «інтеграція є нині провідною тенденцією розвитку наукового знання..., створення універсального методологічного підходу до вивчення мистецтва» [81, с. 41-42].

Особливо значною для подальших наукових досліджень є теоретичний висновок авторки стосовно «професійної підготовки майбутнього вчителя музики як складну систему функціонування якої підкоряється внутрішнім (гносеологічний простір взаємодії музичної та художньої інформації) і зовнішнім (музично-педагогічна освіта в масштабі загальних педагогічних явищ) зв'язкам» [81, с. 42].

Організація теоретичної підготовки майбутніх спеціалістів з музичного мистецтва не обмежується лише «перегрупуванням знань», а саме головне,

забезпечується принципом інтеграції у здійсненні майбутньої професійної діяльності. Завдання підготовки майбутніх спеціалістів полягає у сприянні тому, щоб «універсально-професійні знання... стали невід'ємною якістю як досвідченого педагога, який «вільно читає історію людського духу по книзі інтонації, сприймає кожний стиль, жанр, твір, кожну клітину мистецтва..., так і студента, який тільки-но підіймається до висот майстерності» [81, с. 43].

Ми погоджуємось із О. Соколовою, що музично-інтегративні підходи є особливо значущими щодо «будови кожного з рівнів художньої форми (*мовний* (курсив наш. – Л.М.), фактурний, композиційний тощо [81, с. 45].

Авторка наводить спостереження митців, що первісні змістові ідеї з'являються у конкретному формальному втіленні. Тож, «музичний зміст уже у зародку початкового змісту має якусь звукову, *інтонаційну* (курсив наш. – Л.М.)..., форму... що характеризується природною узгодженістю, єдністю своїх сторін, властивостей та елементів... окремі сторони можуть змінюватись..., а можливий і перехід до іншої єдності виражальних засобів» [81, с. 45].

Цей принцип спонукає та сприяє поєднанню у знаннєво-методичному, художньо-технологічному, контрольно-слуховому комплексі навичок, що набуваються у фортепіанній підготовці, до підвищення ефективності результату щодо сформованості музично-інтонаційного мовлення майбутніх спеціалістів.

Принцип *індивідуально-презентативний*, що об'єднує усталені в музичній педагогіці принципи індивідуального підходу й творчої презентації, за яким кожний майбутній викладач музичного мистецтва презентує власний індивідуально-неповторний варіант створення та виконання будь-якого фортепіанного твору.

Ми вже вказували у матеріалі з розкриття наукових підходів, що зміст індивідуального підходу у дослідженнях стосовно музично-педагогічної діяльності та підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва вже займає місце аксіоматичного у науково-творчій діяльності дослідників мистецьких

проблем. Нагадаємо, що і ми розглядаємо цей принцип як провідний змістоутворювальний елемент дослідження стосовно розв'язання усіх проблем становлення та професійного удосконалення відповідних спеціалістів. Тому його входження у будь-який комплекс принципових позицій є традиційним.

У дисертації ми застосовуємо також принцип ***множинної варіативності творчого самовдосконалення***.

Відомо, що концептуальними ознаками фортепіанного мистецтва є творча, «комунікативна» взаємодія композитора і виконавця на особистісному рівні, домінування принципу множинної варіативності творчого виконавського втілення авторської ідеї твору, розширення спектру засобів музичної виразності за рахунок поглиблення використання технічних можливостей інструменту на рівні творчого самоудосконалення кожного музиканта, інтенсивне переосмислення системи засобів музичної виразності за рахунок асоціативних та тембро-динамічних уявлень, музично-слухового самовдосконалення, ін., що має враховуватись у педагогічному процесі фортепіанної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва в контексті формування навичок музично-інтонаційного мовлення.

Особистісне самовдосконалення передбачає постійне просування вперед до нових художньо-технічних досягнень, удосконалення комплексу різних виконавських навичок, серед яких чільне місце займають навички музично-інтонаційного мовлення.

Множинність варіативності творчого самовдосконалення проявляється, перш за все, у постановці різних цілей, баченні кожним музикантом своїх власних траєкторій здійснення професійних намірів. Наприклад, самовдосконалення у процесі музичного навчання Ши Цзюнь-Бо розуміє як системну, інтегровану якість, що передбачає здатність особистості до усвідомлення музики як явища суспільного життя, засвоєння основних її закономірностей, стилів і жанрів, до оволодіння засобами втілення художніх

образів у виконавстві, до застосування музики в художньо-виховній роботі зі школярами [96, с. 9].

Множинність своїх поглядів на процес творчого самовдосконалення автор обґрунтовує набуттям мистецької компетентності майбутнього вчителя музики. Вона передбачає синтез знань з історії, теорії, методики викладання мистецтва, зокрема музичного, художньо-творчих умінь у галузі виконавства, а також досвід практичної художньо-освітньої діяльності, що дає змогу майбутньому фахівцю успішно здійснювати в постійно змінних соціокультурних умовах професійні функції, самостійно розвивати і реалізовувати набутий у процесі професійної підготовки свій музично-фаховий потенціал.

Таким чином, множинність варіативності творчого самовдосконалення розкривається ще й у таких особистісних якостях, як активна потреба пізнання різноманітних проявів життя та мистецтва, що супроводжується постійним прагненням до самоосвіти та самоудосконалення; володіння інтелектуально-раціональними методами пізнання і оцінювання будь-яких творів мистецтва категоріями естетики і стилю. Окрім загально мистецьких проявів автор звертає особливу увагу і на низку спеціально-музичних проявів, важливість розвинутого у музикантів асоціативного мислення, що базується на безпосередньому баченні, усвідомленні змісту музики у конкретних категоріях музичної мови та звукової матерії [96, с. 9].

На підставі викладеного, можна зробити висновки щодо актуальності конкретних принципових положень, які спрямовують подальше формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Одним з контекстних принципів, який розкриває унікальність та складність музично-інтонаційного мовлення як узагальненого музично-слухового та музично-творчого процесу, є принцип *універсалізації сприйняття* музики. На перший погляд може вдаватися, що цей узагальнений принцип не розкриває особливості сприйняття музичної

інформації. Натомість ми вважаємо, що інтерпретація та адаптація в контексті нашої проблеми, розуміння цього загальнонавчального принципу позитивно впливатиме на сприйняття і на не лише суто музичних ідей.

Принцип *універсалізації сприйняття* навчального матеріалу полягає у врахуванні особливостей типів репрезентативних систем учасників фахової підготовки. Існують психологічні дослідження, що присвячені загальній розумовій діяльності людини (у нашому дослідженні це є елемент музичного мислення), пошуку відповідей на питання, за яких умов людський мозок працює найкраще (у нашому дослідженні це проявляється у впливі комплексу різних музичних подразників). Мультимедійні технології та їх синектична особливість – однаковий та одночасний вплив на всі сенсорні канали, призводить до активного використання мультимедіа у навчальному процесі.

О. Барицька нагадує про існування деяких напрямів психології як, наприклад, нейро-лінгвістичне програмування. У такий спосіб, вивчаючи процес сприйняття різноманітної інформації респондентами, їх поділяють на групи, у залежності від домінуючої сенсорної системи (аудіали, візуали, кінестетики). У результаті цих досліджень указується на те, що аудіали сприймають інформацію на слух (для них важливіші гучність та інтонація матеріалу, що розповідається); для візуалів важливим є саме зображення (в мові – необхідні слова та ключі для відновлення загальної картини предмету); у кінестетиків головним стає – відчуття, рух, дотик [5, с. 7].

Цікаво, що мультимедійні технології здатні включати у процес пізнання різні сенсорні канали, навіть ті, що не є провідними. Тому, розкріпачення «витиснутих» сенсорних модальностей людини дозволяють, на думку О. Дубасенюк, включатися їй (людині) у процес предметно-перетворювальної діяльності всім цілісним організмом, оскільки відчуженість однієї з цих сенсорних модальностей у процесі конструктивно-творчої взаємодії зі світом призводить до розширення «кола» відчуженостей людини [26, с. 288].

Викладене дає підстави О. Барицькій зробити висновок, що врахування особливостей модальних систем, використання мультимедіа у змісті різних

фахових дисциплін (у її дослідженні йдеться про музично-педагогічні дисципліни) як універсального (для різних репрезентативних систем) дидактичного засобу сприйняття, сприятиме ефективності результатів навчання та фахової підготовки, зробить весь процес навчання для студентів, у тому числі з музичних дисциплін, найбільш природним для майбутнього спеціаліста.

Стосовно варіативності як складової принципу **множинної варіативності творчого самовдосконалення** зазначимо, що множинність, на думку Г. Падалка, «зумовлена необхідністю знаходження найдоцільніших засобів навчання, пошуку найкоротшого шляху до кінцевої мети» [65, с. 3]. Про змістове навантаження цього принципу можна додати, що зміст будь-якого навчального процесу, формування необхідних навичок, орієнтирів на професійну діяльність завжди залишаються інваріантними. Це означає, що застосовуючи цей принцип, необхідно враховувати таке: «варіативними можуть бути «підходи, конкретні шляхи досягнення мети, методична «інструментовка» [65, с. 3]. Професорка наголошує, що творча взаємодія викладача і студента (це є, на думку авторки, принциповим положенням) має бути професійно організованим процесом спілкування між її суб'єктами і відбуватись лише на високому рівні музичної майстерності. У результаті цього відбувається реальне пізнання, засвоєння та створення суспільно значущого мистецького досвіду [65, с. 3].

Таблиця 2.1

**Структура методологічних складових  
змісту навичок музично-інтонаційного мовлення**

| № з/П | Компонент                    | Компонентні навички                                                                                                                                                                                                       | Наукові підходи              | Принципи                            |
|-------|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|-------------------------------------|
| 1     | <b>Емоційно-мотиваційний</b> | 1. Навичка позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звук-висотне мовлення, оригінальний ритм, темброва незвичність).<br>2. Навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв. | <b>Емоційно-рефлексивний</b> | <b>Когнітивно-емоційної єдності</b> |

|   |                               |                                                                                                                                                                                                                               |                                                                     |                                                                                                                                                             |
|---|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2 | <b>Індивідуально-музичний</b> | 1. Навичка стилевідповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.<br>2. Навичка застосування художньо-образної та тематично-виразної цілісності.                                                     | <i><b>Музикознавчий</b></i><br><i><b>Особистісно-креативний</b></i> | <i><b>Стильової адекватності</b></i><br><i><b>Музично-слухова активність</b></i>                                                                            |
| 3 | <b>Методико-технологічний</b> | 1. Навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм.<br>2. Навичка застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення.                                                     | <i><b>Індивідуальний психолого-педагогічний</b></i>                 | <i><b>Знаннєво-організаційний</b></i><br><i><b>Інтегративний</b></i>                                                                                        |
| 4 | <b>Творчовиконавський</b>     | 1. Навичка самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення.<br>2. Навичка слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики. | <i><b>Полідіяльнисний</b></i>                                       | <i><b>Індивідуально-презентаційний</b></i><br><i><b>Множинної варіативності, творчого самовдосконалення</b></i><br><i><b>Універсалізації сприйняття</b></i> |

Так, науково-теоретичне узагальнення структурних методологічних складових змісту компонентного комплексу відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва представлено в змісті табл. 2.1.

## 2.2. Педагогічні умови формування музично-інтонаційного мовлення в процесі фортепіанної підготовки

У результаті активної наукової дослідницької діяльності багатьох музикантів-педагогів встановлено багато напрямів застосування необхідних педагогічних умов, завдяки яким процеси навчання, підготовки майбутніх спеціалістів до самостійної плідної професійної діяльності стають найбільш ефективними та надійними. Наукове обґрунтування систем педагогічних умов надавали багато педагогів-науковців та практиків: Г. Падалка, А. Зайцева, Н. Барсукова. В. Буцяк та інші.

Н. Барсукова присвятила своє дослідження обґрунтуванню педагогічних умов формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Нас зацікавила ця робота тим, що створення системи навичок музично-інтонаційного мовлення в процесі фортепіанної підготовки спрямовано саме на виконавську діяльність піаніста, особливості вивчення та відтворення різних музичних форм. У них кожний виконавець демонструє своє бачення музично-образного контексту твору, його тембро-динамічне, артикуляційне, ритмічне мовлення, а значить створює свої проєкти в особливих педагогічних умовах, несхожих на творчі ситуації інших викладачів або студентів.

Н. Барсукова вважає, що підвищення виконавської майстерності уможлиблюється завдяки «стимулювання позитивної мотивації... до вдосконалення виконавської майстерності; засвоєння змісту... із застосуванням інформаційних технологій; набуття досвіду репродуктивної, реконструктивної та творчої музично-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва» [6, с. 6].

Авторка впевнена, що стимулювання позитивної мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до вдосконалення виконавської майстерності може бути зумовлено «необхідністю підвищення інтересу ... до нових видів музично-виконавської діяльності (вокальної, інструментальної, диригентсько-хорової), вдосконалення власного рівня» [6, с. 6] цієї діяльності. До того ж, застосування цієї умови спирається на положення стосовно студентоцентрованого підходу щодо їх підготовки, а це передбачає, на думку авторки, високий рівень професійної мотивації студента, результативність його навчання.

Завдяки загальним положенням стосовно проблеми стимулювання, як активатора дії, встановлено його педагогічна доцільність: «стимул історизму дозволяє з'ясувати генезу виконавської майстерності (А. Козир); ...стимул проблемності активізує прагнення виявляти нові музичні образи, смисли, самостійно вивчати музичний матеріал (О. Рудницька)»; ... стимул професії



акцентує соціальну значущість професії вчителя музичного мистецтва (Г. Падалка)» [8, с. 7].

Розширене осмислення засвоєння змісту виконавської майстерності із застосуванням інформаційних технологій, зокрема впровадження у навчальний процес електронних посібників забезпечує сучасні вимоги стосовно «узгодження змісту освіти зі специфікою музично-педагогічної та музично-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва» [8, с. 7], спирається на принцип культуровідповідності щодо єдності культури, мистецтва і освіти (за С. Гончаренком, О. Рудницькою).

Зміст виконавської майстерності визначається авторкою як процес набуття відповідних знань, засвоєння досвіду музично-виконавської, інтерпретаційних та артистичних умінь на прикладі видатних виконавців. Вона визначає, що зміст виконавської майстерності містить систему відомостей щодо виконавської техніки, інтерпретації; музично-психологічних понять стосовно музикальності, музично-слухових уявлень, емоційності, наявності музичної пам'яті, виконавської надійності, ін.; знаннями про методи досягнення проєктованого результату; про види музично-виконавської діяльності тощо.

Що стосується набуття досвіду репродуктивної, реконструктивної та творчої музично-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, то це зумовлено «вагомістю вивчення тексту, виявлення суб'єктивного смислу та духовних цінностей у процесі виконання ... тексту музичних творів» [8, с. 8]. Під досвідом музично-виконавської діяльності авторка розуміє «сукупність музично-виконавських знань, умінь і навичок, спрямованих на досягнення художньо-звукового результату та його естетичного сприйняття» [8, с. 10].

В. Буцяк дослідила педагогічні умови удосконалення фортепіанної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах на основі історико-стильового підходу. Створення необхідних педагогічних умов упровадження цього підходу має навчальне спрямування, оскільки цей підхід ускладнено

низкою питань щодо розвитку стильового мислення у майбутніх учителів музичного мистецтва та необхідністю аргументованого вирішення цієї проблеми у підготовці спеціалістів. З'ясуванню конкретних шляхів «розширення музично-стильового досвіду, цілеспрямованого набуття ... необхідного фонду ... відомостей про історичне становлення стильових ознак музичної творчості,.. відбору і організації навчального матеріалу в класі фортепіано» [10, с. 6].

Авторка не виокремлює конкретні обмеженості щодо створення педагогічних умов удосконалення фортепіанної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах на основі історико-стильового підходу. Натомість надає усвідомлені нею позиції щодо винайдення відповідних шляхів ефективності такої підготовки. Серед них В. Буцяк називає історико-стильовий підхід як системоутворюючий чинник музичного пізнання, «засіб усвідомлення, виконавського відтворення та педагогічної проєкції історико-стильових закономірностей розвитку мистецтва» [10, с. 15].

Одним із шляхів досягнення вагомого результату дослідження авторка називає «керованість процесом фортепіанної підготовки студентів на засадах історико-стильового підходу..., впровадження відповідної структурно-компонентної моделі і поетапної методики навчання, які виступають педагогічними умовами удосконалення фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики» [10, с. 15].

О. Козій приділила значну увагу створенню ефективних педагогічних умов формування *образно-інтонаційних навичок* (курсив наш. – Л.М.) студентів педагогічних коледжів. Авторка поставила перед собою мету підвищити ефективність поетапної методики формування образно-інтонаційних навичок, що є для нашого дослідження цікавим елементом наукової творчості. Ця мета досягалась авторкою в умовах диригентсько-хорової підготовки, але така підготовка є частиною загальної музичної підготовки майбутніх фахівців, тому цікава для будь-якої музичної спеціалізації [36].

Серед винайдених педагогічних умов стосовно формування образно-інтонаційних навичок авторка називає створення комфортного навчального середовища, свідоме опрацювання музичних творів з позицій характеру відтворення художніх образів, організація самовдосконалення цього процесу та організація доцільного педагогічного керівництва. Як стає зрозумілим із результатів дослідження авторка приділяє основну увагу організаційним питанням, проблемі психолого-педагогічного комфорту, опануванню художнього змісту музичних творів.

Спеціально-музичний контекст формування навичок музично-інтонаційного мовлення не стає основним предметом створення відповідних навчальних та виконавських умов для студентів. Це загострює проблему створення відповідних педагогічних умов, у яких методично та ефективно поряд із необхідністю спонукання мотивації до набуття навичок музично-інтонаційного мовлення та ефективного педагогічного керування цим складним процесом, уможлиблювалось досягнення поставленої нами концептуальної музично-творчої мети – формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки.

Узагальнення всіх складових методичної системи щодо формування музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва спрямовує до винайдення ефективних *педагогічних умов* її впровадження. Ми означили для своєї дослідницької роботи такі педагогічні умови:

- педагогічне керування процесом формування музично-інтонаційного мовлення;
- спонукання мотивації до музично-виконавської діяльності;
- активізація музично-слухового сприйняття різнобарвної інтонації (безсловесної та мовної);
- спонукання до набуття теоретичного та практичного досвіду розуміння й усвідомлення сутності музично-слухової інтонації.

Розкриємо їх детально з урахуванням компонентної структури означеного феномена та визначених контекстних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Першою педагогічною умовою ми визначили – *педагогічне керування процесом формування музично-інтонаційного мовлення.***

Ми вважаємо, що в процесі фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва педагогічне керування залишається одним з головних у системі навчальних процесів. У навчально-творчій, навчально-виконавській, навчально-досвідній діяльності навіть у закладах вищої освіти залишається місце для активної діяльності педагога, який керує музично-педагогічним становленням своїх підопічних. Досвід викладацької діяльності стає ще одним з чинником професійного змужніння майбутніх учителів музичного мистецтва.

Керівник будь-якою діяльністю – це особа, яка є організатором, несе відповідальність за функціонування тих процесів, якими керує. Педагог отримує таку санкціоновану можливість завдяки власним професійним можливостям, необхідним науково-творчим досягненням, виконавським спроможностям з метою впливу на результат свого керівного впливу, на ефективність наукової, творчої активності.

Зауважимо, що, безсумнівно, на відміну від лідера творчої, наукової, музично-виконавської школи, керівник діяльності кожного зі своїх підопічних отримує повноваження в межах своєї професійно-педагогічної діяльності для спостереження, спрямування, законодавчо виправданого регулювання виробничим процесом.

У нашому дослідженні ми застосовуємо цей елемент творчого, музично-складного процесу, доручаємо досвідченому музичному педагогу бути активним співтворцем нових дій, появи нових раніше не знайомих студенту навичок. Це уможлиблюється і може стати результативним, оскільки студент ще не має достатньої кількості знань, виконавського досвіду тощо для

самоорганізації у процесі формування навичок музично-інтонаційного мовлення.

До того ж, цей процес неоднозначний. Він складається не лише з організаторських дій, а ще й із застосування індивідуальних музичних можливостей кожного майбутнього спеціаліста. Саме досвідчений педагог здатен оцінювати їх застосування, комбінацію дій, давати поради виключно на засадах індивідуального розвитку кожного майбутнього вчителя музичного мистецтва. Отже, методико-технологічний компонент досліджуваного феномена забезпечується застосуванням цієї педагогічної умови.

У межах відповідного компонента для майбутніх спеціалістів уможлиблюється набуття навичок фіксації зразків музично-інтонаційних форм та навичок застосування технологічно-усвідомлених понять. Ця фіксація може бути занотована, запам'ятовувана, осмислена у діалозі із педагогом, одногрупниками, ін. та стати матеріалом для майбутньої музично-педагогічної діяльності.

Що стосується інших навичок застосування технологічно усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення, які сприймаються в музично-творчій та музично-навчальній діяльності суб'єктів освітньої діяльності в процесі вивчення фортепіанних творів, зауважимо, що, на наше переконання, лише у практичній діяльності (заняття з фортепіанного навчання, виконавська діяльність, просвітницькі музичні заходи, ін.) вивчення музичних творів, їх презентації на відповідних музичних заходах визрівають, закріплюються власні навички музично-інтонаційного мовлення творів, що опановуються, під час їх інтерпретації.

**Другою педагогічною умовою** природно визначається **спонукання мотивації до музично-виконавської діяльності**. Компонент, емоційно-мотиваційний, є провідним у будь-якій системі дослідницької діяльності, оскільки без усвідомленого спрямування власних потреб та інтересів жодна особистість не досягне поставленої мети. Набуття навичок позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звуко-висотне мовлення, оригінальний

ритм, темброва незвичність, ін.) спрямовано саме зацікавленістю майбутнього вчителя музичного мистецтва та його усвідомленою потребою майстерного оволодіння всіма можливостями музичного відтворення фортепіанних творів (тембро-динамічні, музично-слухові, музично-образні, метро-ритмічні, ін.) засобами різних піаністичних прийомів, артикуляційних можливостей, творчої інтерпретаційної фантазії тощо.

У змісті мотивації розкривається, на думку І. Ростовської, той сенс, який має значення для самої людини, її життя [73, с. 18]. Кожний вид діяльності пов'язаний із певними джерелами активності. Авторка відмічає декілька з них. Внутрішні джерела (потреби уродженого характеру, набутий характер соціального змісту); зовнішні джерела (суспільні умови, очікувані можливості); особисті джерела (визначення інтересів, прагнень, установок, уявлення про свої здібності, рефлексія своїх можливостей та досягнень, ціннісні джерела), які спрямовують людину до самовдосконалення самовираження [73, с. 18-19].

Для розкриття нашої ідеї важливо усвідомлювати, що саме цей характер мотивів є важливим для досягнення поставленої мети формування музично-інтонаційного мовлення та його представлення у власноруч або з педагогом вивчених та виконаних фортепіанних музичних творах. Така діяльність може «спонукатися різними мотивами водночас; так само як зовні однакові дії можуть реалізовуватися завдяки різним мотивам» [73, с. 19].

Стосовно навичок чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв можна зазначити, що аксіоматичним є факт неможливості сприйняття будь-якої музичної інформації (відомої, невідомої, бажаної, небажаної тощо) поза емоційно-чуттєвої реакції на музику. Кожний слухач отримує ту частину музично-сислової інформації, яку він здатен охопити на момент її сприйняття, але обов'язково це відбувається на рівні відчуття, емоційної реакції. Цей чинник спричиняє необхідність підвищувати не лише рівень сприйняття музичної інформації слухачам, а і набуття навичок відтворення музики на вищому рівні музично-інтонаційного мовлення її

виконавцям. На це спрямовується формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва, які є відтворювачами музичної інформації завдяки власним відповідним навичкам.

**Третьою педагогічною умовою** нами визначено *активізація музично-слухового сприйняття різнобарвної інтонації (безсловесної та мовної)*. Ця педагогічна умова слугує ефективному формуванню індивідуально-музичного компонента в нашій структурі. Ми приділяємо спеціальну увагу цьому компоненту задля вирішення багатьох професійних музичних, музично-слухових завдань як основних функціональних складових виконавської діяльності музикантів, у тому числі під час фортепіанної підготовки (навчання, опанування фортепіанних творів, виконавські презентації, концертне виконання фортепіанних творів тощо).

Сприйняття як музично-наукова категорія вивчена достатньо глибоко. Та все ж варто зауважити, що для формування музично-інтонаційного мовлення не достатньо лише мати бажання удосконалювати цей процес у своїй власній творчій музичній діяльності. Сприйняття має бути розвиненою характеристикою комплексних здібностей кожного музиканта. Без нього важко уявити будь-яку музично-слухову діяльність, у тому числі і фортепіанну підготовку.

Видатний американський психолог з проблем психології пізнання Дж. Брунер (Jerome Seymour Bruner) уважав, що сприйняти будь-що – це, перш за все, віднести цей об'єкт до будь-якого класу. Він послідовно розкриває процес переходу від наочного образу до абстрактного поняття (результат його досліджень вже стали класичними). Тому сприйняття є первинним етапом мисленнєвого процесу. Ця думка уможливила його визначення сприйняття як «процесу категоризації», у ході якого організм здійснює логічний висновок, відносить сигнали до певної категорії. У низці його статей викладається процес формування навичок та мисленнєвої діяльності дітей) [106, р. 55].

Оскільки емотивність є важливим поняттям емотиології, це означає, що мова має властивість виражати певні психологічні стани людини, її

переживання. Тож емоційність і емотивність мають деяку взаємозалежність і співвідносяться як психологічна і лінгвістична категорії. Формуючи навички стилевідповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв, ми здатні спрямовувати слухову та піаністичну діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі його підготовки. Стилевідповідність емотивного відгуку організовує виправдану слухову образно-художню діяльність у частині не лише музично-інтонаційного мовлення як такого, а і в частині слухового контролю за відповідністю цієї музичної вимови певним намірам композиторів, які писали свої твори в різних художніх спрямуваннях. І завдання музиканта полягає у правдивому, адекватному відтворенні цих намірів у своїх мовленнєво-інтонаційних діях на музичному інструменті (фортепіано).

З іншого боку, емоційний відгук музиканта також має бути адекватним до стильового відчуття та безпосередньо відображатись у його піаністичних, художньо-образних, музично-інтонаційних інтерпретаціях та фантазії.

Спираючись на попередні думки, зауважимо, що навички застосування художньо-образної та тематично-виразної цілісності забезпечують індивідуально неповторне відтворення змісту музичних творів, які виконуються. Ці навички розкривають унікальні драматургічні будови фортепіанних творів, їх структурні особливості, власні музично-творчі концепції майбутніх учителів, представлення своїх проєктів музично-інтонаційного відтворення опанованої музики.

**Четверта педагогічна умова, що являє собою *спонукання до набуття теоретичного та практичного досвіду розуміння й усвідомлення сутності музично-слухової інтонації***, сприяє розширенню знань, інтелектуальної спроможності спеціалістів під час підготовки у закладі вищої музичної освіти. Творчо-виконавський компонент, задля якого застосовується ця умова, формується в процесі всього періоду підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва і стає результатом цієї підготовки. Майбутня самостійна робота вчителя з учнями, можливість передавати їм набуті знання, досвід,



власну музично-слухову та чуттєво-емоційну культуру вимагає від спеціаліста вільного володіння необхідними навичками, у тому числі музично-інтонаційного мовлення.

Педагогічний досвід ми усвідомлюємо як сукупність отриманих на практиці умінь, навичок та прийомів навчання. До того ж – це рефлексується нами і як планомірний експеримент з будь-якого питання. Ми погоджуємось із положеннями педагогічної теорії стосовно того, що досвід стає цікавим, необхідним та корисним, професійно доцільним лише у випадку, якщо він має перспективу розвитку та застосування його на практиці.

Саме досвід розуміння, практичного набуття, теоретичного та практичного усвідомлення музикантами сутності музично-слухової інтонації є підґрунтям його подальшого удосконалення та самореалізації у майбутній професійній викладацькій та виконавській діяльності.

Практичне опанування фортепіанних творів, різноманітністю їх музичних форм, жанрів, стилів, драматургічному художньо-образному багатству уможливорює збагачення досвіду їх сприйняття, виконавського охоплення, представлення слухачам. Учитель, який набув широкий спектр навичок музично-інтонаційного мовлення спроможний захопити своїми можливостями, чуттєво-емоційною культурою, захопленістю музичним мистецтвом. Ефективність навичок самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення проявляється за рахунок сформованості їх на високому рівні, що вирішується успішно лише у випадку уважного, педагогічно керованого ставлення всіх суб'єктів освіти (викладачі, студенти) до їх набуття прояву, самостійному вмотивованому удосконаленню.

До цих спеціальних навичок ми спрямовуємо і удосконалення навичок слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики. Сформованість відповідних навичок на високому професійному рівні стає надійним ґрунтом для виконавської діяльності, збагачується за рахунок постійного доповнення існуючого обсягу музичного матеріалу, який було сприйнятим за період

навчання, самостійного опанування музичних творів тощо. Цьому сприятимуть сучасні технічні можливості, Інтернет ресурс, широкий спектр конкурсних, інших просвітницьких заходів.

Таблиця 2.2

**Узгодження педагогічних умов зі компонентним комплексом  
відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення**

| № з/п | Компонент                     | Компонентні навички                                                                                                                                                                                                          | Педагогічні умови                                                                                                             |
|-------|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | <b>Емоційно-мотиваційний</b>  | 1. Навичка позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звук-висотне мовлення, оригінальний ритм, темброву незвичність).<br>2. Навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.    | <i>Спонування мотивації до музично-виконавської діяльності.</i>                                                               |
| 2     | <b>Індивідуально-музичний</b> | 1. Навичка стилевідповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.<br>2. Навичка застосування художньо-образної та тематично виразної цілісності.                                                    | <i>Активізація музично-слухового сприйняття різнобарвної інтонації (безсловесної та мовної).</i>                              |
| 3     | <b>Методико-технологічний</b> | 1. Навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм.<br>2. Навичка застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення.                                                    | <i>Педагогічне керування процесом формування музично-інтонаційного мовлення.</i>                                              |
| 4     | <b>Творчо-виконавський</b>    | 1. Навичка самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення.<br>2. Навичка слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики | <i>Спонування до набуття теоретичного та практичного досвіду розуміння й усвідомлення сутності музично-слухової інтонації</i> |

Таким чином, можна зі впевненістю представлення теоретичних узагальнень стверджувати, що компонентна структура досліджуваного феномена, набуття визначених контекстних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення у системній єдності, взаємозалежності створюють цілісне структурне утворення, в межах якого його складові: педагогічні умови, компоненти та контекстні комплекси відповідних навичок

музично-інтонаційного мовлення утворюють ефективну функціональну спроможність здійснювати педагогічно доцільну діяльність майбутнім учителям музичного мистецтва на заняттях з музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти.

## **Висновки до розділу II**

Узагальнення матеріалу другого розділу, представлення методологічних основ розкриття сутності музично-інтонаційного мовлення в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, формування контекстного комплексу відповідних навичок, дозволили нам надати функціональне вирішення поставленої проблеми за рахунок винайдення наукових підходів та принципів формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва і зробити наступні висновки.

Наукове узагальнення визначеної компонентної структури музично-інтонаційного мовлення, набуття компонентного комплексу відповідних навичок майбутніх спеціалістів створили теоретичне підґрунтя для визначення методології провідних наукових підходів. Їх змістову єдність, своєрідне парадигмальне коло у нашому дослідженні складають п'ять наукових підходів, а саме: емоційно-рефлексивний, музикознавчий, особистісно-креативний, індивідуальний психолого-педагогічний та полі-діяльнісний.

Тож, *емоційно-рефлексивний науковий підхід* визначає у нашому дослідженні здатність кожного студента пізнавати самого себе з урахуванням власних емоційних реакцій; він окреслює необхідність і спроможність кожного студента бути активним у процесі навчання, засвоєння необхідних теоретичних знань та практичного опанування комплексом професійних навичок.

Зміст методологічного комплексу наукових підходів, що утворюють теоретичну основу подальшого перебігу дослідження, а саме: набуття навичок музично-інтонаційного мовлення, доповнено детальним розкриттям

музикознавчого сенсу досліджуваної категорії, теоретичними висновками *музикознавчого* наукового підходу. У його змістовому колі визначено низку музикознавчих категорій, дотичних до музично-інтонаційного мовлення (інтонація, інтонування, сприйняття, музично-інтонаційне мовлення).

Застосування *особистісно-креативного наукового підходу* свідчить про творчий характер навчальної і практичної виконавської діяльності майбутнього спеціаліста, проявленої фантазії, досягнення певного музично-психологічного рівня здібностей та емоційно-чуттєвого музичного сприйняття, особистісного досвідно-асоціативний спектру креативних можливостей. За цим науковим підходом розкривається унікальність компонентної структури та контенту визначених контекстних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення кожного майбутнього вчителя музичного мистецтва та його результативність.

У парадигмі *індивідуального психолого-педагогічного* наукового підходу доведено індивідуальну неповторність кожного майбутнього вчителя музичного мистецтва, унікальність його психолого-педагогічного надбання, безпосередню залежність здійснення власної траєкторії набуття необхідних професійних навичок від музичних і педагогічних здібностей, темпів просування на шляху оволодіння ними.

Виокремлений *полідіяльний науковий підхід* дозволив уможливити ефективне досягнення мети з формування різних музичних навичок слухового сприйняття і засвоєння музично-інтонаційних напрацювань визначних осіб (творців та виконавців фортепіанної музики), розкрити складність комплексної полі-діяльності музикантів, визначити та створити умови для формування навичок музично-інтонаційного мовлення завдяки спеціальній підготовці складовою частиною комплексу досягнень у процесі фортепіанної підготовки.

Значна увага приділена винайденню доцільних принципових положень. Ми ґрунтувались на такій системі принципів.

Принцип *когнітивно-емоційної єдності* отримав статус відправної позиції емоційно-рефлексивного наукового підходу, оскільки музична діяльність незалежно від її змістової деталізації (музичне сприйняття, слуховий контроль, інтонування, запам'ятовування музики, ін.) завжди поєднує розумову та емоційну діяльність особистості.

*Принципом стильової адекватності* визначено відправну позицію набуття комплексу навичок музично-інтонаційного мовлення, що спрямовуватиме процес їх набуття на усвідомлення і сприйняття специфічних стилістичних особливостей фортепіанних творів різних епох, різних композиторів.

Принцип *музично-слухової активності* забезпечував специфічно-музичний процес слухової рефлексії під час сприйняття музики віденських класиків під час фортепіанного навчання; створення адекватних музично-драматургічних варіантів виконання класичних фортепіанних творів, романтичної музики, інших стилів.

*Знаннєво-організаційний* та *інтегративний* принципи у нашому дослідженні розкривають методологічну спрямованість індивідуального психолого-педагогічного наукового підходу стосовно набуття навичок музично-інтонаційного мовлення.

За *індивідуально-презентаційний* принципом об'єднано усталені музично-педагогічні ідеї індивідуального підходу і творчої презентації. Він слугував кожному майбутньому вчителю музичного мистецтва для створення презентації власного індивідуально-неповторного варіанту та виконання будь-якого фортепіанного твору, здійснення власного музично-інтонаційного проєкту.

За принципом множинної варіативності творчого самовдосконалення відбувається зумовлене необхідністю знаходження доцільних засобів навчання на шляху до кінцевої мети кожного конкретного студента.

Принцип універсалізації сприйняття розкривається у різних репрезентативних системах дидактичного засобу сприйняття, сприяє ефективності результатів навчання та музично-фахової підготовки.

Було визначено конкретні проєктні педагогічні умови формування музично-інтонаційного мовлення в процесі фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Серед таких умов ми визначили доцільними такі:

- *педагогічне керування процесом формування музично-інтонаційного мовлення* (одне з головних навчальних процесуальних складових навчально-творчої, навчально-виконавської, навчально-дослідницької діяльності);
- *спонуканням мотивації до музично-виконавської діяльності* (усвідомлене спрямування власних потреб та інтересів на досягнення поставленої мети);
- *активізація музично-слухового сприйняття різнобарвної інтонації (безсловесної та мовної)* – забезпечення ефективності прояву індивідуально-музичної характеристики кожної особистості;
- *спонукання до набуття теоретичного та практичного досвіду розуміння й усвідомлення сутності музично-слухової інтонації* (сприяє розширенню знань, інтелектуальної спроможності спеціалістів під час підготовки у закладі вищої освіти).

У дисертації визначено додаткові педагогічні умови, які мали узагальнений характер розкриття провідної концепції стосовно активного педагогічного втручання в процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. До яких відносяться проєктування моделі формування компонентного комплексу навичок музично-інтонаційного мовлення, практичне застосування та впровадження авторської дослідницької методики. Ці узагальнені педагогічні умови мають наскрізний характер і застосовуються упродовж усього дослідницького процесу.

Розробці критеріїв оцінки сформованості досліджуваного феномена, компонентного комплексу відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення та їх показникам, виявленню відповідних порівневих характеристик, проведенню діагностичних заходів, розробці методичного проєкту формування навичок музично-інтонаційного мовлення та застосуванню поетапної методики практичного його втілення буде присвячено наступний розділ дисертаційного дослідження.

### **РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО МОВЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ**

#### **3.1. Критеріальний апарат оцінки сформованості досліджуваного феномена навичок музично-інтонаційного мовлення та діагностика його сучасного стану**

Відомо, що науково-теоретичний та практичний внесок кожного дослідника спирається на розробку ним специфічних оціночних методів, якісних та кількісних характеристик, за якими можна простежити процес набуття певних компетентностей, низки необхідних навичок, що становили ефективність практичних результатів дослідження. Педагогічні дослідження багатьох науковців збагатили теорію та методику самого процесу створення конкретних критеріїв, їх змістової доцільності для визначення ефективності експериментальної роботи та її результату (С. Гончаренко, О. Рудницька, О. Реброва, М. Демидова, Ма Цзе, Хуа Вей, Л. Шевченко).

Для визначення критеріїв оцінки сформованості обраного нами феномена, навичок музично-інтонаційного мовлення, ми брали до уваги сутність поняття «критерій» (від лат. *criterium* – засіб для судження, рішення – ознака, на основі якої проводиться оцінка... чого-небудь» [94, с. 331]. Тобто, це є мірило оцінки наявності музично-інтонаційних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі виконання фортепіанних творів, за допомогою якого відбуваються процеси оцінювання, типізація, класифікація. Визначення за відповідними критеріями оцінки ступеня сформованості означеного феномена розкриває шлях для подальшого діагностування ефективності запропонованої авторської методики.

У довідковій літературі критерій визначається як така ознака, на основі чого уможлиблюється оцінка будь-якого явища або судження про нього.



Кожний критерій вимірюється за допомогою низки (або одного) показників, елементів оцінки або судження, за якими визначається розвиток досліджуваного явища. Розроблені кожним дослідником авторські критерії та їх показники мають відповідати визначеній компонентній будові обраного для дослідження феномена й розкривають специфічні досягнення за кожним критерієм, набуття низкою розвинених здібностей майбутніх спеціалістів, сформованих умінь, навичок тощо.

О. Рудницька, зауважує, що за останні роки широко визначались можливі підходи до винайдення узагальнених, так званих «еталонних» вимірювань для визначення «ідеального» рівня художнього (до якого ми відносимо і музичний розвиток особистості) розвитку, що дають змогу зафіксувати наявні рівні підготовки суб'єктів мистецької освіти.

До основних критеріїв О. Рудницька відносила «художні потреби..., місце мистецтва у структурі вільного часу, інтенсивність контактів з творами..., активність пошуку джерел мистецьких вражень... тощо» [75, с. 281]. Узагальнюючи проаналізовані шляхи визначення багатьох критеріїв діагностики, авторка виділяє три основних – «динаміка становлення емоційно-захопленого ставлення суб'єкта до мистецтва, наявність відповідних знань та вмінь, творчий характер художньої діяльності» [75, с. 281].

Узагальнюючи висновки професорки щодо розподілу критеріїв на узагальнені групи, можна дійти думки, що «першу групу становлять критерії ціннісних орієнтацій учнів, які характеризують їх художньо-естетичний кругозір..., досвід спілкування з мистецтвом, своєрідність художніх інтересів і потреб...» [75, с. 281]. Друга група об'єднує критерії «естетичної оцінки учнями мистецьких творів, їхню здатність до емоційного співпереживання художнього образу..., навички аналізу та інтерпретації твору» [75, с. 282]. До третьої групи «належать критерії самооцінки учнями свого естетичного ставлення до мистецтва, до себе як суб'єкта художнього спілкування» [75, с. 282].

До всіх критеріїв О. Рудницька пропонує застосовувати відповідні показники. Ми погоджуємось стосовно визначення, узагальнення та відбору адекватних музично-естетичним дослідженням критеріїв, які спрямовують правильним шляхом результати діагностики мистецьких досягнень та недоліків під час проведення відповідних досліджень. Нам імпонує думка авторки стосовно того, що у використанні критеріїв педагогічної діагностики важливо враховувати специфіку розкриття кожного з видів мистецтва. Авторка зауважує, що музика має виняткову масовість, що необхідно враховувати у дослідженнях, особливо суперечність між «потенційною цінністю музичного мистецтва в цілому та актуальною значимістю ... естрадно-розважальних форм» [75, с. 283].

Надаючи інформацію дослідникам про зміст та спрямування застосовуваних критеріїв, у тому числі в соціометрії, С. Гончаренко звертає увагу на поширені дихотомічні (від грец. *dichotomia* – поділ на дві частини) **критерії**, що уможливають більш точне з'ясування сенсу відповідей за двома намірами вибору [20, с. 188].

Розкриваючи соціометричні критерії, С. Гончаренко наводить дві їх групи: комунікативні та гностичні. За першою групою комунікативних критеріїв автор пропонує вимір «реальних або умовних взаємин..., з'ясування ставлення ... до свого оточення» [20, с. 188]. За другою групою – гностичних критеріїв (групи соціальної перцепції: лат. *perceptio* – сприймання, у психології – сприйняття) оцінка спрямована на «відображення уявлень людини» про те, хто може обрати її для вирішення завдання, а хто – ні. Автор запевняє, що обидві складові дихотомічних критеріїв є позитивними, натомість можуть мати заперечні частини, в яких з'ясовуються негативні складові.

Для нашого дослідження це може бути з'ясування таких складових музично-інтонаційного мовлення: «Ви визначили деякі складові музично-інтонаційного мовлення – звуковисотність, ритм, тембр (це *позивна частина* критерію), а які ще не назвали?» (заперечна частина критерію).

Багато спільних позицій висловлюють науковці стосовно розуміння та розробки критеріального апарату кожного конкретного дослідження. Так, А. Верхола подає розуміння критеріїв як засобу судження та ознаку, що стає основою здійснення оцінки будь-чого, а показник критерію стає мірою сформованості кожного критерію [11, с. 8].

Схожої думки стосовно застосування критеріїв притримується і М. Лазарев, який вважає, що критерій виступає мірою, за допомогою якої визначається якість будь-якого процесу. Застосування критерію при визначенні результату різних процесів є «процедурою, за допомогою якої ми ставимо оцінку» [41, с. 172].

Н. Мозгальова, при розробці власної позиції стосовно ролі та сенсу критеріїв оцінки педагогічної діяльності, успіхів та ускладнень у досягненнях суб'єктів дослідження, які навчаються, вважає, що у професійному просторі є тісний взаємозв'язок між педагогом як суб'єктом діяльності та професійною педагогічною діяльністю як об'єктом педагогічної діяльності [53, с. 304]. Авторка упевнена, що досліджуючи якість підготовки майбутніх спеціалістів необхідно враховувати кількість навчальних елементів у предметах підготовки, рівень засвоєння змісту предмета, автоматизованість та усвідомленість навчальних дій. За основу оцінювання необхідно брати їх повноту, гнучкість, оперативність, глибину, системність при врахуванні різних сторін їх використання [53, с. 304].

Узагальнюючи широке коло поглядів на критерії та показники оцінки мистецьких та педагогічних явищ, Н. Мозгальова визначає критеріями ефективності та доцільності в організації навчальної та виховної діяльності «цілеспрямованість художніх дій, сутністю якої є свідоме прагнення до досягнення певних ...результатів..., систематичність ...практичної діяльності, що передбачає щоденне спілкування з мистецтвом, активність у процесі практичної художньої діяльності, що виявляється... в емоційній насиченості діяльності, естетичне спрямування тощо» [53, с. 304].

Висновуючи професорка упевнена, що «система якісної оцінки ефективності навчання гри на музичних інструментах повинна відповідати меті сучасної інструментально-виконавської підготовки, завданням, котрі повинен вирішувати випускник вузу; етичним цінностям, особистісним якостям, що забезпечують успішне функціонування фахівця в професійному середовищі» [53, с. 305].

Ми погоджуємось із розглянутими думками та теоретичними висновками стосовно змісту та призначення критеріального апарату в оцінці якості та ефективності педагогічної діяльності кожного майбутнього спеціаліста. Особливого значення, на наш погляд, мають індивідуальні музичні здібності майбутніх учителів музичного мистецтва, їх музично-діяльнісні досягнення; музичні психо-фізіологічні прояви їх творчого мистецького уявлення, художньо-образної фантазії, музично-слухових пріоритетів; також виконавські та викладацькі орієнтації у роботі зі школярами.

Розробка критеріального апарату у нашому дослідженні є складовою частиною загальної дослідницької діяльності, базується на розкритті функціональних можливостей кожного з визначених компонентів досліджуваного феномена, а також спрямуванні формувальної роботи на створення або удосконалення контентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва, які удосконалюються в процесі фортепіанної підготовки.

Звертаючи увагу на перший компонент, емоційно-мотиваційний, ми усвідомлюємо мотивацію стосовно набуття музично-інтонаційних навичок здобувача освіти, як у будь-якій дослідницькій діяльності, тим поштовхом, що визначає потребу та бажання отримати вмотивований результат. Нам імпонує, що розглядаючи мотивацію, як рушійну силу діяльності, С. Наumenко вважає, що «оцінка чистоти інтонації також відбувається на емоційній основі» [56, с. 73]. О. Рудницька підкреслювала взаємозалежність емоційної насиченості навчального процесу під час формування мотивів, що зазвичай і спрямовує

активність людини, її бажання рухатись до наміченої мети, долаючи перешкоди [75]. Професорка Г. Падалка також доводить, що велику роль у спрямуванні мотивів відіграє емоційність, яка, на її думку, визначається як «загостреність почуттів» [64, с. 33].

Перший компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення *емоційно-мотиваційного* компонента складають: 1) навичка позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звуко-висотне мовлення, оригінальний ритм, темброва незвичність); 2) навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.)

Формування музично-інтонаційних навичок розкриває діяльнісний процес (від зародження до професійного опанування) емоційно-мотиваційного компонента. Враховуючи викладене ми вважаємо, що до цього блоку навичок музично-інтонаційного мовлення емоційно-мотиваційного компонента доцільно застосовувати **перший – *потребово-спрямований критерій* оцінки** продіагностованої його сформованості. Показниками цього критерію ми визначили: а) *міру прояву потреби та інтересу до набуття відповідних навичок інтонування фортепіанних творів*; б) *міру емоційного забарвлення навичок музично-інтонаційного мовлення у процесі їх набуття* щодо контенту компонентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розкриття змісту другого компонента, *індивідуально-музичного*, спирається на розуміння наявності у кожного майбутнього спеціаліста своїх, неповторних характерних особливостей особистості, його унікальних музичних здібностей, здатностей, досягнень та практичного досвіду застосування відповідних професійних навичок. Важливим фактором завжди залишається індивідуально-зацікавлене прочитання музичного твору, а значить і музично-інтонаційне вимовляння є процесом глибоко індивідуальним: від інтелектуально-емоційного сприйняття до можливостей відтворення фортепіанних творів на музичному інструменті.

Ми згадували у своїй статті [45], що в аналізі слухо-інтонаційної культури музиканта виділяються такі основні музичні здібності, які «сприяють формуванню музично-інтонаційного мовлення: звуко-висотний, мелодійний, гармонійний слух ..; почуття музичного ритму..; музикальність» [45]. Комплексне їх застосування упродовж рефлексії музичних творів є особистим відображенням їх, засобом виразного проєктивного музично-інтонаційного мовлення та його відтворення у відповідних індивідуальних навичках.

Значний вплив у цьому процесі має накопичення музичного репертуару, яке вимагає застосування різних музично-інтонаційних варіантів, досвід їх виконання, що спрямовується на набуття художнього уявлення стосовно музично-інтонаційного мовлення, емоційного захоплення виконуваними музичними творами. Це позитивно впливає на зацікавлення власним проєктуванням музично-інтонаційних варіантів відображення, музично-інтонаційного представлення слухачам фортепіанних творів.

Другий компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення *індивідуально-музичного*, компонента складають: 1) навичка стиле-відповідного емотивного (словесного виразу) відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв; 2) навичка застосування художньо-образної цілісності.

Спираючись на існуючий потенціал щодо формування навичок музично-інтонаційного мовлення виконавців фортепіанних творів майбутніх викладачів музичного мистецтва, враховуючи викладене ми уважаємо, що до цього блоку навичок музично-інтонаційного мовлення *індивідуально-музичного* компонента доцільно застосовувати **другий** критерій – ***обсяг відрефлексованих навичок музично-інтонаційного мовлення*** стосовно *оцінки* продіагностованої його сформованості. Показниками цього критерію ми визначили: а) *ступінь різноманітності варіативного використання різних навичок музично-інтонаційного мовлення*; б) *міра комплексності застосування навичок музичності у проєктах музично-інтонаційного мовлення*.

Досягнення практичних результатів формування навичок музично-інтонаційного мовлення за третім *методико-технологічним* компонентом, відбувається з використанням такого комплексу дій, який найдоцільнішими методами за найкоротший час забезпечує найкращий результат. У нашому випадку це набуття бажаних навичок, їх закріплення та подальше вільне використання у професійних навчальних ситуаціях. Завданням розкриття цього компоненту є дотримання теоретичних знань та застосування на практиці таких елементів «звуко-інтонаційного мовлення» (за С. Шипом): ритмічної організації інтонованих творів; аналіз інтонаційних елементів музичного твору відповідно до задуму композитора; фіксація лексичних формул, типових інтонаційних форм, що мають «стійкий зміст в інтонаційному мовному контексті» [97, с.75].

Третій компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення *методико-технологічного* компонента складають: 1) навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм; 2) навичка застосування усвідомлених понять та прийомів музично-інтонаційного мовлення.

Спираючись на інтелектуально-досвідний обсяг знань майбутніх викладачів музичного мистецтва, ми вважаємо, що до цього блоку навичок музично-інтонаційного мовлення *методико-технологічного* компонента доцільно застосовувати критерій **третій критерій – обізнаність у теоретико-практичному змісті навичок музично-інтонаційного мовлення** стосовно оцінки продіагностованої його сформованості. Показниками цього критерію ми визначили: а) *обсяг зафіксованих типових інтонаційних форм зі «стійким змістом» у популярних фортепіанних творах*; б) *міра дотримання теоретично виправданих методів набуття навичок музично-інтонаційного мовлення*.

Четвертий компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення *творчо-виконавського* компонента складають: 1) навичка самостійного включення в розробку музично-

інтонаційного мовленнєвого рішення; 2) навичка слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних виконавців фортепіанної музики.

Реалізація змісту блоку навичок музично-інтонаційного мовлення *творчо-виконавського* компонента спрямована на розкриття власних змістових проєктів конкретних музичних творів, створення індивідуального інтерпретаційного варіанту за допомогою засвоєних у процесі навчання артикуляційно-мовних, звуко-тембрових варіантів туше, навичок творення лексичних форм звуко-видобування; закріплення навичок відчуття творчої свободи під час виконання.

Відомо, що будь-який прояв різних навичок музично-інтонаційного мовлення (як творчо-музичної дії) спрямований на виконання обраних фортепіанних творів, ознайомлення слухачів із своїми художньо-інтонаційними уявленнями, музично-творчим виконавським задумом, демонстрацією відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення, яке зафіксоване у виконавських інтерпретаціях кожного піаніста. Всі відповідні методи спрямовані на передачу власного інтонаційного уявлення.

Для діагностичної фіксації набутих навичок музично-інтонаційного мовлення в межах четвертого творчо-виконавського компонента розроблено відповідний четвертий критерій ***творчо-гедоністичної активності***, показниками якого ми визначили такі: а) *міра самостійності у відпрацюванні набутого блоку навичок музично-інтонаційного мовлення*; б) *ступінь реалізації набутого блоку навичок у створенні інтонаційного проєкту шедеврів фортепіанної музики*.

Розроблені критерії уможливили з'ясування характеристик кожного з рівнів сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

Відомо, що розв'язання поставлених завдань потребує психолого-педагогічної діагностики, «адже досягнення результатів художнього спілкування значною мірою залежить від ознайомлення з рівнями підготовки



учнів, їх індивідуально-типологічними характеристиками художнього сприйняття, особливостями ... інтересів. Загальним творчим потенціалом тощо» [75, с. 281]. Ми виокремили три рівні.

**Високий, виконавсько-презентаційний, рівень** сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення стосовно контенту *емоційно-мотиваційного* компонента характеризується так: майбутні спеціалісти завжди демонструють вмотивовану позитивну реакцію на різні складові музичної інтонації будь-яких фортепіанних творів: звуковисотне мовлення, оригінальний ритму, темброву незвичність тощо, які завжди зацікавлюють їх музично-слухові вподобання, збуджують музично-творчу уяву; студенти активно емоційно реагують на різні музично-інтонаційні складові музичних творів, демонструють яскраві чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.

Майбутні вчителі музичного мистецтва, які досягли високого рівня сформованості навичок з контенту *індивідуально-музичного* компонента, демонструють надійну сформованість навичок стиле-відповідного відтворення фортепіанних творів, презентують доречність емотивного (словесний вираз) відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв тих творів, які вони сприймають, та, головне, самі демонструють цікавий варіант музично-інтонаційного промовляння творів із своєї навчальної програми, зацікавлення у оригінальності презентованої інтонації, її якісного виконання. Поряд із високою якістю відчуття стилю музичних творів студенти проявляють індивідуально специфічну практичну можливість презентувати твори із наявністю художньо-образної цілісності, усвідомленої та продуманої образно-емоційної драматургії музичних творів, що розкриває їх спроможність до представлення слухачам цілісного проєкту виконання фортепіанних творів будь-яких стилів, жанрів та музичних форм.

У процесі підготовки до відкритих публічних концертних виступів майбутні вчителі музичного мистецтва стосовно контенту *методико-технологічного компонента* усвідомлюють важливість фіксації цікавих та

корисних прикладів музичних творів, які мають різні за змістом музично-інтонаційні форми, містять зразки різних музично-ритмічних формул, темпо-динамічних варіантів звучання, які створюються різними музичними інструментами симфонічного оркестру або ансамблевими проектами. Ці навички забезпечують закріплення знань, теоретичних висновків, сприяють кращому запам'ятовуванню різних музичних форм, варіантів музично-інтонаційного мовлення, створюють базовий обсяг навчального матеріалу для майбутньої самостійної роботи зі школярами в процесі їх музичного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Отримання необхідного обсягу знань та практичних умінь сприяють прояву високоякісних навичок *творчо-виконавського* компонента самостійного включення у розробку, винайдення, створення творчих виконавських рішень стосовно індивідуальних, творчо-незвичних, але стилістично виправданих музично-інтонаційних проєктів фортепіанних творів для прослуховування школярам, а більш складних – для власного концертного виконання. Високий виконавсько-презентаційний рівень передбачає і набуття майбутніми спеціалістами навички слухового сприйняття та відповідно – засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних виконавців фортепіанної музики. Інтернет ресурс на сучасному етапі містить надзвичайно широкі можливості для знайомства зі виконавською творчістю видатних музикантів світу, усвідомлення цікавих творчих музично-інтонаційних знахідок виконавцями історичного минулого, сучасних виконавців, інтерпретації творів, що виконуються на різних старовинних музичних інструментах та сучасних їх аналогів. Високий рівень навичок слухового сприйняття проявив збагачення слухового досвіду музично-інтонаційного мовлення респондентів, виховане естетичне ставлення до високо художньо-образних зразків музичних творів, творче прочитання музичних творів, які отримали визнання публіки через великі історичні проміжки часу.

**Середній рівень, достатньо-довершений,** сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення стосовно контенту *емоційно-мотиваційного*

компонента характеризується таким чином: майбутні спеціалісти часто інтуїтивно мотивують власну демонстрацію позитивної реакції на різні складові музичної інтонації добре відомих їм фортепіанних творів, серед яких є звуковисотне мовлення, цікавий ритм, темброва незвичність тощо, які збуджують зацікавленість майбутніх спеціалістів, їх музично-слухові потреби, музично-творчу уяву; студенти середнього рівня часто емоційно адекватно реагують на музично-інтонаційні складові музичних творів, активно демонструють чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційні мовленнєві зразки.

Майбутні вчителі музичного мистецтва цього рівня демонструють часткову сформованість навичок з контенту *індивідуально-музичного* компонента стиле-відповідного відтворення фортепіанних творів, часто виконують свої варіанти емотивного (словесний вираз) відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв творів, які вони сприймають; вони намагаються самостійно продемонструвати власні варіанти музично-інтонаційного промовляння вивчених з педагогом творів із своєї навчальної програми; зацікавлені в довершеності своєї інтонації, її гарного виконання.

Поряд із адекватним відчуттям стилю музичних творів студенти проявляють достатню практичну можливість довершеності виконання творів із наявністю художньо-образної цілісності, яку вони створили у діалозі з педагогом, усвідомленої образно-емоційної драматургії музичних творів, що розкриває їх індивідуальну спроможність до опанування під керівництвом педагога та представлення слухачам цілісного проєкту виконання фортепіанних творів різних стилів та жанрів.

У процесі підготовки до навчальних академічних концертних виступів майбутні вчителі музичного мистецтва стосовно контенту навичок *методико-технологічного* компонента фіксують у відповідь на пропозицію педагога запропоновані приклади музичних творів, які відрізняються за змістом музично-інтонаційних форм, містять різні музично-ритмічні малюнки, темпо-

динамічні варіанти звуковедення, що виконуються на різних музичних інструментах симфонічного оркестру або ансамблевими колективами.

Ці навички не завжди забезпечують закріплення знань, сприяють кращому запам'ятовуванню різних музичних форм, варіантів музично-інтонаційного мовлення, створюють базовий обсяг навчального матеріалу для майбутньої самостійної роботи зі школярами в процесі їх музичного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Отримання необхідного обсягу знань та практичних умінь посприяли прояву практичних навичок контенту *творчо-виконавського* компонента самостійного включення у намагання винайти нові виконавські рішення стосовно індивідуальних, творчих музично-інтонаційних варіантів фортепіанних творів для прослуховування школярами, та для власного виконання. Середній достатньо-довершений рівень передбачає і набуття майбутніми спеціалістами навички слухового сприйняття та відповідно – засвоєння достатньої кількості музично-інтонаційних напрацювань видатних виконавців фортепіанної музики; з використанням Інтернет ресурс на сучасному етапі удосконалюються навички сприйняття різних музичних творів, уможлиблюється знайомство зі виконавською творчістю видатних музикантів світу; студенти знаходять достатню кількість творів, знайомляться з їх музично-інтонаційними особливостями, порівнюють виконавців історичного минулого із сучасними виконавцями, знайомляться з інтерпретаціями творів, що виконуються на різних старовинних музичних інструментах.

На середньому рівні навичок слухового сприйняття достатньо довершується слуховий досвід музично-інтонаційного мовлення кожного, відбувається спроби творчого спрямування естетичного ставлення до високо-художньо-образних зразків музичних творів; відбувається достатнє знайомство із музичними творами, які отримали визнання публіки через великі історичні проміжки часу.

**Низький рівень, практично-спрямований,** сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення стосовно контенту *емоційно-мотиваційного* компонента характеризується так: майбутні спеціалісти не завжди мають вмотивовану позитивну реакцію на різні складові музичної інтонації відомих їм фортепіанних творів, але погано відчують сенс звуковисотного мовлення, не уважно відносяться до ритму, не відчують темброві особливості тощо, не зацікавлені у появі нових музично-слухових вражень; студенти низького рівня не демонструють емоційну реакцію на музично-інтонаційні складові музичних творів, пасивні у прояві чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційні мовленнєві зразки.

Майбутні вчителі музичного мистецтва цього рівня не демонструють сформованість навичок з контенту *індивідуально-музичного* компонента стилевідповідного відтворення фортепіанних творів, вони практично виконують варіанти емотивного (словесний вираз) відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв творів, але вони їх сприймають за умови педагогічної допомоги; їх практичні навички спрямовані на продукування вже існуючих варіантів музично-інтонаційного промовляння нескладних творів які вивчені з педагогом, своєї навчальної програми; студенти цього рівня не зацікавлені в довершеності інтонацій своїх творів, її гарного виконання.

Поряд зі спрямованим педагогом відчуттям стилю музичних творів студенти проявляють практичну можливість виконання творів, але не проявляють інтерес та індивідуальну особливість розуміння художньо-образної цілісності, намагаються запам'ятати те, що створено у діалозі з педагогом на занятті; не проявляють навичок усвідомленої образно-емоційної драматургії музичних творів, що гальмує їх наявні практичні навички, заважає самостійному практичному опануванню творів, уможлиблює лише під керівництвом педагога; проявляють лише навички спрямованого представлення слухачам виконання вивчених фортепіанних творів із навчальної програми.

У процесі музичного навчання вони не проявляють потреби до вдалого прояву своїх навичок відповідного контенту *методико-технологічного* компонента під час підготовки навчальних академічних концертних виступів, майбутні вчителі музичного мистецтва не активно фіксують у відповідь на пропозицію педагога запропоновані приклади музичних творів, які відрізняються за змістом музично-інтонаційних форм, не виокремлюють різні музично-ритмічні малюнки, темпо-динамічні варіанти звуковедення, не проявляють інтересу до звучання різних музичних інструментів симфонічного оркестру або ансамблевими колективами.

Не опановані навички фіксації цікавих та корисних виконавських прикладів, що заважає практичному їх спрямуванню, гальмує закріплення знань, заважає кращому запам'ятовуванню різних музичних форм, варіантів музично-інтонаційного мовлення, зменшують базовий обсяг навчального матеріалу для майбутньої самостійної роботи зі школярами в процесі їх музичного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Відсутність необхідного обсягу знань та практичних умінь стали на заваді щодо прояву практичних навичок контенту *творчо-виконавського* компонента самостійного спрямування у винайдені нових виконавських рішень стосовно індивідуальних, творчих музично-інтонаційних варіантів фортепіанних творів для прослуховування школярами та для власного виконання. Низький, практично-спрямований, рівень не сприяв набуттю майбутніми спеціалістами навички слухового сприйняття, відповідно не відбувалось засвоєння необхідної кількості музично-інтонаційних напрацювань видатних виконавців фортепіанної музики; навіть із використанням Інтернет ресурс на сучасному етапі не достатньо сформовані навички сприйняття різних музичних творів, що обмежило знайомство зі виконавською творчістю видатних музикантів світу; студенти не відшукували фортепіанні твори, не спрямовували свої практичні зусилля на знайомство з музично-інтонаційними особливостями музичних творів, тому загальмовано порівняння виконавців історичного минулого із сучасними виконавцями;

студенти позбавили себе можливості набути навички практичного знайомства з інтерпретаціями творів, що виконуються на різних старовинних музичних інструментах. На низькому рівні сформованості навичок слухового сприйняття знижується творчий підхід до практичного спрямування набуття слухового досвіду музично-інтонаційного мовлення кожного, не зафіксоване творче спрямування естетичного ставлення до художньо-образних зразків музичних творів; значно послаблене практичне знайомство із музичними творами, які отримали визнання публіки через великі історичні проміжки часу.

### **3.2. Діагностика сучасного стану сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва**

Актуальність обраної проблеми полягає у розкритті необхідності застосування самооцінної складової діагностики стану сформованості блоків навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва та пояснюється нами з трьох позицій.

По-перше, це визначена складова законодавчими актами стосовно діяльності ЗВО, професійного становлення студентської молоді, майбутніх спеціалістів, яка регламентує отримання першого досвіду самостійної діяльності, що стане у майбутньому складовою їх викладацької роботи.

По-друге, на етапі діагностики стану сформованості досліджуваного феномена самооцінна складова нашої методики становить рівнозначну частину процесу отримання емпіричних даних для подальшої формувальної роботи.

По-третє, розробка критеріального апарату оцінки результатів дослідження є теоретичним підґрунтям отримання емпіричного масиву даних педагогічного експерименту. Вирішення цієї проблеми актуалізується за рахунок усвідомлення необхідності набуття комплексу професійних навичок



Рис. 3.1. Модель формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва.



майбутніх учителів музичного мистецтва, до яких відносяться навички музично-інтонаційного мовлення.

Діагностичний етап спрямовується на виявлення сучасного стану досліджуваного феномена, наявність та якість сформованості визначених у відповідності до визначеної компонентної структури контекстних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх спеціалістів.

Зауважимо, що для самостійної педагогічної діяльності необхідно оволодіти деякими базовими засобами педагогічної діагностики. Це необхідно для набуття навичок фіксації, вимірювання та оцінки характеристик відповідного процесу становлення, розвитку та формування.

Для усвідомлення сенсу подальших дій ми вважали за доцільно розуміти, що «діагностика» складається як термін з двох грец. коренів – «діа» та «гнозис»: «розпізнавальне пізнання». Для його реалізації «застосовується науково обґрунтовані критерії художнього розвитку особистості, що дають змогу простежити динаміку педагогічного процесу, зосередити увагу на окремих недоліках» [75, с. 280].

Н. Мозгальова, досліджуючи проблеми інструментально-виконавської підготовки вчителя музики нагадує про значний історичний період існування музично-педагогічної діагностики, що була спрямована на визначення особливостей значного практичного досвіду цього виду музично-творчої діяльності піаністів, узагальнення педагогічних принципів видатних музикантів у галузі музичного виконавства та освіти, а також присвячених проблемі «діагностування музичних здібностей, виконавських умінь, *навичок* (курсив наш. – Л.М.) і взагалі якості інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики» [53, с. 298].

Оскільки педагогічний процес має цілісний характер, «діагностика передбачає всебічне вивчення і використання критеріїв у сукупності різних засобів і методів контролю» [53, с. 300], завдання яких полягає, на думку професора, у виявленні «об'єму, глибини і дієвості засвоєних знань отриманні

інформації.., рівень самостійності та активності студентів у навчальному процесі, визначенні ефективності методів, форм і засобів навчання» [53, с. 300].

До того ж авторка зауважує, що діагностувати музичну інструментально-виконавську підготовку складно з багатьох об'єктивних і суб'єктивних причин (неоднозначність розуміння самого поняття «інструментально-виконавська підготовка», різноманітність індивідуальних особливостей студентів, своя особлива траєкторія розвитку кожного музиканта, створення на основі свого педагогічного досвіду власної діагностичної методики кожним педагогом, ін.).

О. Матвеева присвятила своє дослідження важливій проблемі музично-педагогічного діагностування якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах педагогічного університету. Авторка визначила основні компоненти педагогічної діагностики: структурні, функціональні, конструктивні, організаційні, комунікативний, рефлексивний та інші; розподілила діагностичний процес по блоках на такі: цільовий, концептуальний, структурно-змістовий, процесуальний та результативний і визначила низку відповідних критеріїв та показників оцінки ефективності запропонованої системи педагогічної діагностики, серед яких внутрішні критерії особистісних об'єктів – це психологічний результат освіти; внутрішні критерії процесуального об'єкту – це функціональний результат; зовнішні критерії особистісних об'єктів – це самоосвіта випускника [49, с. 31].

Одним з «емпіричних методів педагогічного дослідження є метод діагностуючих контрольних робіт» [20, с. 186], про який нагадує С. Гончаренко. У даному випадку йдеться про застосування письмових та лабораторно-практичних робіт. За таким методом можливо одержати «оперативну інформацію про фактичні знання учнів, про спеціальні уміння і навички навчальної праці і зробити об'єктивні висновки про рівень їхньої підготовки на тому чи іншому ступені навчання» [20, с. 186].

Таблиця 3.2

**Компонентна структура формування навичок музично-інтонаційного мовлення з відповідними критеріями та їх показниками за визначеними рівнями**

| Компоненти                    | Критерії                                                                    | Показники критеріїв                                                                                                                                                                                     | Характеристики показників за рівнями                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                               |                                                                             |                                                                                                                                                                                                         | Високий – виконавсько-презентаційний                                                                                                                                                                                                                                             | Середній – достатньо-довершений                                                                                                                                                                                                                                                                            | Низький – практично-спрямований                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Емоційно-мотиваційний</b>  | <b>Потребово-спрямований</b>                                                | а) міра прояву потреби та інтересу до набуття відповідних навичок інтонування фортепіанних творів;.<br>б) міра емоційно-го забарвлення навичок музично-інтонаційного мовлення у процесі їх набуття      | Вмотивована позитивна реакція на різні складові музичної інтонації будь-яких фортепіанних творів: демонстрація яскравої чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.                                                                                     | Інтуїтивна мотивація власної демонстрації позитивної реакції на різні складові музичної інтонації добре відомих їм фортепіанних творів.                                                                                                                                                                    | Випадкова вмотивованість позитивної реакції на різні складові музичної інтонації відомих фортепіанних творів, пасивні чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційні мовленнєві зразки.                                                                                            |
| <b>Індивідуально-музичний</b> | <b>Обсяг відрефлексованих навичок музично-інтонаційного мовлення</b>        | а) ступінь різноманітності варіативного використання різних навичок музично-інтонаційного мовлення;<br>б) міра комплексності застосування навичок музичності у проектах музично-інтонаційного мовлення. | Надійна сформованість навичок стиле-відповідного відтворення фортепіанних творів, презентація доречно емотивного (словесний вираз) відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв сприйнятих творів, демонстрація власних цікавих варіантів музично-інтонаційного промовляння | Намагання самостійної демонстрації власних варіантів музично-інтонаційного промовляння вивчених з педагогом творів навчальної програми; зацікавленість в довершеності інтонації, виконання; прояв достатньої практичної можливості довершеного виконання творів із наявністю художньо-образної цілісності. | Відгук на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв творів, із педагогічною допомогою сприйняття, практичні навички спрямовані на продукування існуючих варіантів музично-інтонаційного промовляння нескладних творів, не зацікавленість у довершеності інтонацій творів своєї програми |
| <b>Методико-технологічний</b> | <b>Обізнаність у теоретико-практичному змісті навичок музично-інтонацій</b> | а) обсяг зафіксованих типових інтонаційних форм зі «стійким змістом» у популярних фортепіанних творах;                                                                                                  | Усвідомленість важливості фіксації цікавих і корисних прикладів музичних творів різних за змістом музично-інтонаційних форм, містять зразки різних музично-ритмічних                                                                                                             | Незабезпеченість закріплення знань, сприяння кращому запам'ятовуванню різних музичних форм, варіантів музично-інтонаційного мовлення, створення базового                                                                                                                                                   | Відсутність навичок фіксації цікавих і корисних виконавських прикладів, гальмування закріплення знань, запам'ятовуванню різних музичних форм, варі-                                                                                                                                  |

|                           |                                         |                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                           | <i>-ного мовлення</i>                   | б) <i>міра дотримання теоретично виправданих методів набуття навичок музично-інтонаційного мовлення.</i>                                                                                                                   | формул, темро-динамічних варіантів звучання.                                                                                                                                                                                                                    | обсягу навчального матеріалу для майбутньої самостійної роботи зі школярами.                                                                                                                                                                        | антів музично-інтонаційного мовлення.                                                                                                                                                                                    |
| <b>Творчовиконавський</b> | <b>Творчогедо-ністичної активності.</b> | а) <i>міра самостійності у відпрацюванні набутого блоку навичок музично-інтонаційного мовлення;</i><br>б) <i>ступінь реалізації набутого блоку навичок у створенні інтонаційного проєкту шедеврів фортепіанної музики.</i> | Самостійне включення у розробку, винайдення, створення творчих вирішень індивідуальних, творчо-незвичних, стилістично виправданих музично-інтонаційних проєктів фортепіанних творів з прослуховування школярами, складних – для власного концертного виконання. | Достатньо довершений слуховий досвід музично-інтонаційного мовлення кожного, спроби творчого спрямування естетичного ставлення до високко-художньо-образних зразків музичних творів; дослітатне знайомство із музичними творами, визнаних публікою. | знижується творчий підхід до практичного Спрямування набуття слухового досвіду музично-інтонаційного мовлення кожного, послаблене творче спрямування естетичного ставлення до художньо-образних зразків музичних творів. |

Діагностування ми розпочали з аналізу запропонованої анкети респондентам. У її зміст увійшли 8 запитань, які були спрямовані на розкриття наявності навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва та основних змістових характеристик щодо визначених компонентів ключового поняття.

Мета діагностичного етапу – виявити та проаналізувати стан досліджуваної проблеми, диференціювати отримані результати стосовно наявності та якості визначених нами контентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення по рівнях їх сформованості.

Для досягнення поставленої мети поставлені такі завдання:

- 1) розподілити запропоновані завдання по блоках відповідно визначеним компонентам змісту ключового поняття;
- 2) проаналізувати та систематизувати отримані відповіді;
- 3) викласти отримані результати та сформулювати відповідні таблиці результатів для зручності наочного їх сприйняття.

У ході виконання першого завдання діагностичної роботи ми розробили блоки творчо-зорієнтованих завдань відповідно до визначених компонентів та контентних комплексів відповідних навичок. Отже, до першого блоку віднесені перше та друге запитання (відповідно першого, емоційно-мотиваційного) компонента; до другого блоку віднесені третє та четверте запитання (відповідно другого, індивідуально-музичного) компонента; до третього блоку віднесені п'яте та шосте запитання, що стосувалось розкриття стану сформованості третього (методико-технологічного) компонента; до четвертого блоку віднесені сьоме й восьме запитання (відповідно четвертого, творчо-виконавського) компонента.

У процесі виконання другого завдання діагностичної роботи ми проаналізували відповіді на запропоновану анкету, що дало нам наступні результати.

*Перший блок* запропонованих завдань спрямовано на з'ясування рівня сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення, визначених реалізацією першого, емоційно-мотиваційного компонента.

**Перше запитання** стосувалось з'ясування мотиваційної спрямованості респондентів стосовно їх потреб та бажання досягти високого рівня музично-інтонаційного мовлення. Це питання сформулювалось так: «Чи відчуваєте Ви потребу в якісному та індивідуально особливому музично-інтонаційному мовленні виконуваних Вами фортепіанних творів?». Це питання було відкритим, ми не пропонували готових відповідей для обрання серед них відповідних думкам опитуваних респондентів.

Аналіз отриманих результатів розкрив подвійне ставлення до набуття навичок музично-інтонаційного мовлення. Це полягало в тому, що респонденти, з одного боку, відчували потребу у «красивому звучанні музичних творів», «особливому звучанні мелодії», «виконанні головних тем сонати, як я їх відчуваю», «виконанні так, як мені подобається», «розкритті художнього образу за пропозицією педагога», інше. З другого боку – вони не надавали конкретних відповідей стосовно якості уявного ними звучання, його

змістової цілісності, музично-інтонаційної характерності. Під якістю звучання фортепіанних творів респонденти мали на увазі «красиве звучання», «як мені подобається» тощо, а індивідуально особливе музично-інтонаційно мовлення вбачали лише як прояв їх емоційно-відчуттєвого сприйняття музики, хоча і під художньо-естетичним впливом свого педагога. Хоча само по собі відчуттє емоційне ставлення до виконуваної музики є позитивним показником відтворення музичних творів, натомість бажано мати повне уявлення про індивідуально характерні риси власного прояву музично-інтонаційного мовлення опанованих фортепіанних творів різних стилів, жанрів та музичних форм.

У результаті аналізу цих відповідей ми дійшли висновку, що загалом наші респонденти дещо вмотивовані до якісного з точки зору музично-інтонаційного мовлення виконання музичних творів, тому до високого рівня ми віднесли 19 % осіб, які не просто усвідомлювали необхідність досягнення якісного музично-інтонаційного мовлення, а й виказували деякі шляхи його сформованості. На середньому рівні опинилось 24 % осіб, які просто хотіли якісно відтворювати музичні твори, але зупинялись на рівні власного бажання та емоційного відчуття виконання фортепіанних творів. Решта респондентів не зовсім чітко уявляли глибину та повноту цінності та складності сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення; їх кількість сягала 57 % осіб.

**Друге запитання** спрямовано на з'ясування рівня знань про зміст поняття «інтонація», його характеристики, значення для виконання музичних творів. Перше запитання закритого типу поставлене таке: «Що, на Вашу думку, входить до змісту поняття «інтонація»? Оберіть відповідь із запропонованих (один або декілька): мелодія, ритм, артикуляція, звуковисотність, темп».

Ми запропонували варіанти відповідей, оскільки це є складне запитання, інтонація з точки зору теорії музикознавства та мовознавства залишається цікавим та багатозначним поняттям, як ми довели у попередніх розділах. Воно

досьогодні є предметом роздумів та теоретичних висновків багатьох науковців-музикантів та лінгвістів. Для усвідомлення та розуміння музичного змісту, звуко-інтонаційних особливостей музично-інтонаційного мовлення проводиться наше дослідження.

Так, аналіз відповідей наших респондентів сприяли фіксації таких діагностичних результатів. Переважна більшість респондентів без вагань вирішили, що інтонація це і є мелодія, таких відповідей було зафіксовано 90 % осіб. Нас такий результат не здивував, оскільки, навіть серед більш досвідчених осіб в музиці інтонація також асоціювалась із мелодикою.

Були декілька відсотків респондентів, які відчули, що однієї мелодії замало для відтворення змістових ідей автора (композитора) і тому обрали із переліку ще і «артикуляцію». Зрозуміло, що ті студенти, які мали більший досвід у фортепіанній грі, виконували багато творів, не могли обійти увагою спосіб звуковидобування, оскільки формували саме навички звуковидобування та звуковедення. Таких респондентів було 7 % осіб. Правда вони підкреслили і мелодію.

Ми зауважуємо, що кожний респондент міг підкреслити декілька запропонованих понять, тому загальна кількість виокремлених позицій не дорівнювала ста відсоткам.

Звісно, що музиканти, які грають на музичному інструменті (у нашому випадку це фортепіано) не могли пропустити таке поняття як «звуквисотність». Чистота інтонації, її інтервальний склад є основними будівельними складовими будь-якої інтонаційної будови, разом з наявною мелодією, її артикуляцією-вимовлянням створює те особливе неповторне звучання кожної конкретної музичної теми, який би художній або емоційний сенс вона не мала, в якому би стилі не була написана. Окрім інших понять 29 % респондентів підкреслили звуквисотність.

Ми очікували більш високий відсоток усвідомлення студентами сенсу звуквисотності для інтонаційного мовлення. Натомість цей результат ми сприймаємо як відправну позицію для нашої подальшої формувальної роботи,

створення відповідних завдань для набуття необхідних навичок музично-інтонаційного мовлення.

Не достатньо усвідомленими для нашої ключової категорії залишились поняття «ритм» і «темп». Ці складові сенсу інтонації не були сприйняті нашими респондентами як значущі смислові категорії, як необхідні складові функціонування музично-інтонаційного мовлення у відтворенні музичних творів. Тому, мабуть лише 2 % респондентів підкреслили цю категорію.

Ми усвідомлюємо, що у музично-педагогічних дослідженнях, особливо тих, що стосуються музичної творчості та її дослідження, не може бути категоричних заяв стосовно тих чи інших характеристик та рис. Тому ми сприймаємо такі результати відносними, розуміємо комплексність їх існування, а значить допускаємо деякі похибки у відповідях.

*Другий блок* запропонованих завдань спрямовано на з'ясування рівня сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення, визначених реалізацією другого, індивідуально-музичного компонента.

**Третє запитання**, що було поставлене нашим опонентам таке: «Чи відчуваєте Ви наявність емоційного впливу людини (виконавця) на характер інтонування: музичного або словесного?». Цим запитанням ми хотіли з'ясувати, якою мірою майбутні вчителі музичного мистецтва відчують задіяними свої емоційні реакції, чи суто раціонально вони підходять до вирішення виникаючих виконавських проблем.

Ми разом із студентами обговорили можливість різних шляхів сприйняття та створення власної музично-інтонаційної програми задля подальшого застосування відповідних навичок під час виконання музичних творів. Серед можливих шляхів нами було намічено декілька шляхів:

а) створення власної музично-інтонаційної програми за допомогою попереднього теоретичного визначення її елементів, застосування всіх складових, з якими були ознайомлені респонденти під час навчання – звуковисотність мелодії, артикуляція, ритмічні формули, художньо-стилістичні образні особливості, чистота інтонації, інше;



б) створення власної музично-інтонаційної програми чуттєво-емоційним шляхом, покладаючись на власні емоційні реакції сприйняття та відтворення музичних творів, довіряючи лише своїй виконавській рефлексії під час опанування та виконання фортепіанних п'єс.

Серед студентів при обговоренні вирішуваної проблеми виникали деякі розбіжності у наданні переваг раціональним шляхам або емоційному компоненту у розумінні та практичному відтворенні музично-інтонаційного мовлення. Деякі респонденти (і їх було більше) уважали, що музичне мовлення обов'язково має бути створеним з акцентом на чуттєво-емоційні прояви. Таких респондентів було 82 % осіб, відповідно не було жодного студента, який би уважав, що музично-інтонаційне мовлення можливо без участі емоційного включення. Натомість виявилось 18 % респондентів, які розуміли, що для повноцінного створення навичок музично-інтонаційного мовлення крім вільного емоційного прояву необхідно знати і змістовий аспект досліджуваного феномена, який можливо усвідомити за умов наявності необхідних знань щодо його музично-спрямованої характерності.

Ми поділяємо думку цих респондентів, тому віднесли цю групу до високого рівня усвідомлення характеру набуття навичок музично-інтонаційного мовлення виконавців музичних творів.

Що стосується усвідомлення словесного інтонування, то значна кількість респондентів вважає, що його створення ефективніше за рахунок застосування раціональних шляхів, які можуть залишатись переважаючими. За таке розуміння набуття навичок словесного інтонаційного мовлення висловились 69 % осіб.

Тобто обидві частини опитуваних відстоювали свою точку зору в цьому питанні. Ми залишаємось на позиції тих респондентів, які включають до шляхів набуття навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва обидва напрями: емоційний та раціональний.

**Четверте запитання**, що також сфокусоване на індивідуально-музичний компонент, було запропоновано у відкритій формі. Аналіз

відповідей на нього мав би допомогти нам з'ясувати власну думку кожного учасника опитування. «Які художньо-образні характеристики можна визначити (відчути) за якістю музично-інтонаційного мовлення виконавця? Напишіть свою думку».

Це питання дещо ускладненого характеру було нами запропоновано не випадково. Ми хотіли з'ясувати, які саме засоби музичної виразності свідомо рефлексовані нашими респондентами під час музичного виконання, як вони усвідомлюють різницю між засобами музичної виразності та сутністю «музично-інтонаційного мовлення».

Частина респондентів висловила свої відчуття стосовно власного виконання музичних творів, частина схарактеризувала враження від сприйняття фортепіанних творів, які вони слухали у виконанні інших музикантів.

Стосовно власного виконання творів студенти висловлювались таким чином: «Я можу відчути та відобразити характер твору, його темп, артикуляцію тощо». «Я ознайомлений з образним змістом через більш детальне вивчення матеріалу про виконуваний твір». «Мені важливо, як я відчуваю цей твір своєю душею». «Я створюю образ у своїй уяві, застосовую смисл назви твору, аналізую музичну фактуру твору». «Мені дуже допомагають авторські ремарки, які деякі композитори додають до нотного тексту».

Аналіз цих відповідей, які спрямовані на розкодування виконавцями композиторського задуму, наштовхує нас на думку, що майбутні вчителі музичного мистецтва більш налаштовані на відтворення саме художньо-образного сенсу музичного змісту, мистецького його рівня та загальнокультурного значення. Це є з одного боку, добре, оскільки у своїй самостійній викладацькій діяльності вони повинні розкривати саме цей сенс музики, яку гратимуть та будуть пропонувати для прослуховування своїй шкільній аудиторії.

Натомість для нашого дослідження має значення інший ракурс ознайомлення та заглиблення у музичний зміст виконуваної музики. Ми маємо на увазі музично-слухові, музично-темброві, музично-уявні, фантазії та імпровізаційно-творчі задатки респондентів, які вони можуть і повинні застосовувати під час формування навичок музично-інтонаційного мовлення. Тобто набуття таких індивідуально-музичних професійних здатностей, що стануть у нагоді для цілісного музично оригінального та індивідуально неповторного відтворення фортепіанних творів із використанням максимального повного комплексу характерних особливостей кожної конкретної інтонації, яка б відповідала стилістиці музики, жанровим особливостям, програмності за умов її визначення у назві твору.

Опитувані респонденти не відокремлювали у своїх судженнях розуміння засобів музичної виразності та музично-інтонаційного мовлення. Вони розглядались майже як синоніми, як схожі поняття без особливих відмінностей у змісті.

З огляду на проаналізовані дані стосовно усвідомлення сенсу музично-інтонаційного мовлення ми віднесли до групи респондентів високого рівня 10 % осіб, до середнього 13 % та до 77 % опитаних.

*Третій блок* завдань було спрямовано на з'ясування рівня сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва, визначених реалізацією третього, методико-технологічного компонента. Для цього було запропоновано надати відповіді на такі запитання.

**П'яте запитання** стосувалося розуміння сенсу інтонації як словесної категорії. Воно сформульовано нами так: «Чи є схожість, як Ви думаєте, словесного та музичного мовлення? Так або ні». Зрозуміло, що відповідь на це запитання дещо розкриє міру ерудованості наших респондентів, їх уявлення про художній сенс та емоційне забарвлення словесної інтонації, а не лише музичної.

Як ми і очікували переважна більшість респондентів вважає, що словесна інтонація «простіша», «не така яскрава», «менш виразна», «дуже

конкретна». Ми погоджуємось із тими респондентами, які розуміють, що словесна інтонація конкретна за змістом, що точно виражений та зафіксований у тексті. Ми не можемо розуміти під якимось предметом (осіннє листя, усміхнене обличчя тощо) щось інше. В музиці набагато більший простір для фантазії, унікального сприйняття змісту, не дивлячись на певні обмеження та смислові рамки.

Спрямування запитання на з'ясування суто технологічних складових формування музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва спонукає до зосередження уваги на їх знаннях щодо елементів музичного мовлення, розкритті відповідних здібностей студентів, здатностей активно та адекватно обирати необхідні засоби включення у процеси відпрацювання та закріплення очікуваних навичок.

Оцінюючи відповіді та підсумовуючи результати діагностування ми маємо такі значення: на високому рівні опинились 7 % респондентів, на середньому 9 % осіб, решта 84 % віднесені нами на низький рівень.

**Шосте запитання** поставлене таке: «Якщо така схожість є, то в чому вона проявляється? Оберіть із запропонованого:

- фразування
- логіка побудови висловлювання
- зміст
- стиль
- часова свобода вимовляння
- допишіть неуказане...».

Ми отримали такі відповіді. Стосовно фразування майже ніхто не побачив схожості, окрім 4% респондентів; подібність логіки побудови висловлювання побачили 15% осіб; стосовно змісту, мабуть, розуміючи кожен своє, та все ж відмітили 89% респондентів; стилістика була помічена лише з точки зору музичних творів, ця група респондентів була значною і склала 94 % осіб; стосовно часової свободи вимовляння музичної та словесної інтонації позитивно висловились 92 % осіб.

Остання позиція, яка стосувалась можливості надати своє власне судження з приводу схожості або відмінності музичного та словесного мовлення, не дуже активно відтворена у відповідях студентів. тільки дві особи дописали свої думки. Одна студентка вважає, що «Деякі поети, які читають свої вірші, часто дещо перебільшують власні інтонаційні прояви, просто неприродньо наспівують текст віршів. Це все-одно не наближає їх до яскравого емоційного звучання, яке можливо лише на різних музичних звуковисотних лініях. Друга відповідь із осіб, які дописали своє судження, вважає, що «Якщо детально аналізувати схожість або відмінність словесної та музичної інтонації, використовувати теоретичні поняття, то можна знайти всі ті позиції, які указані у цьому запитанні. А якщо просто сприймати інтонацію як звукову лінію, як мелодію, то вона сприймається на рівні відчуття красивої або некрасивої музики».

Ці відповіді орієнтують нас у деяких враженнях окремих респондентів стосовно їх музичної ерудиції, музично-виконавського досвіду тощо. Вони не можуть вплинути на загальну діагностичну картину, яка нас цікавить. Тому ці відповіді не вплинули на відсоткове значення.

**Сьоме запитання** було спрямоване на з'ясування того, як респонденти усвідомлюють сенс формування навичок музично-інтонаційного мовлення для практичної реалізації *творчо-виконавського* компонента. З цією метою було поставлене таке запитання: «Чи маєте Ви, на Вашу думку, достатній виконавський досвід для усвідомлення глибини поняття «музично-інтонаційне мовлення?». Напишіть.

З отриманих відповідей стало зрозуміло, що достатнього досвіду творчої виконавської діяльності студенти ще не мали. Треба відмітити, що з тих студентів, які мали серйозну довузівську підготовку, значна їх кількість мали виконавську практику, виступали перед слухачами різного віку, грали концерти в ЗЗСО, брали участь у різних музичних заходах.

Зауважимо, що ця творчо-виконавська діяльність не викликала у майбутність учителів музичного мистецтва потреби заглиблюватись у

детальне усвідомлення шляхів отримання результатів їх виконавських дій як музично-слухового явища. Вони обмежувались детальним вивченням своїх творів, домагались якісного звучання всієї музичної фактури, у процесі навчального спілкування з педагогами відпрацьовували художньо-образні характеристики виконуваних творів, готувались до вербального пояснення змісту, їх художньо-естетичної цінності. Та музично-інтонаційне мовлення не було спеціальним предметом їх творчо-виконавської уваги.

З огляду на висловлене стає зрозумілим низький відсоток респондентів, які б з особливою зацікавленістю ставились до усвідомлення сутності та необхідності удосконалення навичок музично-інтонаційного мовлення. Тож, на високому рівні опинилось 16% респондентів, на середньому 8 % осіб, на низькому рівні 76 % осіб.

**Восьме запитання** також зорієнтовано на діагностику практичних навичок музично-інтонаційного мовлення стосовно творчо-виконавського компонента. Це таке запитання: «Яких навичок Вам не вистачає для створення творчо-виконавських проєктів улюблених фортепіанних творів? Напишіть».

Це не стало легким завданням для наших респондентів оскільки вони мали запитання до автора цієї роботи, які саме навички враховувати, організаційні чи суто музично-виконавські. Після роз'яснення студенти зрозуміли, що мається на увазі ті навички, які розкривають музично-емоційний сенс творів, їх художньо-технічні способи відтворення музичного змісту, музично-стилістичні характеристики про особливості музичного звучання саме тих творів, які обрані для виконання, якість їх інтонаційної фабули. Це завдання виявилось складним. Натомість воно додало нашому методичному проєкту особливого сенсу, оскільки музично-інтонаційне мовлення тепер усвідомлювалось ними як основна задача виявлення рівня сформованості відповідних навичок.

Результати відповідей на це запитання ми маємо такі: на високий ми змогли віднести лише 5% респондентів, на середній – 17% осіб, на низький решту 78 % осіб.

Таким чином, діагностичний етап дослідження довів, що по визначених нами компонентах ключового поняття, сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення, у досліджуваних осіб є певні розуміння їх сенсу, спрямованості, якості відтворення тощо. Натомість залишається багато характерних рис цього поняття, способів розкриття його змісту, засобів практичної реалізації у творчій виконавській діяльності, які необхідно сформувати для достатньо вільного практичного функціонування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

Таблиця 3.3

Таблиця підсумкових результатів **діагностики** стану проблеми  
(по компонентах, 55 учасників)

| Компоненти                    | Високий |       | Середній |        | Низький |       |
|-------------------------------|---------|-------|----------|--------|---------|-------|
|                               | Особи   | %     | Особи    | %      | Особи   | %     |
| <b>Емоційно-мотиваційний</b>  | 6       | 10,5% | 15       | 26,5%  | 34      | 63%   |
| <b>Індивідуально-музичний</b> | 6       | 10%   | 7        | 13%    | 42      | 77%   |
| <b>Методико-технологічний</b> | 2       | 3,1%  | 3        | 4,5%   | 50      | 92,4% |
| <b>Творчо-виконавський</b>    | 6       | 10,6% | 7        | 13%    | 42      | 76,4% |
| <b>Середня</b>                | 5       | 8,55% | 8        | 14,25% | 42      | 77,2% |

У подальшому всі учасники експерименту поділені на 2 групи (ЕГ 27 ос., КГ 28 ос.). Узагальнюючи, відмітимо, що у результаті проведеної діагностики стану проблеми сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва (III-IV курсів), виявлено в основному низький та середній рівень їх досягнень. Такий результат потребує експериментальних зусиль для покращення отриманих даних. З цією метою ми запровадили авторську методику формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

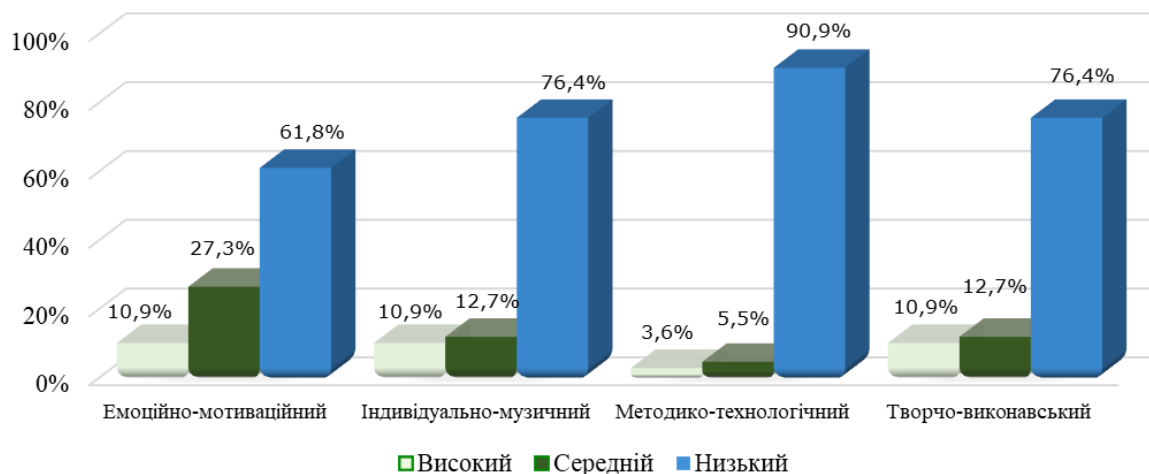


Рис. 3.2. Результати діагностики стану проблеми

### 3.3. Поетапний процес застосування авторської методики та перевірка її ефективності

Дослідно-експериментальна робота із формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва розгорталась упродовж діагностичного, констатувального і формувального експерименту. Отримавши результати діагностики стану сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення ми запланували контрольний зріз наявних навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва задля створення двох груп студентів, експериментальної та контрольної, з метою подальшого здійснення експериментальної роботи.

Контрольний зріз під час експериментальної роботи відбувався в групах на 1-2 курсів, ЕГ-27, КГ-28 студентів після проведеного діагностичного етапу перевірки стану проблеми. Цей зріз передував формувальній роботі.

Формувальний етап експериментальної роботи, який складався з **1. Орієнтаційного, 2. Проєктно-організаційного та 3. Виконавського етапів** розпочався констатацією стану проблеми на початку нового **2022-2023** навчального року.



За впровадженою методикою, яка застосовувалась під час **діагностики**, 2021-2022 н. р. було встановлено, що високого рівня досягли 8,55 % студентів, **середнього** – 14,25 % та **низького** – 77,2 % осіб. Використовуючи ту ж саму методику на етапі констатації стану проблеми стосовно сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх спеціалістів, встановлено ці ж результати.

Порівнюючи показники діагностики та констатації можемо стверджувати, що студенти мали схожі показники зі студентами **1-2 курсів бакалаврату у 2021-2022 н. р.**

**Констатувальний етап** дослідження мав на меті визначення за допомогою педагогічних засобів у практиці фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва наявних рівнів сформованості в них комплексів навичок музично-інтонаційного мовлення у відповідності до розроблених критеріїв та їх показників.

Відповідно до мети **констатувального етапу** експериментального дослідження було визначено його завдання: провести поточний зріз стану проблеми на початку наступного навчального року після діагностичного етапу та розподілити учасників експерименту на дві групи: експериментальну (ЕГ) 27 осіб та констатувальну (КГ) 28 осіб.

Таблиця 3.4

Результати констатувального зрізу за 1 компонентом

| Група                  | Високий  |              | Середній  |              | Низький   |              |
|------------------------|----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
|                        | Осіб     | %            | Осіб      | %            | Осіб      | %            |
| Контрольна група       | 3        | 10,7%        | 7         | 25,0%        | 18        | 64,3%        |
| Експериментальна група | 3        | 11,1%        | 6         | 22,2%        | 18        | 66,7%        |
| <b>Всього</b>          | <b>6</b> | <b>10,9%</b> | <b>13</b> | <b>23,6%</b> | <b>36</b> | <b>65,5%</b> |

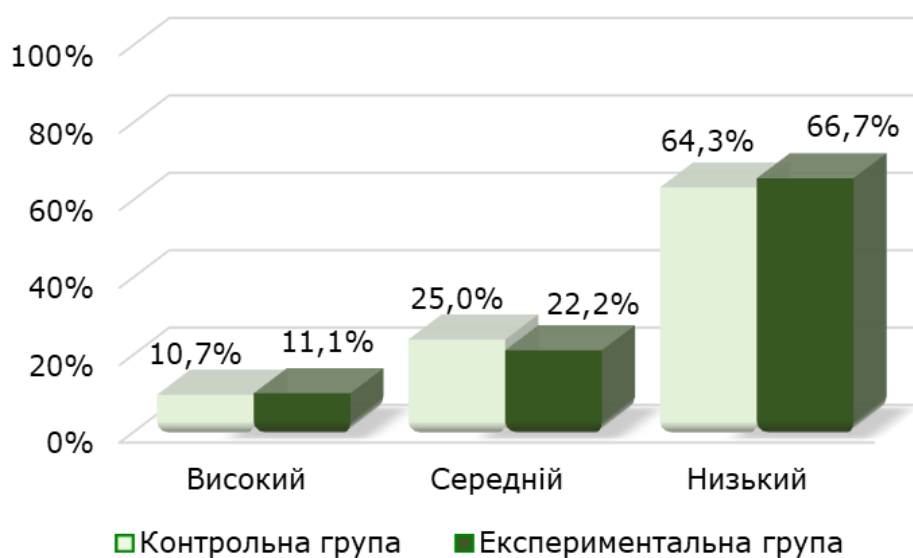


Рис. 3.3. Результати констатувального зрізу за 1 компонентом

Таблиця 3.5

Результати констатувального зрізу за 2 компонентом

| Група                  | Високий  |              | Середній |              | Низький   |              |
|------------------------|----------|--------------|----------|--------------|-----------|--------------|
|                        | Осіб     | %            | Осіб     | %            | Осіб      | %            |
| Контрольна група       | 3        | 10,7%        | 3        | 10,7%        | 22        | 78,6%        |
| Експериментальна група | 3        | 11,1%        | 4        | 14,8%        | 20        | 74,1%        |
| <b>Всього</b>          | <b>6</b> | <b>10,9%</b> | <b>7</b> | <b>12,7%</b> | <b>42</b> | <b>76,4%</b> |

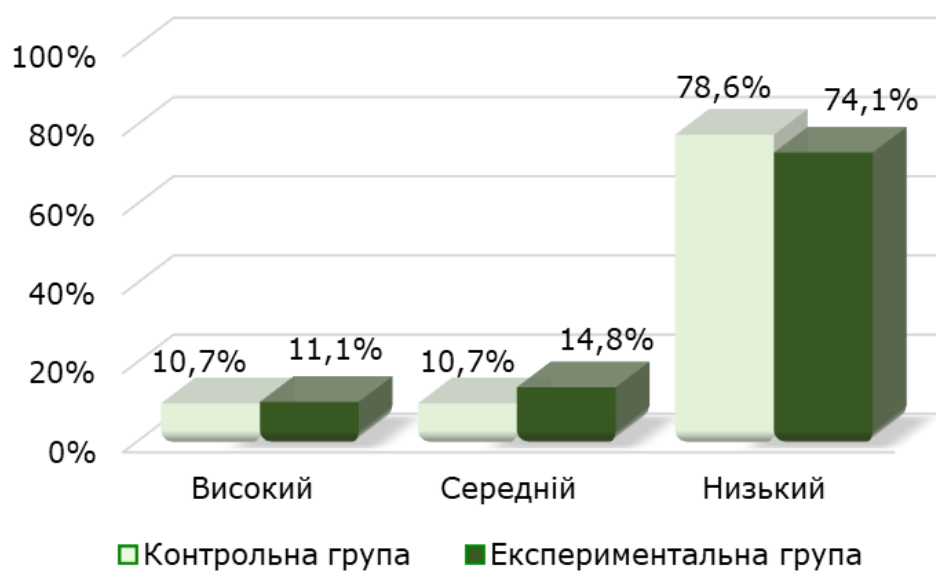


Рис. 3.4. Результати констатувального зрізу за 2 компонентом

Таблиця 3.6

## Результати констатувального зрізу за 3 компонентом

| Група                  | Високий  |             | Середній |             | Низький   |              |
|------------------------|----------|-------------|----------|-------------|-----------|--------------|
|                        | Осіб     | %           | Осіб     | %           | Осіб      | %            |
| Контрольна група       | 2        | 7,1%        | 2        | 7,1%        | 24        | 85,7%        |
| Експериментальна група | 1        | 3,7%        | 1        | 3,7%        | 25        | 92,6%        |
| <b>Всього</b>          | <b>3</b> | <b>5,5%</b> | <b>3</b> | <b>5,5%</b> | <b>49</b> | <b>89,1%</b> |

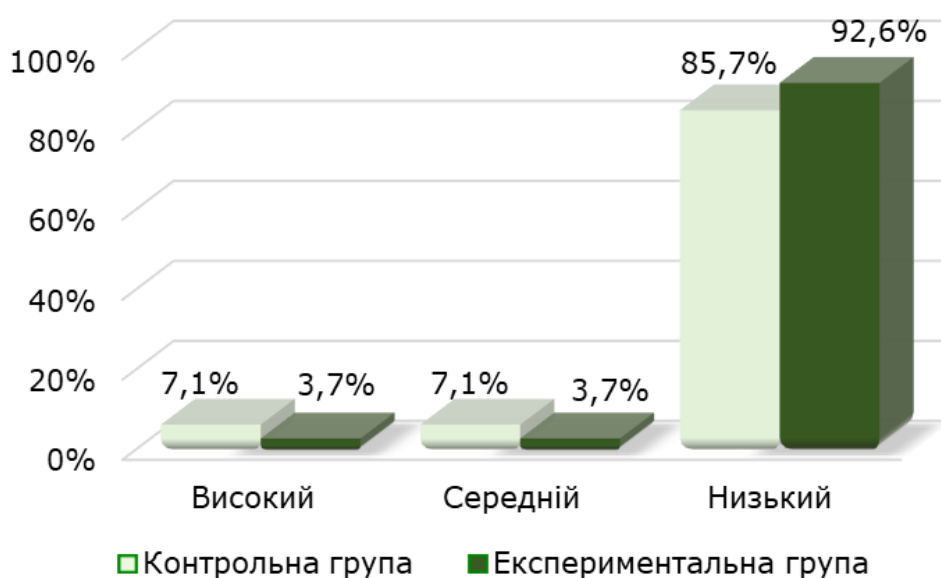


Рис. 3.5. Результати констатувального зрізу за 3 компонентом

Таблиця 3.7

## Результати констатувального зрізу за 4 компонентом

| Група                  | Високий  |              | Середній |              | Низький   |              |
|------------------------|----------|--------------|----------|--------------|-----------|--------------|
|                        | Осіб     | %            | Осіб     | %            | Осіб      | %            |
| Контрольна група       | 4        | 14,3%        | 4        | 14,3%        | 20        | 71,4%        |
| Експериментальна група | 3        | 11,1%        | 5        | 18,5%        | 19        | 70,4%        |
| <b>Всього</b>          | <b>7</b> | <b>12,7%</b> | <b>9</b> | <b>16,4%</b> | <b>39</b> | <b>70,9%</b> |

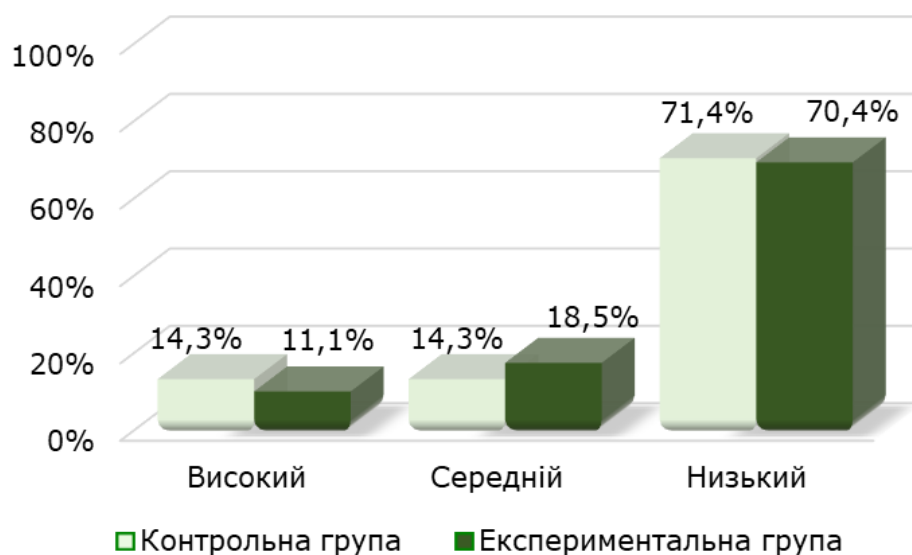


Рис. 3.8. Результати констатувального зрізу за 3 компонентом

Узагальнений результат констатувального етапу дослідження (початок 2022-2023 н.р., 55 ос.) винесено у відповідну таблицю.

Таблиця 3.9

Результати **констатувального зрізу** щодо навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва для **контрольної** (28 осіб) та **експериментальної** (27 особа) груп (2022-2023 н.р.)

| Компоненти     | Групи | Високий |       | Середній |       | Низький |       |
|----------------|-------|---------|-------|----------|-------|---------|-------|
|                |       |         |       |          |       |         |       |
|                |       | Особи   | %     | Особи    | %     | Особи   | %     |
| <b>1</b>       | КГ    | 3       | 10,7% | 7        | 25,0% | 18      | 64,3% |
|                | ЕГ    | 3       | 11,1% | 6        | 22,2% | 18      | 66,7% |
| <b>2</b>       | КГ    | 3       | 10,7% | 3        | 10,7% | 22      | 78,6% |
|                | ЕГ    | 3       | 11,1% | 4        | 14,8% | 20      | 74,1% |
| <b>3</b>       | КГ    | 2       | 7,1%  | 2        | 7,1%  | 24      | 85,7% |
|                | ЕГ    | 1       | 3,7%  | 1        | 3,7%  | 25      | 92,6% |
| <b>4</b>       | КГ    | 4       | 14,3% | 4        | 14,3% | 20      | 71,4% |
|                | ЕГ    | 3       | 11,1% | 5        | 18,5% | 19      | 70,4% |
| <b>Середня</b> | КГ    |         | 10,7% |          | 14,3% |         | 75,0% |
|                | ЕГ    |         | 9,3%  |          | 14,8% |         | 75,9% |

Використовуючи ту ж саму методику на етапі констатації стану проблеми стосовно сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх спеціалістів, встановлено такі результати. Див табл. 3.10

Таблиця 3.10

Результати **констатувального зрізу** дослідження (2022-2023 н.р., 55 ос.)

| Компоненти     | Високий  |              | Середній |              | Низький   |              |
|----------------|----------|--------------|----------|--------------|-----------|--------------|
|                | Особи    | %            | Особи    | %            | Особи     | %            |
| 1              | 6        | 10,9%        | 13       | 23,6%        | 36        | 65,5%        |
| 2              | 6        | 10,9%        | 7        | 12,7%        | 42        | 76,4%        |
| 3              | 3        | 5,5%         | 3        | 5,5%         | 49        | 89,1%        |
| 4              | 7        | 12,7%        | 9        | 16,4%        | 39        | 70,9%        |
| <b>Середня</b> | <b>6</b> | <b>10,0%</b> | <b>8</b> | <b>14,5%</b> | <b>41</b> | <b>75,5%</b> |

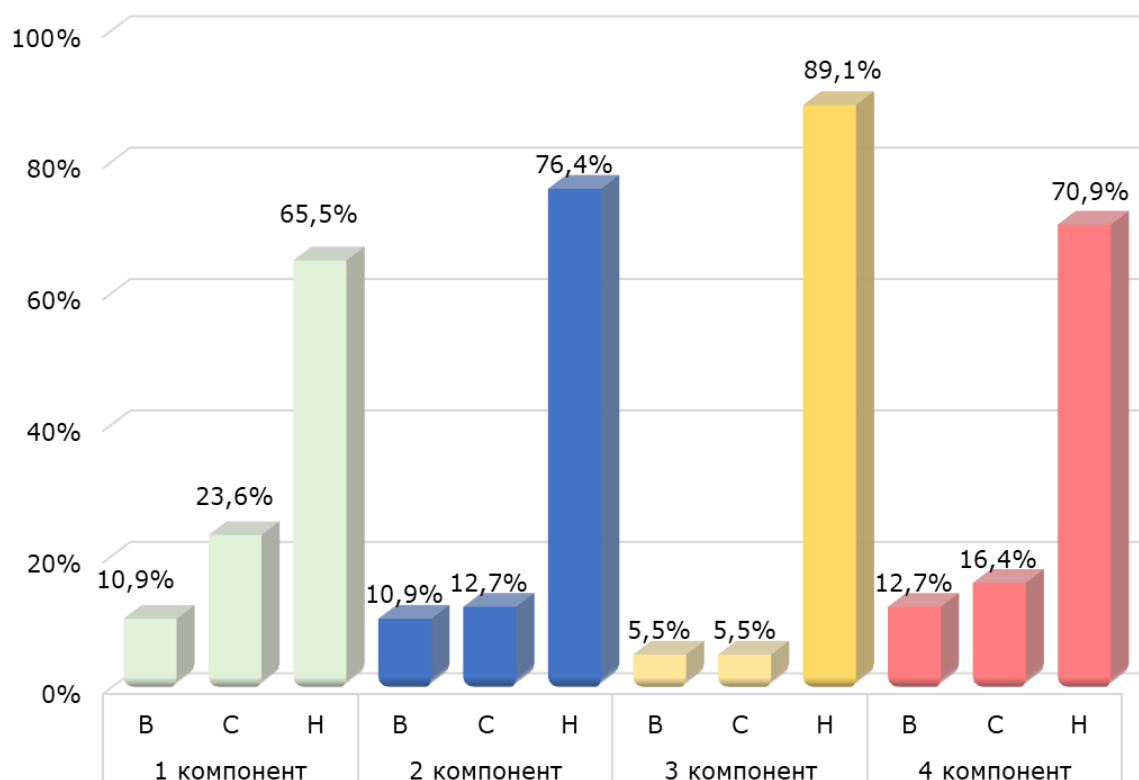


Рис. 3.6. Узагальнені результати констатувального етапу експерименту за окремими компонентами

Для достовірного встановлення наявності статистично помітних відмінностей між результатами окремих груп застосуємо критерій Пірсона  $\chi^2$ . За статистичними таблицями для двох груп (контрольна та експериментальна) і трьох рівнів критичним значенням критерію Пірсона є  $\chi^2_{кр} = 5,991$ . Якщо під час обрахунку емпіричного критерію Пірсона ( $\chi^2_{емп}$ ) для певного компонента отримаємо результат, менший за критичне значення, то вважається, що відмінностей між результатами контрольної та експериментальної групи немає. В іншому випадку ( $\chi^2_{емп} > \chi^2_{кр}$ ), вважається, що відмінності між результатами груп суттєві.

Таблиця 3.11

Емпіричний критерій Пірсона  $\chi^2$  для результатів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі

| Компонент   | Критичне значення $\chi^2_{кр}$ | Емпіричне значення $\chi^2_{емп}$ | Наявність відмінностей між групами |
|-------------|---------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|
| 1 компонент | 5,991                           | 0,058761                          | Відмінності відсутні               |
| 2 компонент |                                 | 0,219986                          | Відмінності відсутні               |
| 3 компонент |                                 | 0,669114                          | Відмінності відсутні               |
| 4 компонент |                                 | 0,261514                          | Відмінності відсутні               |

Порівнюючи показники діагностики та констатації можемо стверджувати, що студенти мали схожі показники зі студентами **1-2 курсів бакалаврату у 2021-2022 н. р.**

У результаті порівняльного аналізу кількісних показників, отриманих в результаті діагностичного зрізу в контрольній та експериментальній групах з'ясовано, що на початку формувального експерименту студенти мали приблизно однаковий рівень сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення у студентів, як у контрольній, так і в експериментальній групах. Це уможливило в подальшій роботі прослідкувати динаміку змін структурних компонентів досліджуваного феномена в студентів упродовж фортепіанної підготовки.

Навички музично-інтонаційного мовлення, які демонструє будь-який музикант під час вивчення або інтерпретації музичного твору, завжди має місце у його виконавській діяльності, які б твори він не виконував. Проблема полягає лише в тому, наскільки усвідомлено або грамотно він їх набував, якими шляхами він удосконалював, який обсяг музично-різноманітних навичок він набув за період навчання або самостійної творчої та викладацької діяльності.

За умов застосування спеціально обраної системи завдань, створених педагогічних умов створюється можливість вплинути на хід опанування музичних творів таким чином, щоб музично-інтонаційне мовлення, яке розкриває зміст кожного музичного твору, було яскравим, стилевідповідним, теретично грамотним та практично доступним для кожного майбутнього спеціаліста.

Визначені нами контентні комплекси навичок музично-інтонаційного мовлення спрямовані на відображення якнайповніше тих змістових характеристик, які розкривають художньо-емоційний, музично-слуховий та методико-піаністичний сенс їх відтворення під час виконання фортепіанних творів різних стилів, жанрів, музичних форм.

У процес формування відповідних навичок включені всі розроблені та встановлені елементи методичної системи: необхідні педагогічні умови, комплекс методів на основі визначених принципових положень, ін. (див. рис. 3.1 на с. 151).

Апробація розробленої методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки здійснювалась упродовж формувального експерименту.

Формувальний експеримент ми усвідомлюємо як процес експериментальної перевірки розробленої та запропонованої методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки. Процес формування

означеного феномена відбувався із упровадженням визначених педагогічних умов, шляхів організації навчального процесу з урахуванням спеціально розробленого методичного комплексу щодо опанування контентних комплексів відповідних до компонентної структури навичок музично-інтонаційного мовлення.

Мета формувального експерименту полягала у здобутті доцільного комплексу додаткових професійних навичок музично-творчого спрямовання для індивідуально-особистісних перспектив удосконалення компетентностей майбутніх викладачів музичного мистецтва, оптимізації їх підготовки під час фортепіанного навчання.

Завданнями формувального експерименту полягали в:

- упровадженні експериментальної методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процес фортепіанної підготовки;
- порівняльному аналізі отриманих даних у контрольній і експериментальній групах майбутніх спеціалістів;
- встановленні практичної значущості впровадження запропонованої експериментальної методики з формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процес фортепіанної підготовки.

Формувальний експеримент здійснювався на базі Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського у 2021-2023 навчальних роках. Для участі у формувальному експерименті нами задіяні 55 студентів. Вони були розподілені на дві групи – експериментальну (ЕГ) 27 осіб та контрольну (КГ) у кількості 28 осіб.

Упродовж послідовних методичних заходів у процесі індивідуальної, групової та самостійної роботи студентів формувального етапу експерименту студенти активно включились у міжсуб'єктну взаємодію, із зацікавленням брали участь у різних запропонованих методах відповідної роботи, під час навчання «Гри на основному музичному інструменті», у



«Концертмейстерському класі», у самостійній діяльності в період педагогічної практики.

Відповідно до поставленої мети було визначено низку завдань:

- сприяти зацікавленості студентів щодо отримання нових знань та практичних навичок;
- здійснювати психолого-педагогічну допомогу в набутті значної кількості нових професійно значущих навичок музично-інтонаційного мовлення;
- забезпечувати майбутніх учителів музичного мистецтва відповідним практичним інструментарієм щодо набуття необхідних навичок.

Перший етап формувального експерименту розпочався зі виконання I блоку завдань. **Перше завдання** стосувалось набуття теоретичних знань про сутність інтонації та інтонування, форм його прояву в музиці та мовленні, подібності та різниці їх емоційного відтворення, ін. (матеріал теоретичного підрозділу).

Анкета, відповіді на яку визначали рівень засвоєних студентами знань, після отриманих теоретичних понять про характерні особливості інтонації, інтонаційності, музичної інтонації, музично-інтонаційного мовлення тощо, за змістом була ідентичною тій, що використана на діагностичному етапі експерименту. Аналіз відповідей на її запитання слугували матеріалом оцінки засвоєних знань та склали перші бали в накопичувальну систему кожного студента з цієї частини експериментальної програми.

Оцінювання відбувалось за шестибальною системою: 6-5=вищий рівень, 4-3=середній рівень 2-1=низький рівень. У оцінювальних картах зафіксована частина накопичувальних балів, які були визначальними у з'ясуванні якості виконання запропонованого завдання.

Цей етап процесу формування навичок музично-інтонаційного мовлення забезпечено використанням таких **педагогічних умов**, які сприяли застосуванню *обов'язкового педагогічного керування процесом формування музично-інтонаційного мовлення* (одне з головних навчальних процесуальних

складових навчально-творчої, навчально-виконавської, навчально-дослідницької діяльності) та *спонуканню мотивації до музично-виконавської діяльності* (усвідомлене спрямування власних потреб та інтересів на досягнення поставленої мети. Формування музично-інтонаційного мовлення під час фортепіанної підготовки на всіх його етапах відбувається за відповідними **принципами**. На кожному етапі надається комплекс адекватних завдань. За принципом системності, зокрема при формуванні вмінь музично-інтонаційного мовлення, застосовується одночасний розвиток декількох складових елементів з метою цілісного виконавського охоплення музичного твору.

Перший компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення *емоційно-мотиваційного* компонента, містить навичку позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звуквисотне мовлення, оригінальний ритм, темброва незвичність), яка вимірювалась за першим показником першого критерію.

Формування музично-інтонаційних навичок розкриває діяльнісний процес (від зародження до професійного опанування) емоційно-мотиваційного компонента. Враховуючи викладене ми вважаємо, що до цього блоку навичок музично-інтонаційного мовлення емоційно-мотиваційного компонента доцільно застосовувати **перший – потребово-спрямований критерій оцінки** продіагностованої його сформованості. Для здійснення оцінки був використаний відповідний показник першого критерію: а) *міра прояву потреби та інтересу до набуття відповідних навичок інтонування фортепіанних творів*.

Запропоноване **друге завдання** було спрямовано, у першу чергу, на виявлення студентами інтонаційних характеристик, мовних та музичних, з метою подальшого порівняння їх із музичними інтонаціями фортепіанних творів та відпрацювання навичок їх усвідомлення та зацікавленості в них у подальшій музично-виконавській діяльності.

Ми запропонували прослухати, як читає літературні твори Заслужений артист України, герой України Анатолій Нестерович Паламаренко. <https://www.youtube.com/watch?v=A5h0ViwcStc> (Концерт 1 квітня).

З огляду на формування навичок інтонаційного характеру студентами були занотовані власні враження щодо змісту та розвитку інтонації мовлення у виконанні цього артиста. Наша мета розкрити шляхи розуміння студентами елементів мовлення, їх послідовності, гучності, різнобарвності, звуковистної гнучкості тощо. Всі респонденти виконали це завдання із задоволенням. У процесі такого вслуховування в «музику мовлення» слухова увага студентів зосереджується на відборі елементів теоретичних понять, які вони отримали попередньо (виконуючи перше завдання) стосовно мовно-інтонаційних характеристик. Після прослуховування виступу А. Паламаренка були виявлені такі характеристики мовного інтонування: обривчасті фразові послідовності, застосування артистичних рухів, міміки, які вдало доповнюють словесні інтонації артиста, часте використання гучних промовлянь, які збуджують емоційне включення, але дещо порушують «музичність» мовної інтонації.

Для збагачення та посилення сприйняття мовної інтонації в процесі читання літературних творів ми запропонували студентам прослухати ще один варіант читання, промовляння літературних творів у виконанні Ліни Костенко. <https://www.youtube.com/watch?v=gLHNu4DPAXo>

Промовляння віршів іншими особами не відрізнялось особливими емоційними характеристиками, були менш емоційно виразними, тому їх сприйняття не відрізнялось «музичністю» мовлення. Ці прослуховування та пропозиція знаходити подібності та різницю у прочитанні віршів іншими виконавцями сприяло набуттю навичок чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційні обмеження словесного мовлення та спонукало бажанню прослухати різнобарвні музичні прояви у творах для фортепіано.

Так, за першим критерієм та його показником: *б) міра емоційного забарвлення навичок музично-інтонаційного мовлення у процесі їх набуття*

вимірювалась якість сформованості відповідної навички чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.

Таблиця 3.12

Сформованість навичок музично-інтонаційного мовлення за **першим критерієм** першого компонента у ЕГ

| 1 Критерій<br>1 Компонент | Високий |       | Середній |       | Низький |       |
|---------------------------|---------|-------|----------|-------|---------|-------|
|                           | ЕГ      | КГ    | ЕГ       | КГ    | ЕГ      | КГ    |
| а) показник               | 48,1%   | 32,1% | 33,3%    | 35,7% | 18,6%   | 32,2% |
| б) показник               | 63,0%   | 28,6% | 29,6%    | 14,3% | 7,4%    | 57,1% |
| Загальний                 | 55,6%   | 30,4% | 31,5%    | 25,0% | 12,9%   | 44,6% |

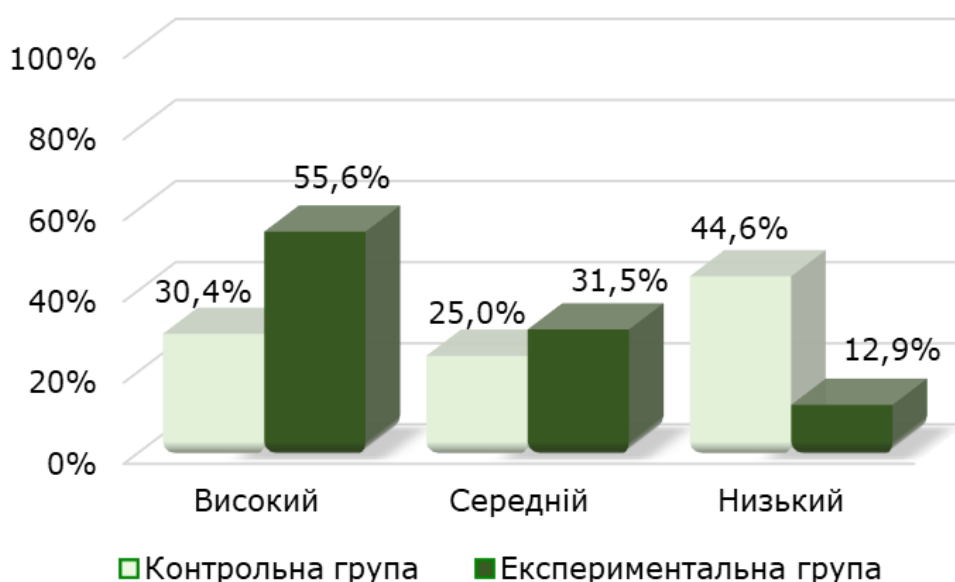


Рис. 3.7. Сформованість навичок музично-інтонаційного мовлення за **першим критерієм** першого компонента

Наступний **II блок завдань** формувальної роботи застосований для зацікавлення студентів щодо сприйняття насиченої музичної інтонації з словесним мовленням було застосовано звернення до звучання речитативних епізодів з різних опер та фіксацію знайдених та прослуханих епізодів кожним студентом з наданням характеристики (характер мелодії, ритмічна організація, звуковисотність темброві відтінки, ін.) музично-інтонаційного мовлення

представлених та зафіксованих прикладів [3]. Вслуховування в мелодизм речитативу активізував мелодичний слух, сприяв формуванню навички чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.

Для закріплення опанованих навичок ми запропонували послухати і пограти самим на фортепіано Першу частину Сонати Ф. Шуберта а moll, в якій яскраво виписано речитативно відповідний мелодизм головної партії, що своїми інтонаційними елементами нагадує словесне мовлення. Але музично-інтонаційний характер цієї партії відрізняється від словесного мовлення. З одного боку маючи деякі схожі елементи, з іншого – яскраво відзначаються музичні елементи у цілісності ритмічного руху, мелодичної врівноваженості, об'єднаних загальною музично-інтонаційною лінією. (див. Додаток 2).

Для нашого дослідження особливого значення набуває таке явище як сфера людських емоцій, переживань, в цьому сила музики [97, с. 69]. Ми усвідомлюємо різницю між вербальним мисленням та музичним мисленням (за С, Шипом).

У мові розвинуті «інформативні, знакові властивості сигналів», з'явилися слова-значення, а в музиці – вдосконалені «емоційно-виражальні, сугестивні, гедоністичні властивості стихійних звуковиявлень людини [97, с. 70]. На цій основі і створилися системи виражальних засобів, об'єднані ці властивості *інтонацією* (мовна інтонація – особливим чином організована музична інтонація).

Структурно-методичний проєкт відповідного компонента складається із різних **методичних прийомів**, спрямованих на його функціонування: активне спостереження за оточуючою звуковою природою; застосування літературно-поетичного декламування, тобто виразного мовного інтонування; музичне імпровізування на інструменті невеликих пісенних, фольклорних поспівок; підбирання на слух коротких інтонаційно виразних фрагментів творів, які вивчаються на фортепіано, зворотів з різним характером інтонацій, ін. Застосовуючи **методи** «промовляння вслух» різних текстів, їх проспівування, програвання їх на фортепіано разом із власним співом сприяли усвідомленню

студентами якісних характеристик інтонацій промовляння за відсутності реальної мелодичної інтонації.

Таблиця 3.13

Сформованість навичок музично-інтонаційного мовлення за другим критерієм **другого компонента** у ЕГ

| 2 Критерій<br>2 Компонент | Високий |       | Середній |       | Низький |       |
|---------------------------|---------|-------|----------|-------|---------|-------|
|                           | ЕГ      | КГ    | ЕГ       | КГ    | ЕГ      | КГ    |
| а) показник               | 66,7%   | 32,1% | 29,6%    | 42,9% | 3,7%    | 25,0% |
| б) показник               | 59,3%   | 35,7% | 33,3%    | 35,7% | 7,4%    | 28,6% |
| Загальний                 | 63,0%   | 33,9% | 31,5%    | 39,3% | 5,5%    | 26,8% |
|                           |         |       |          |       |         |       |

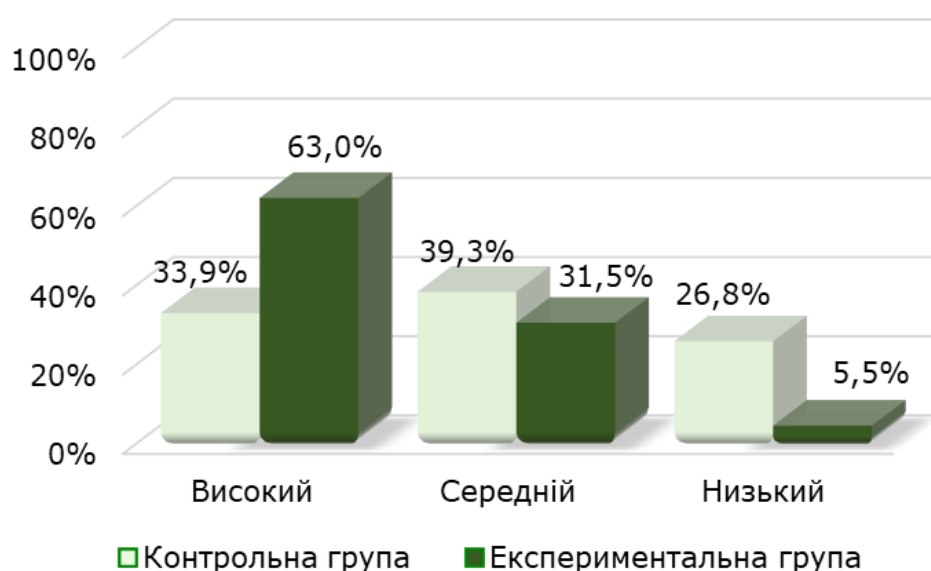


Рис. 3.8. Сформованість навичок музично-інтонаційного мовлення за **другим критерієм** другого компонента

Цим блоком завдань також формувався компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення *індивідуально-музичного* компонента: 1) навичка стилевідповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв; 2) навичка застосування художньо-образної цілісності.

Шляхами відповідної музично-слухової активності були: методи слухового впливу, наочно-слухового включення, зіставлення образів за подібністю або контрастом (засоби виразності, стилі, художні образи).

На цьому етапі пройшов апробацію у практиці фортепіанного виконавства засіб активізації лексичної цілісності музично-слухових образів, музично-інтонаційно вибудованих у звуках кожного музичного твору. Завдяки асоціативним зв'язкам ефективніше формувалося усвідомлення багатьох образних елементів творів, відбувається занурення в сферу музичної семантики, перехід від чуттєвого сприйняття до інтелектуального.

**III блок завдань** спрямований на виявлення, усвідомлення, запам'ятовування та застосування у творчому пошуку в спеціальному фортепіанному репертуарі відповідних зразків музично-інтонаційного мовлення.

Ми указували у першому підрозділі, що в музичному змісті у різних ситуаціях музично-інтонаційного мовлення виникали «конкретні» звукові елементи, які закріпили за собою відповідне значення настрою, емоційної характеристики тощо. Наприклад, у фольклорній інтонації різних народів зустрічаються музичні інтонації благання, прохання. З музичної точки зору головна інтонація в цьому випадку має ліричний, умовляючий характер. У ситуаціях молитовної зосередженості характерною є інтонація спокою, у ситуації ігрових – тони жартівливі. Тобто, у різних випадках емоційного прояву виникають свої тони, які в музиці можуть складати своєрідний «метасловник» музичного вираження.

Тобто архетипічні базисні форми складались історично, є первинними психомузичними будовами, в яких певна комунікативна ситуація визначає відповідний «моторно-пластичний і просторово-часовий образ». На цих психомузичних будовах ґрунтується універсальність психомузичного словника сприйняття. Початково ці первинні музичні значення словника сприйняття «зберігались у межах інтонаційного слуху».

Таким чином, на думку С. Шипа, перед тим як «музичні звуки утворюють зв'язну музичну мову, вони становлять собою вже відібраний і готовий до вживання «матеріал» із потрібними якостями» [97, с. 53]. Цей матеріал вже є у суспільній практиці, «відібраний багатьма поколіннями музикантів і зафіксований, збережений в образах колективних уявлень та цілком предметно – в рукотворних джерелах звуків певної якості» [97, с. 53].

На думку С. Шипа, композитор відбирає відповідні до задуманого художнього образу і звукові, музично-інтонаційні джерела, від чого залежать вибір відповідних музичних інструментів, людських голосів. У подальшому розвитку музичного мовлення розіток інструментарію підкорявся критеріям тембровості, різнобарвності динаміки, техніки виконання, законів організації музичної мови [97, с. 54].

Велике значення для характеристики образного музично-інтонаційного мовлення мали і якості людського голосу. Зауважимо, що немає жодного голосу, який би повторювався у своєму тембрі, це є індивідуально-неповторна характеристика людини. Та з погляду музичного мовлення голоси людини розрізняються доволі умовно за своїм колоритом, виражальними якостями: діапазон, темброві відтінки. Так, сопрано може бути «ліричним» (м'яким), «драматичним» (яскравим, соковитим), «колоратурним» (блискучим, легким у верхньому регістрі) [97, с. 55]. Пластичність звучання забезпечується легко змінюваною гучністю, артикуляцією, ін. А різні інструменти додають свої темброві особливі характеристики, що разом утворює широку яскраву палітру музично-інтонаційного мовлення.

При цьому слід пам'ятати, що звуки є лише «матеріалом музики», свого ж «художнього сенсу в інтонаційно-мовному процесі» [97, с. 64] вони набувають у спілкуванні людей, під час передачі художньої інформації, а також вираження їх емоційного стану, що найбільш вагомими сенсом в музичному спілкуванні. «Інтонація в музиці є найважливішим, основним засобом художнього відображення об'єктивної дійсності» [97, с. 72].



Тож, для завдань підчас формувального експерименту ми запропонували тест на винайдення у фортепіанних творах імітаційних елементів, які розкривають специфічні інтонаційно-мовні звукові характеристики (звуко-знаки, звуки тварин, спів птахів, ін.), імітація дзвонів, рухів природи (крапання дощу, завивання вітру, ін.).

В процесі реалізації наступного завданням (**III блоку**) був запропонований авторський **тест** на обсяг фортепіанних прикладів різних елементів музичного інтонування. Знайти схожі приклади до запропонованих нами в тесті таких позицій:

- приклади ритмічної моторики в музичному інтонуванні;
- синкопована організація музичного ритму;
- використання темпу щодо швидкості пульсації акцентів;
- використання низьких масивних звуків з уповільненням темпу;
- поєднання темпу високої та масивної звучності (ефект потужної енергії);
- агогічна різноспрмованість;
- поліритмічна активність.
- ладо-гармонічний елемент
- мелодико-інтонаційний елемент (див. дод. 3).

В цьому блоці вимірювання відбувалось за третім критерієм, *обізнаність у теоретико-практичному змісті навичок музично-інтонаційного мовлення* з показниками: а) обсяг зафіксованих типових інтонаційних форм зі «стійким змістом» у популярних фортепіанних творах; б) міра дотримання теоретично виправданих методів набуття навичок музично-інтонаційного мовлення.

Таким засобом було оцінено сформованість компонентний комплекс структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення **методико-технологічного** компонента: 1) навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм; 2) навичка застосування усвідомлених понять та прийомів музично-інтонаційного мовлення.

За відповідних **педагогічних умов**: *активізація музично-слухового сприйняття різнобарвної інтонації (безсловесної та мовної)* та спонукання до *набуття теоретичного та практичного досвіду розуміння й усвідомлення сутності музично-слухової інтонації* забезпечувалась ефективність прояву індивідуально-музичної характеристики кожної особистості; розширювались та збагачувались необхідні знання, розкривались інтелектуальні спроможності майбутніх учителів музичного мистецтва під час формування їх навичок музично-інтонаційного мовлення. Формування музично-інтонаційного мовлення під час фортепіанної підготовки на всіх його етапах відбувається за відповідними *принципами*. На кожному етапі надається комплекс адекватних завдань. За принципом системності зокрема, при формуванні вмінь музично-інтонаційного мовлення застосовується одночасний розвиток декількох складових з метою цілісного виконавського охоплення музичного твору.

Таблиця 3.14

Сформованість навичок музично-інтонаційного мовлення за **третім**  
критерієм **третього компонента** у ЕГ

| 3 Критерій<br>3 Компонент | Високий |       | Середній |       | Низький |       |
|---------------------------|---------|-------|----------|-------|---------|-------|
|                           | ЕГ      | КГ    | ЕГ       | КГ    | ЕГ      | КГ    |
| а) показник               | 74,1%   | 32,1% | 18,5%    | 46,4% | 7,4%    | 21,5% |
| б) показник               | 70,4%   | 25,0% | 18,5%    | 39,3% | 11,1%   | 35,7% |
| Загальний                 | 72,3%   | 28,6% | 18,5%    | 42,9% | 9,2%    | 28,5% |

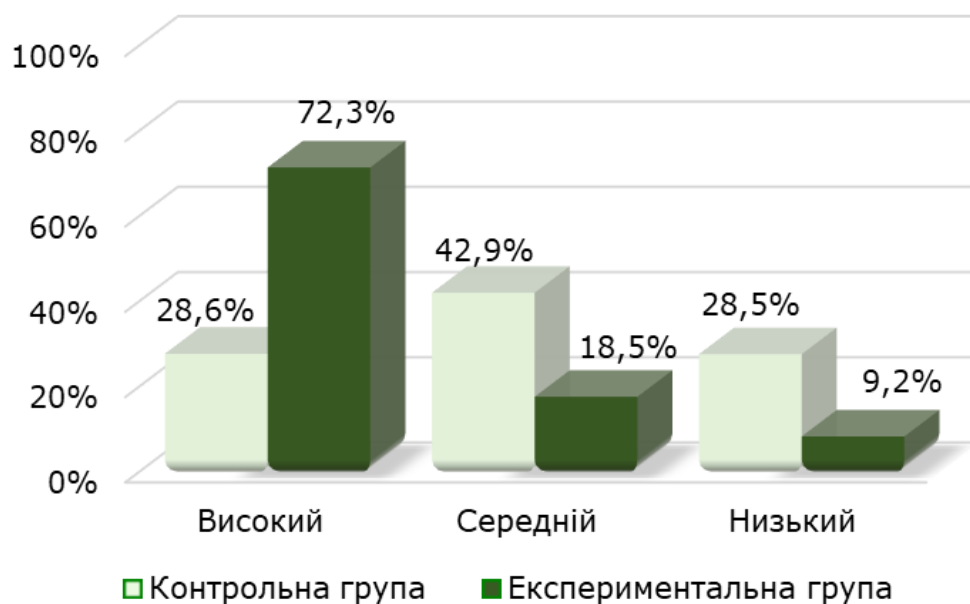


Рис. 3.9. Сформованість навичок музично-інтонаційного мовлення за **третім критерієм** третього компонента

Набуттю відповідних навичок, їх закріпленню та подальшому вільному використанню у професійних навчальних ситуаціях сприяв зміст та педагогічна доцільність використаних завдань. За їх допомогою відбувався сенс цього компонента, застосування на практиці елементів «звучно-інтонаційного мовлення» (за С. Шипом): ритмічної організації інтонованих творів; аналіз інтонаційних елементів музичного твору відповідно до задуму композитора; фіксація лексичних формул, типових інтонаційних форм, що мають «стійкий зміст в інтонаційному мовному контексті» ритмічної організації інтонованих творів.

Для забезпечення ефективності формування компонентного комплексу навичок структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення *творчо-виконавського* компонента складають, 1) навички самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення; 2) навички слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних виконавців фортепіанної музики, було застосовано IV блок завдань, що полягало у винайденні фортепіанних творів з різним

комплексом інтонаційно-мовленнєвих характеристик. Ми запропонували винайти та представити для оцінки твори:

- а) з мінімальним комплексом інтонаційно-мовленнєвих характеристик,
- б) з декількома інтонаційно-мовленнєвими характеристиками,
- в) зі значним комплексом інтонаційно-мовленнєвих характеристик.

Для прикладу ми запропонували свої тестові варіанти виконання цього завдання. Виконання цих завдань сприяли формуванню навички навички самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення.

Для прикладу ми запропонували стосовно виконання завдання а) з мінімальним комплексом інтонаційно-мовленнєвих характеристик твір «Човен в океані» М. Равеля, надавши можливість студентам побачити через аналіз нотного запису ті елементи музично-інтонаційного мовлення, які були притаманні цьому твору з циклу «Відображення» (див. додаток 2). Після візуального перегляду та аналізу фактури твору було запропоновано програти ці елементи музично-інтонаційного мовлення та надати їм характеристику, визначити, які саме елементи складали зміст та художньо-образну цілісність цієї п'єси. Студенти із зацікавленням виконали це завдання, але на всі змогли дати повну відповідь на виконання цього завдання, що і складало їх досягнення на різних рівнях опанування навичок музично-інтонаційного мовлення.

Наступним твором ми запропонували: б) з декількома інтонаційно-мовленнєвими характеристиками, Ф. Ліст «Ноктюрн 3» (див. дод. 2).

В цьому творі згідно композиторського задуму для створення цікавого та різнобарвного музично-інтонаційного мовлення можна виокремити декілька яскравих складових: морфологічних (мелодика, звуковисотність, ритмічні урізноманітнення, гармонічні зміни, динамічні зміни, педальні фарби, агогічні відхилення, ін. та їх взаємозв'язок); синтаксичних (інтонаційні елементи, фразування, наявність цезур, їх взаємозв'язок та чергування);

лексичні (стійкі залежності у формотворенні, змістові характеристики та їх взаємозв'язок).

Студентам було запропоновано скласти схеми наявності різних морфологічних, синтаксичних та лексичних груп елементів, які вони змогли виокремити у цьому творі.

Не всім студентам вдалось виконати це завдання легко, натомість за допомогою організатора експерименту, запропонованої допомоги збоку викладачів студенти навчилися усвідомлювати та швидко створювати такі схеми, за допомогою яких вони легко орієнтувались у можливих змінах інтонацій, мелодики, речитативних, агогічних та цезурних елементах, набуваючи навичок музично-інтонаційного мовлення та його виконавського втілення у виконання фортепіанних творів.

Наступним твором ми запропонували: в) зі значним комплексом інтонаційно-мовленнєвих характеристик, Л. Бетховен, Соната 6, 2 ч. (див. дод. 2).

На основі набутих навичок попередньо проаналізованих та виконаних музичних творів студентам було легше зорієнтуватись у особливостях цієї непростой у відношення музично-інтонаційного мовлення музики. Не всім студентам було однаково легко створити своє цілісне бачення та слухове уявлення щодо взаємозв'язку існуючих складових морфологічних, синтаксичних та лексичних груп музично-мовленнєвих елементів. Але представлений приклад та інші приклади сонатних форм збагатили музично-слухове уявлення стосовно музично-інтонаційного мовлення як художньо-образної характеристики творів та їх виконавської досконалості за рахунок набутих відповідних навичок.

Цей блок аналітичних завдань ми доповнили завданням для забезпечення формування навички слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних виконавців фортепіанної музики. Ми запропонували нашим студентам надати записи багатьох фортепіанних творів, які вони можуть послухати у виконанні піаністів різних

країн, з різними інтерпретаційними вподобаннями, а головне, тих творів, які вони самі виконували, та мають у своєму навчально-виконавському досвіді, або зараз мають у своїх програмах з фортепіано.

Виконання цього завдання вимагало від студентів слухацької активності, зацікавленості, заглиблення в усвідомлення звукових характеристик, їх значення для створення художньо-емоційного прикладу виконання творів різними піаністами, різних шкіл, вподобань тощо.

Ми усвідомлюємо, що жорстких меж між варіантами рефлексії визначень музично-інтонаційних мовленнєвих елементів у кожному фортепіанному творі, поставити неможливо. Ці межі умовні, натомість вони створюють можливість виокремити у свідомості конкретні складові музично-інтонаційних мовленнєвих структур, виявити ті з них, які визначають ритмічні складові, гармонічні або мелодичні елементи, артикуляційні або агогічні смисли у цілісній структурі музично-інтонаційного мовлення кожних конкретних стилів, жанрів та музичних форм фортепіанних творів.

Успіху формувальної роботи сприяли такі педагогічні умови: *спонукання мотивації до музично-виконавської діяльності; активізація музично-слухового сприйняття різнобарвної інтонації (безсловесної та мовної) та спонукання до набуття теоретичного та практичного досвіду розуміння й усвідомлення сутності музично-слухової інтонації*. В таких умовах забезпечувався індивідуальний прояв набутих навичок, розширювався безпосередній та опосередкований досвід спілкування з музичними творами та їх виконавцями; закріплювались інтелектуально-емоційні можливості майбутніх учителів музичного мистецтва під час формування їх навичок музично-інтонаційного мовлення.

Формування музично-інтонаційного мовлення під час фортепіанної підготовки на цьому етапі відбувається із дотриманням принципів когнітивно-емоційної єдності, стильової адекватності, музично-слухової активності. При формуванні навичок музично-інтонаційного мовлення застосовувався

одночасний розвиток декількох складових з метою цілісного виконавського охоплення музичного твору.

Процес набуття навичок музично-інтонаційного мовлення творчо-виконавського компонента та оцінка ефективності представленого процесу вимірювалась нами за критерієм творчо-гедоністичної активності та такими його показниками: а) міра самостійності у відпрацюванні набутого блоку навичок музично-інтонаційного мовлення та б) ступінь реалізації набутого блоку навичок у створенні інтонаційного проєкту шедеврів фортепіанної музики.

На основі визначених характеристик *творчо-виконавського* компонента структурно-методичного проєкту реалізуються **методи** відповідні створення цілісної лексичної форми музично-інтонаційного вимовляння фортепіанного твору; відбувається надання учасниками експерименту власних художньо-технічних варіантів художньо-образної інтерпретації виконуваного твору на рівні співтворчості; цілісного охоплення інтонаційно-художньої драматургії музичної форми; цілісного охоплення інтонаційно-художньої драматургії музичної форми.

Запропонованою методикою упродовж всього періоду формування означеного феномена передбачалося:

- накопичення подібних та відмінних способів «звуковедення» (темброве голосове та інструментальне, синтаксична варіативність, метроритмічна характерність тощо) на основі набутого досвіду музично-слухового сприйняття музичних творів із словесним текстом та без нього;
- нарощування музичного фортепіанного репертуарного тезаурусу стосовно мелодичних та речитативних інтонаційно-мовленнєвих характеристик у творах різного стилю;
- практичне удосконалення музично-інтонаційних мовленнєвих прийомів мелодичного розвитку (динаміка, тембро-акустичні уявлення, педалізація тощо).

Таблиця 3.15

Сформованість навичок музично-інтонаційного мовлення за четвертим критерієм **четвертого компонента** у ЕГ

| 4 Критерій  | Високий |       | Середній |       | Низький |       |
|-------------|---------|-------|----------|-------|---------|-------|
| 4 Компонент | ЕГ      | КГ    | ЕГ       | КГ    | ЕГ      | КГ    |
| а) показник | 77,8%   | 35,7% | 18,5%    | 46,4% | 3,7%    | 17,9% |
| б) показник | 74,1%   | 39,3% | 18,5%    | 39,3% | 7,4%    | 21,4% |
| Загальний   | 76,0%   | 37,5% | 18,5%    | 42,9% | 5,5%    | 19,6% |

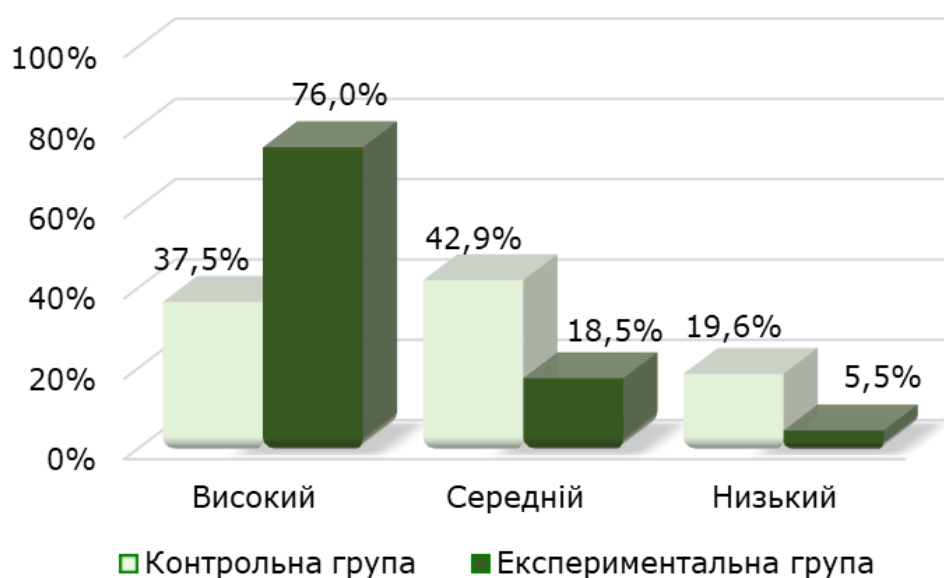


Рис. 3.10. Сформованість навичок музично-інтонаційного мовлення за **четвертим критерієм** четвертого компонента

Таблиця 3.16

Узагальнена таблиця результатів формування навичок музично-інтонаційного мовлення на формувальному етапі експерименту по компонентах в ЕГ

| Компоненти  | Високий | Середній | Низький |
|-------------|---------|----------|---------|
| 1 компонент | 55,6%   | 31,5%    | 12,9%   |
| 2 компонент | 63,0%   | 31,5%    | 5,5%    |
| 3 компонент | 72,3%   | 18,5%    | 9,2%    |
| 4 компонент | 76,0%   | 18,5%    | 5,5%    |
| Середня     | 66,7%   | 25,0%    | 8,3%    |

Таблиця 3.17



Результати констатувального зрізу та формувального експерименту наявності навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва для **контрольної** (28 осіб) та **експериментальної** (27 особа) груп (2022-2023 н.р.,)

| Компоненти | Групи | Високий |       | Середній |       | Низький |       |
|------------|-------|---------|-------|----------|-------|---------|-------|
|            |       | Форм    | Конст | Форм     | Конст | Форм    | Конст |
| 1          | КГ    | 30,4%   | 10,7% | 25,0%    | 25,0% | 44,6%   | 64,3% |
|            | ЕГ    | 55,6%   | 11,1% | 31,5%    | 22,2% | 12,9%   | 66,7% |
| 2          | КГ    | 33,9%   | 10,7% | 39,3%    | 10,7% | 26,8%   | 78,6% |
|            | ЕГ    | 63,0%   | 11,1% | 31,5%    | 14,8% | 5,5%    | 74,1% |
| 3          | КГ    | 28,6%   | 7,1%  | 42,9%    | 7,1%  | 28,5%   | 85,7% |
|            | ЕГ    | 72,3%   | 3,7%  | 18,5%    | 3,7%  | 9,2%    | 92,6% |
| 4          | КГ    | 37,5%   | 14,3% | 42,9%    | 14,3% | 19,6%   | 71,4% |
|            | ЕГ    | 76,0%   | 11,1% | 18,5%    | 18,5% | 5,5%    | 70,4% |
| Середня    | КГ    | 32,6%   | 10,7% | 37,5%    | 14,3% | 29,9%   | 75,0% |
|            | ЕГ    | 66,7%   | 9,3%  | 25,0%    | 14,8% | 8,3%    | 75,9% |

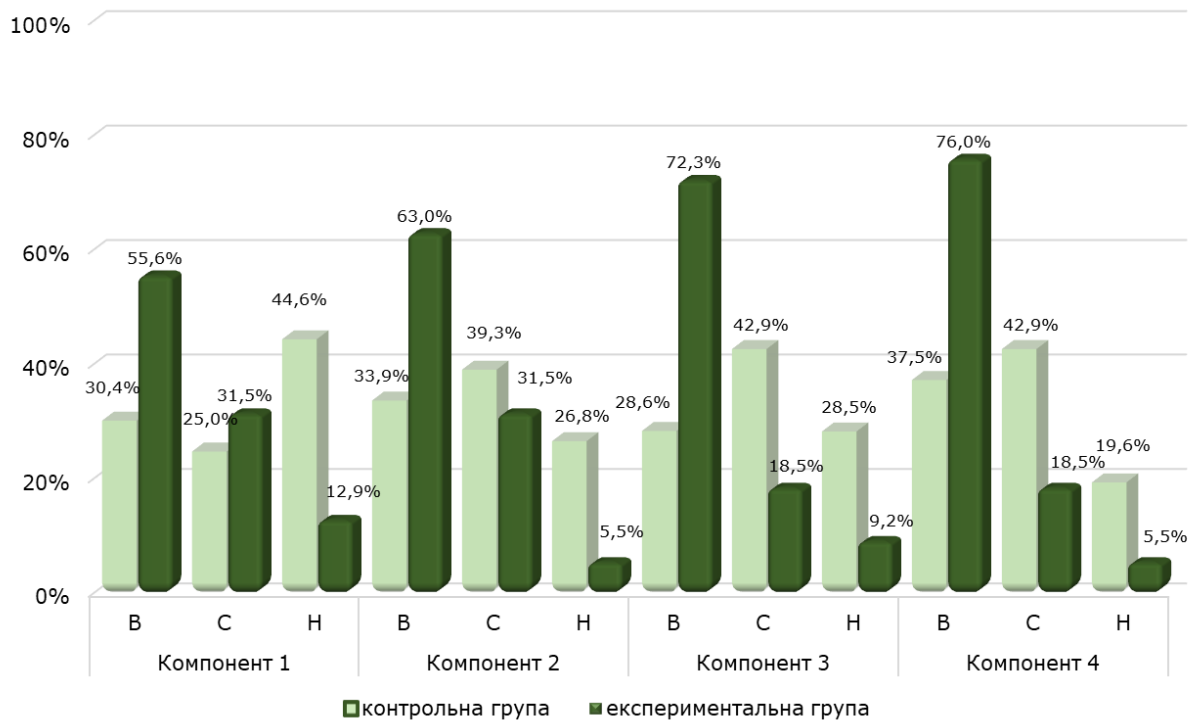


Рис. 3.11. Результати формувального експерименту за компонентами

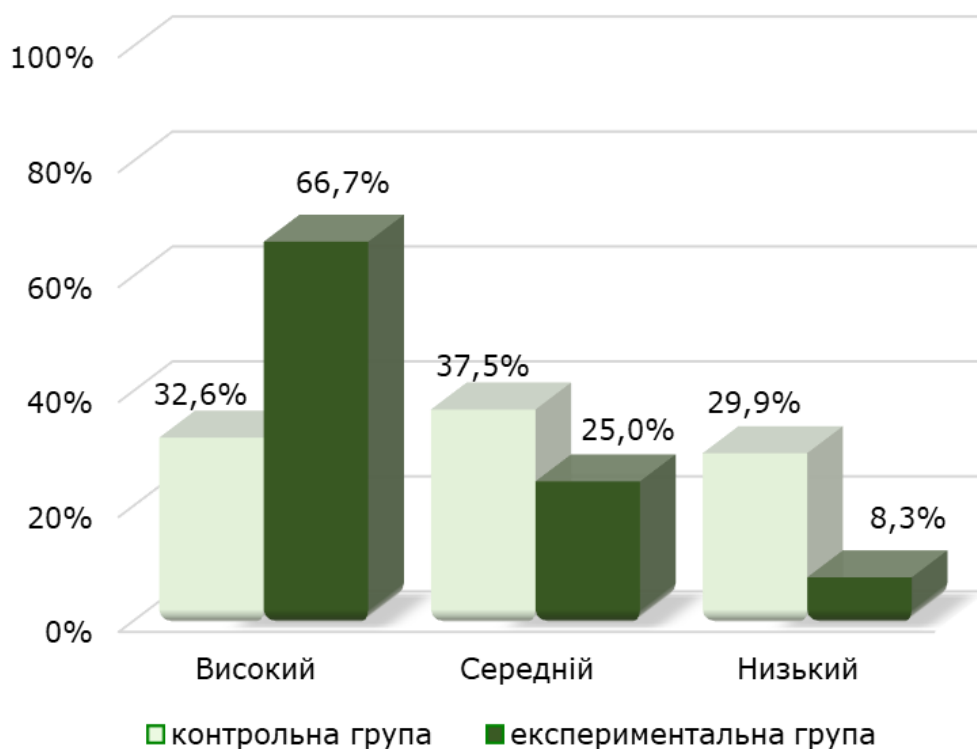


Рис. 3.12. Узагальнені результати формувального експерименту

Таблиця 3.18

**Динаміка формування навичок музично-інтонаційного мовлення  
майбутніх учителів музичного мистецтва  
у процесі фортепіанної підготовки**

| Рівні | Експериментальна група (ЕГ) |                          |          | Контрольна група (КГ)   |                                                 |          |
|-------|-----------------------------|--------------------------|----------|-------------------------|-------------------------------------------------|----------|
|       | 1 зріз<br>(діагностика)     | 2 зріз<br>(формувальний) | Динаміка | 1 зріз<br>(діагностика) | 2 зріз<br>(в кінці<br>традиційного<br>навчання) | Динаміка |
| В     | 9,3%                        | 66,7%                    | 57,4%    | 10,7%                   | 32,6%                                           | 21,9%    |
| С     | 14,8%                       | 25,0%                    | 10,2%    | 14,3%                   | 37,5%                                           | 23,2%    |
| Н     | 75,9%                       | 8,3%                     | -67,6%   | 75,0%                   | 29,9%                                           | -45,1%   |

Отже, згідно розрахунків зміни у рівнях сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення у контрольній групі відбулися значно менші у порівнянні з експериментальною групою.

Таблиця 3.19

Емпіричний критерій Пірсона  $\chi^2$  для результатів контрольної та експериментальної груп на формувальному етапі

| Компонент   | Критичне значення $\chi^2_{кр}$ | Емпіричне значення $\chi^2_{емп}$ | Наявність відмінностей між групами |
|-------------|---------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|
| 1 компонент | 5,991                           | 7,134177                          | Відмінності наявні                 |
| 2 компонент |                                 | 6,498781                          | Відмінності наявні                 |
| 3 компонент |                                 | 11,61087                          | Відмінності наявні                 |
| 4 компонент |                                 | 8,6587                            | Відмінності наявні                 |

Порівнюючи показники контрольної та експериментальної груп на формувальному етапі та застосовуючи для перевірки наявності розбіжностей між ними статистичний критерій Пірсона  $\chi^2$ , можемо зробити висновок про суттєві відмінності між їх результатами, що свідчить про ефективність застосованої методики.

То ж, отримані дані на всіх етапах експериментального дослідження засвідчують, що поетапна методика формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанного навчання забезпечила позитивний розвиток усіх компонентів досліджуваного феномена.

### Висновки до розділу 3

У третьому розділі представлено розроблений критеріальний апарат оцінки сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва, характерологічний зміст кожного з рівнів набуття визначених навичок, надані результати діагностичного етапу експериментальної роботи, результати констатувального етапу та хід і отримані досягнення формувального етапу експериментальної роботи.

Для проведення діагностики, з урахуванням компонентної структури та визначених контентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва, було розроблено критерії оцінки сформованості досліджуваного феномена.

Так, емоційно-мотиваційному компоненту відповідає потребово-спрямований критерій; індивідуально-музичному компоненту – обсяг відрефлексованих навичок музично-інтонаційного мовлення; методико-технологічному критерію відповідає критерій обізнаності у теоретико-практичному змісті навичок музично-інтонаційного мовлення; творчовиконавському компоненту відповідає критерій творчо-гедоністичної активності.

Відповідно до цих критеріїв оцінки сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення було визначено характерологічні ознаки кожного з рівнів: високий – виконавсько-презентаційний; середній – достатньо-довершений; низький – практично-спрямований.

Діагностика сучасного стану сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалась заради вивчення стану проблеми дослідження. В ході діагностичного етапу виявлені існуючі досягнення та недоліки у функціонуванні досліджуваного феномена, що спрямувало подальший перебіг формувальної роботи.

Поетапний процес застосування авторської методики відбувався за розробленою програмою, в якій досягалась поставлена мета досягнення

функціональної активності та ефективності практичного використання набутих навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки.

За умов застосування спеціально обраної системи завдань, створених педагогічних умов створювалася можливість вплинути на хід опанування музичних творів таким чином, щоб музично-інтонаційне мовлення, яке розкриває зміст кожного музичного твору, було яскравим, стилевідповідним, теретично грамотним та практично доступним для кожного майбутнього спеціаліста.

Визначені нами контентні комплекси навичок музично-інтонаційного мовлення спрямовані на відображення якнайповніше тих змістових характеристик, які розкривають художньо-емоційний, музично-слуховий та методико-піаністичний сенс їх відтворення під час виконання фортепіанних творів різних стилів, жанрів, музичних форм.

Мета формувального експерименту полягала у здобутті доцільного комплексу додаткових професійних навичок музично-творчого спрямування для індивідуально-особистісних перспектив удосконалення компетентностей майбутніх викладачів музичного мистецтва, оптимізації їх підготовки під час фортепіанного навчання, якими ми вважаємо навички музично-інтонаційного мовлення..

Завдання формувального експерименту полягали в упровадженні експериментальної методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процес фортепіанної підготовки; порівняльному аналізі отриманих даних у контрольній і експериментальній групах майбутніх спеціалістів; встановленні практичної значущості впровадження запропонованої експериментальної методики з формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процес фортепіанної підготовки.

На першому етапі формувальної роботи було запроваджено блок завдань для розвитку першого компонентного комплексу структурного контенту

відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення *емоційно-мотиваційного* компонента, який складали навички позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звуквисотне мовлення, оригінальний ритм, темброва незвичність). Ця навичка вимірювалась за першим показником першого критерію та навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв для закріплення емоційно-мотиваційного компонента.

На першому, *орієнтаційному* етапі застосовувались методи спостереження за звуковим оточенням, літературне декламування, виразномовне інтонування, імпровізація з інтонування різних мотивів, гра в різних регістрах, тональностях фрагментів фортепіанних творів, інші.

Іншим блоком завдань формувались навички другого компонента, індивідуально-музичного з концентрним комплексом навичок: навичка стилевідповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв. Навичка застосування художньо-образної та тематично-виразної цілісності.

На другому, *проектно-організаційному*, етапі формувальної роботи застосовані методи слухового впливу, наочно-слухового включення, зіставлення образів (за контрастами), лексичної цілісності музично-слухових образів, вибудованих в звуках кожного твору, занурення в сферу музичної семантики, ін.

На цьому етапі продовжувалось удосконалення навичок музично-інтонаційного мовлення попереднього комплексу та формувався методично-технологічний компонент із відповідним комплексом навичок: навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм, навичка застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення.

На третьому, *виконавському*, етапі приділено увагу творчовиконавському компоненту та відповідним навичкам: навичка самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення, навичка

слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики.

Для їх формування застосовано такі методи: дотримання теоретичних знань, застосування елементів «звуко-інтонаційного мовлення», аналізу інтонаційних елементів музичного твору, добір ритмічних різних формул (типових для стилю, жанру), застосування типових інтонаційних форм стійкого змісту, аналіз елементів композиторського задуму, ін.

Порівнюючи показники контрольної та експериментальної груп на формувальному етапі та застосовуючи для перевірки наявності розбіжностей між ними за статистичним критерієм Пірсона  $\chi^2_{кр} = 5,991$ , можемо зробити висновок про суттєві відмінності між їх результатами, що свідчить про ефективність застосованої методики ( $\chi^2_{емп} > \chi^2_{кр}$ ), оскільки відмінності між результатами груп суттєві. У ЕГ,  $\chi^2_{емп} 7,134177 > \chi^2_{кр} = 5,991$ , емоційно-мотиваційний компонент;  $\chi^2_{емп} 6,498781 > 5,991$ , індивідуально-музичний компонент;  $\chi^2_{емп} 11,61087 > 5,991$ , методико-технологічний компонент;  $\chi^2_{емп} 8,6587 > 5,991$  – творчо-виконавський компонент.

Аналіз кількісних та якісних результатів експерименту підтвердили, що розроблена методика є ефективною стосовно формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки.

## ВИСНОВКИ

У результаті проведення експериментальної роботи із формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки, досягнення визначеної мети та розв'язання намічених завдань стало можливим сформулювати такі **висновки:**

1. Для визначення науково-теоретичних засад дослідження проаналізовано та узагальнено теоретичні відомості різних наукових джерел. Музично-інтонаційне мовлення в історико-теоретичному контексті мовленнєвої парадигми є категорією історично значущою, що мала поетапне осмислення зі словесно-мовленнєвих та музично-мовленнєвих позицій.

З науково-історіографічних джерел досліджено, що на первинному етапі інтонаційного спілкування інтонація була наближена до музики – це був ритм. В основу музичної мови покладено передачу духовної інформації завдяки словесній мові і мові рухів (моторика навколишнього світу і людини).

Узагальнено ідеї музикантів про інтонаційну природу музики, її зв'язки з інтонацією мови, які створили інтонаційну теорію музичної творчості, виконавства і сприйняття. Виявлено шляхи та причини видозмін у розумінні поняття «інтонація», взаємозв'язок такого явища як інтонаційне спілкування зі семіологічною теорією словесного мовлення. Надано узагальнення відповідних смислів у порівняльній таблиці словесної та рухової мови, їх самостійні характеристики, які лягли у основу музичного мовлення:

2. Для музичного мовлення, необхідними складовими комплексу звуковимови визначено: врахування чистоти тону, тембрових характеристик, тривалість звучання, гучність, артикуляція, стрій (діатонічний, хроматичний, ін.), динамічна гнучкість, наявність цезур тощо.

3. У результаті процесу вивчення, визначення сутності, усвідомлення музичної сутності поняття «інтонація», з'ясування його спорідненості з мовною інтонацією запропоновано власне розуміння змісту «музично-інтонаційного мовлення», складного за структурою та



характеристиками, яке відображає багатозначну стилістичну сутність для його усвідомлення та практичного застосування. Ми представляємо, що *музично-інтонаційне мовлення* є інтегрованою якістю розгортання музичної думки, що розкривається у стилістичній єдності всіх музичних характеристик, різноманітних співставленнях морфологічних, синтаксичних та лексичних елементів для виконавського відтворення музичних творів у практиці роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва із будь-якою слухацькою аудиторією.

4. Визначено структурний контент компонентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення. До структурного контенту віднесено чотири складові: *емоційно-мотиваційний* компонент, *індивідуально-музичний*, *методико-технологічний* та *творчо-виконавський* компоненти.

Компонентні комплекси відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення такі: *емоційно-мотиваційного* компонента 1) навичка позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звуко-висотне мовлення, оригінальний ритм, темброва незвичність); 2) навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв; *індивідуально-музичного* компонента: 1) навичка стиле-відповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв; 2) навичка застосування художньо-образної та тематично-виразної цілісності; *методико-технологічного* компонента: 1) навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм; 2) навичка застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення; *творчо-виконавського* компонента: 1) навичка самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення; 2) навичка слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики.

Результати аналізу науково-теоретичного матеріалу, концептуального проєктування структури досліджуваного феномена дозволили визначити *навички музично-інтонаційного мовлення майбутнього учителя музичного*

*мистецтва як автоматизовану комплексну музично-виконавську дію суб'єкта музичної освіти, якою він розкриває власний творчий потенціал, досвід, виконавсько-практичні прояви, що відтворюють музично-інтонаційні особливості його музичних здібностей та здобутків (мислення, інтерес, сприйняття, ерудиція, фантазія, креативність тощо) задля презентації публіці будь-якого віку художньо-образних музично-інтонаційних цінностей виконуваних фортепіанних творів.*

5. Представлено методологічні основи розкриття сутності музично-інтонаційного мовлення в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, надано функціональне вирішення поставленої проблеми за рахунок винайдення наукових підходів та принципів формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

Створено теоретичне підґрунтя для визначення методології провідних наукових підходів. Їх змістову єдність, своєрідне парадигмальне коло у нашому дослідженні складають п'ять наукових підходів, а саме: *емоційно-рефлексивний, музикознавчий, особистісно-креативний, індивідуальний психолого-педагогічний та полі-діяльнісний.*

Тож, *емоційно-рефлексивний науковий підхід* визначив здатність кожного студента пізнавати самого себе з урахуванням власних емоційних реакцій; окреслив необхідність і спроможність кожного студента бути активним у процесі навчання, засвоєння необхідних теоретичних знань та практичного опанування комплексом професійних навичок; *музикознавчий науковий підхід* доповнив детальним розкриттям музикознавчого сенсу досліджуваної категорії, відповідними теоретичними висновками, у змістовому колі яких визначено низку музикознавчих категорій, дотичних до музично-інтонаційного мовлення (інтонація, інтонування, сприйняття, музично-інтонаційне мовлення); *особистісно-креативний науковий підхід* розкрив творчий характер навчальної і практичної виконавської діяльності майбутнього спеціаліста (проявлена фантазія, досягнення певного музично-психологічного рівня здібностей та емоційно-чуттєвого музичного

сприйняття, особистісний досвідно-асоціативний спектр креативних можливостей); у парадигмі *індивідуального психолого-педагогічного* наукового підходу доведено індивідуальну неповторність кожного майбутнього вчителя музичного мистецтва, унікальність його психолого-педагогічного надбання щодо власної траєкторії набуття необхідних професійних навичок; *полідіяльний науковий підхід* уможливив формування різних музичних навичок слухового сприйняття і засвоєння музично-інтонаційних напрацювань визначних осіб (творці та виконавці фортепіанної музики), розкриття їх складності.

6. Винайдено доцільний комплекс принципів положень: *когнітивно-емоційної єдності* отримав статус відправної позиції емоційно-рефлексивного наукового підходу, поєднання розумової та емоційної діяльності особистості (музичне сприйняття, слуховий контроль, інтонування, запам'ятовування музики, ін.); *стильової адекватності* для визначення відправної позиції набуття комплексу навичок музично-інтонаційного мовлення, усвідомлення і сприйняття специфічних стилістичних особливостей фортепіанних творів різних епох, різних композиторів; *музично-слухової активності* для забезпечення специфічно-музичного процесу слухової рефлексії під час сприйняття музики у процесі фортепіанної підготовки; створення адекватних музично-образних варіантів виконання фортепіанних творів, романтичної музики, інших стилів; *знаннєво-організаційний* та *інтегративний* принципи щодо розкриття методологічної спрямованості індивідуального психолого-педагогічного наукового підходу стосовно набуття навичок музично-інтонаційного мовлення; *індивідуально-презентативний* для об'єднання усталених музично-педагогічних ідей індивідуального підходу і творчої презентації власного індивідуально-неповторного варіанту й виконання будь-якого фортепіанного твору, здійснення власного музично-інтонаційного проєкту.

7. Визначено проєктні педагогічні умови формування музично-інтонаційного мовлення в процесі фортепіанної підготовки майбутніх

учителів музичного мистецтва. Серед таких умов ми визначили доцільними такі: *педагогічне керування процесом формування музично-інтонаційного мовлення* (одне з головних навчальних процесуальних складових навчально-творчої, навчально-виконавської, навчально-дослідницької діяльності); *спонукання мотивації до музично-виконавської діяльності* (усвідомлене спрямування власних потреб та інтересів на досягнення поставленої мети; *активізація музично-слухового сприйняття різнобарвної інтонації (безсловесної та мовної)* – забезпечення ефективності прояву індивідуально-музичної характеристики кожної особистості; *спонукання до набуття теоретичного та практичного досвіду розуміння й усвідомлення сутності музично-слухової інтонації* (сприяє розширенню знань, інтелектуальної спроможності спеціалістів під час підготовки у закладі вищої освіти).

У дисертації визначено додаткові педагогічні умови, що мали узагальнений характер розкриття провідної концепції активного педагогічного втручання в процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: проєктування моделі формування компонентного комплексу навичок музично-інтонаційного мовлення, практичне застосування та впровадження авторської дослідницької методики. Ці узагальнені педагогічні умови мають наскрізний характер і застосовуються упродовж усього дослідницького процесу.

8. Для проведення діагностики, з урахуванням компонентної структури та визначених контентних комплексів відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва та задля виявлення відповідних порівневих характеристик, застосування поетапної методики практичного його втілення застосована відповідність змісту критеріального апарату конкретним компонентам.

Так, емоційно-мотиваційному компоненту відповідає *потребово-спрямований критерій*; індивідуально-музичному компоненту – *обсяг відрефлексованих навичок музично-інтонаційного мовлення*; методико-технологічному критерію відповідає критерій *обізнаності у теоретико-*

*практичному змісті навичок музично-інтонаційного мовлення; творчо-виконавському компоненту відповідає критерій творчо-гедоністичної активності.*

Відповідно до цих критеріїв оцінки сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення було визначено характерологічні ознаки кожного з рівнів: високий – виконавсько-презентаційний; середній – достатньо-довершений; низький – практично-спрямований.

9. В основу методики формування покладено реалізацію наукових підходів, педагогічних принципів і педагогічних умов, визначених у другому розділі. Організаційно-методична модель методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва спрямована на підвищення ефективності їх фортепіанної підготовки, переходу до активної самостійної позиції творчого спеціаліста.

Діагностика сучасного стану сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалась заради вивчення сучасного стану проблеми. В ході діагностичного етапу виявлені існуючі досягнення та недоліки у функціонуванні досліджуваного феномена, що спрямувало подальший перебіг формувальної роботи. надані результати діагностичного етапу експериментальної роботи, результати констатувального етапу та хід і отримані досягнення формувального етапу експериментальної роботи.

10. Поетапний процес застосування авторської методики відбувався за розробленою програмою, в якій досягалась поставлена мета досягнення функціональної активності та ефективності практичного використання набутих навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки.

За умов застосування спеціально обраної системи завдань, створених педагогічних умов створювалася можливість вплинути на хід опанування музичних творів таким чином, щоб музично-інтонаційне мовлення, було

яскравим, стилевідповідним, теретично грамотним та практично доступним для кожного майбутнього спеціаліста.

У результаті формувального експерименту впроваджено експериментальну методику формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у процес фортепіанної підготовки; здійснено порівняльний аналіз отриманих даних у контрольній і експериментальній групах майбутніх спеціалістів; встановлено її практичну значущість.

На першому, *орієнтаційному*, етапі формувальної роботи було запроваджено блок завдань для розвитку першого компонентного комплексу структурного контенту відповідних навичок музично-інтонаційного мовлення *емоційно-мотиваційного* компонента, який складали навички позитивної реакції на будь-яку складову цікавої інтонації (звуквисотне мовлення, оригінальний ритм, темброва незвичність) та навичка чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв для закріплення емоційно-мотиваційного компонента. Застосовувались методи спостереження за звуковим оточенням, літературне декламування, виразно-мовне інтонування, імпровізація з інтонування різних мотивів, гра в різних регістрах, тональностях фрагментів фортепіанних творів, інші.

На другому, *проектно-організаційному*, етапі формувальної роботи застосовані методи слухового впливу, наочно-слухового включення, зіставлення образів (за контрастами), лексичної цілісності музично-слухових образів, вибудованих в звуках кожного твору, занурення в сферу музичної семантики, ін., формувались індивідуально-музичного компонента з конкретним комплексом: навичка стилевідповідного емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв, та навичка застосування художньо-образної та тематично-виразної цілісності. Продовжувалось удосконалення навичок музично-інтонаційного мовлення попереднього комплексу та формувався методико-технологічний компонент із відповідним комплексом: навичка фіксації зразків музично-інтонаційних форм, навичка

застосування технологічно-усвідомлених понять та методичних прийомів музично-інтонаційного мовлення.

На третьому, *виконавському*, етапі приділено увагу творчо-виконавському компоненту та відповідним навичкам: навичка самостійного включення в розробку музично-інтонаційного мовленнєвого рішення, навичка слухового сприйняття та засвоєння музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців фортепіанної музики.

Для їх формування застосовано такі методи: дотримання теоретичних знань, застосування елементів «звуко-інтонаційного мовлення», аналізу інтонаційних елементів музичного твору, добір ритмічних різних формул (типових для стилю, жанру), застосування типових інтонаційних форм стійкого змісту, аналіз елементів композиторського задуму, ін.

11. Аналіз кількісних та якісних результатів експерименту підтвердили, що розроблена методика є ефективною стосовно формування навичок музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки.

Порівнюючи показники контрольної та експериментальної груп на формувальному етапі та застосовуючи для перевірки наявності розбіжностей між ними за статистичним критерієм Пірсона  $\chi^2_{кр} = 5,991$ , можемо зробити висновок про суттєві відмінності між їх результатами, що свідчить про ефективність застосованої методики ( $\chi^2_{емп} > \chi^2_{кр}$ ), оскільки відмінності між результатами груп суттєві. У ЕГ,  $\chi^2_{емп} 7,134177 > \chi^2_{кр} = 5,991$ , емоційно-мотиваційний компонент;  $\chi^2_{емп} 6,498781 > 5,991$ , індивідуально-музичний компонент;  $\chi^2_{емп} 11,61087 > 5,991$ , методико-технологічний компонент;  $\chi^2_{емп} 8,6587 > 5,991$  – творчо-виконавський компонент.

12. Проведене дослідження формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва не вичерпує всіх проблем їх професійної фортепанної підготовки. Залишаються, на наш погляд, не вирішеними питання сформованості навичок художньо-артикуляційної єдності технологічних підходів та мистецької якості

музичного відтворення фортепіанних творів у створенні музично-драматургічної картини звукопису.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова, Н. Г. (1987). *Основні типи музичного інтонування в українській камерно-інструментальній музиці 70-80 рр.* (автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства). Київ.
2. Александрова Н. Г. (укл.) (2015). *Інтонування як типологічний чинник музичної композиції: на матеріалі української камерно-інструментальної творчості*: навч.-метод. посіб. Одеса: Астропринт. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтонія\\_\(музика\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтонія_(музика)).
3. *Анотація до творчого проєкту «Вечір оперних арій»*. URL: <https://elib.nakkkim.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3961/%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D1%87%D0%B8%D0%BA.%20%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%94%D0%BA%D1%82.docx?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 06.11.2024 р.).
4. Барицька, О. А. (2016). Компонентна структура фахової компетентності майбутніх учителів музики в контексті оволодіння засобами мультимедійних технологій. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 26, 72-76.
5. Барицька, О.А. *Методика формування фахової компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: «Теорія та методика музичного навчання»). К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова.
6. Барсукова, Н. С. (2015). *Педагогічні умови формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). Мелітополь.
7. Більченко-Тарапата, Л. Г. (2004). *Філософі музики*: навч. посіб. дл студентів та магістрів факультету мистецтв. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка.

8. Бурська, О. П. (2005). *Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання музики і музичного виховання»). Київ.
9. Буряк, В. К. (1984). Пізнавальний інтерес та способи його формування. *Рад. шк., 1*, 16-20.
10. Буцяк, В. І. (2003). *Педагогічні умови удосконалення фортепіанної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах на основі історико-стильового підходу* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання музики та музичного виховання»). Київ.
11. Верхола, А. П. (1986). *Критерії і способи оптимізації процесу навчання вузівським дисциплінам* (авторф. дис. ... д-ра пед. Наук). Київ.
12. Вишинський, В. (2014). Рух як предмет науки про музику. *Науковий вісник НМАУ ім. П.І. Чайковського: Принципи організації руху в музичному творі, 111*, 13-24.
13. Вишинський, В. (2014). Поняття руху в музично-педагогічних системах першої третини ХХ ст. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 16–17 жовтня. 2014 р.), (с. 268-277)*. Київ.
14. Войтко, В. (ред.) (1982). *Психологічний словник*. К.: Вища школа.
15. Вороновська, О. (2018). Актуальні аспекти проблеми генезису знаків музичної мови. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство, 2*, 139-149. URL: [https://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPUm\\_2018\\_2\\_22](https://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPUm_2018_2_22) (дата звернення 17.11.2024 р.).
16. Гайдей, В. О. (укл.) (2021). Ніколенко Дмитро Федотович. В І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] (редкол.), *Енциклопедія Сучасної України*. К.: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. URL: <https://esu.com.ua/article-74376> (дата звернення : 17.07.2024 р.).

17. Герман фон Гельмгольц. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BD\\_%D1%84%D0%BE%D0%BD\\_%D0%93%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BC%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%86#cite\\_note-19](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BD_%D1%84%D0%BE%D0%BD_%D0%93%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BC%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%86#cite_note-19) (дата звернення : 03.05.2024).
18. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. К.: Либідь.
19. Гончаренко, С. У. (2003). *І насамперед – прикладна наука*. Хмельницький.
20. Гончаренко, С. У. (2010). *Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер».
21. Горностаї, П., Титаренко, Т. (ред.) (2001). *Психологія особистості: словник-довідник*. К.: Рута.
22. Грінченко А. М.(2022) До проблеми удосконалення виконавських навичок у майбутніх учителів в процесі гри на фортепіано. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, № 81. С.152-156.
23. Грінченко А.М., Лію Лібоє, (2023). До визначення поняття «виконавсько-пластичні уміння» у науковому дискурсі. *Інноваційна педагогіка*. Одеса. 2023. Вип. 65. Т. 2. С. 70-74.
24. Грінченко А. М., (2022). Особливість формування виконавських умінь майбутніх вчителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, № 82. С. 164-169
25. Гуральник, Н. П. (2005). Науковий статус методики в сучасній педагогічній парадигмі фортепіанної школи. *Наука і сучасність*, 50, 3-12.
26. Гуральник, Н. П. (2021). *Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті розвитку музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти: монографія*. Київ: НПУ.

27. Демидова, М. Г. (2019). Особливості формування творчої ініціативи як компонента пізнавальної активності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 182, 70-74.
28. Демидова, М. Г. (2022). Євроінтеграція як магістральний напрям розвитку сучасної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*, 5, 464-472.
29. Demidova M., Levytska I., & Novska O.,(2020). The Category of Time in Musical Art. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), 375-385.
30. Дубасенюк, О. А. (ред.) (2011). *Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
31. Дуткевич, Т. В. (2012). *Дитяча психологія: навч. посіб.* К.: Центр учбової літератури.
32. Завалко, К. В. (2011). *Дитяча скрипкова педагогіка: інноваційний підхід*. Вид-во «Черкаський ЦНТЕІ».
33. Закон України «Про вищу освіту». URL: [https://urst.com.ua/act/pro\\_vyshchu\\_osvitu](https://urst.com.ua/act/pro_vyshchu_osvitu) (Дата звернення 15.09.2024 р.).
34. Іванова, С.В. (2008) Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладах післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету*, 42, 106-110.
35. Ізбицька, Н. (1987). *До проблеми інтонації сучасної хорової музики* (автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства). Київ.
36. Калюжна, О. (2012). Розвиток ключових предметних компетентностей студентів-музикантів та вчителів-початківців. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*, 107(1), 214-221.
37. Карабаєва, І. І. (2003). *Психологічна готовність до писемного мовлення дітей старшого дошкільного віку* (автореф. дис.). Київ. URL : <https://referatu.net.ua/referats/7569/150114/>

38. Кобзар, Б. С. (1997). Формування творчої особистості педагога. *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць*, (сс. 11-14). К.: УДПУ.
39. Козир, А. (2017). Акмеологічні тенденції розвитку мистецької освіти в сучасному вимірі. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 6, 5-12. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma\\_2017\\_6\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma_2017_6_3).
40. Козій, О. М. (2015). *Методика формування образно-інтонаційних навичок студента педагогічних коледжів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін* (автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання»). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова.
41. Колоней, В. (2002). Пластическое начало в структуре фортепианно-исполнительского интонирования. *Музичне мистецтво і культура. Науковий вісник*, 1, 279-286.
42. Копієвська, О. Р. (2013). Рефлексія як метод наукового осмислення культурних трансформацій: Феномен глобалізації в сучасній культурі. *Культура народів Причорномор'я*, 262, 148-152. <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/92437>.
43. Кравцов, Т. С. (1984). *Гармонія в системі інтонаційних зв'язків*. Київ: Музична Україна. URL: <https://repo.num.kharkiv.ua/server/api/core/bitstreams/bbec46f3-0182-4f2e-a252-3003765d5ca9/content> (дата звернення: 03.05.2024).
44. Кузнюк, М., Горбенко, С. (2015). Розвиток інтонаційного слуху учнів початкової школи в проєкті позакласної гурткової роботи. *Проблеми сучасної мистецької освіти: матеріали звітно-наукової конференції студентів Інституту мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова*, (сс. 65-69). К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.
45. Лазарев, М.О. (1995). *Основи педагогічної творчості: навч. посібник для пед. інститутів*. Суми: ВВП «Мрія»-ЛТД.

46. Лі Хаосюань (2024). Концертно-виконавська компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті розвитку української фортепіанної школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 9, 119-123.

47. Ліна Костенко. *Поезії* (2022). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=gLHNu4DPAxo>.

48. Ліу Мінг (2024). Дидактичне спрямування створення структурно-методичного проєкту формування музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 8, 145-149.

49. Ліу Мінг, Демидова, М. (2024). Зміст музично-інтонаційного мовлення у виконанні творів майбутніми учителями музичного мистецтва. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 31, 85-92.

50. Ліу Мінг (2024). Самооцінна складова діагностики стану сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 9, 130-134.

51. Ма Сіньюань, Гуральник, Н. (2023). *Емоційно-стильове відчуття музики композиторів-романтиків у здобутті вищої освіти: історико-методологічні та теоретико-методичні аспекти формування у процесі фортепіанної підготовки: монографія*. К.: ФОП Цьома С.П.

52. Ма Цзе, Демидова, М. Г. (2021). Теоретичні засади дослідження тембро-динамічного слуху у майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасному науковому дискурсі. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 2(38), 236-242. URL: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2021-2>

53. Матвєєва, О. О. (2016). *Теоретичні і методичні засади педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету* (автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). Київ.



54. Маркова, О. (1983). *Естетичний аспект інтонації. Теорія і аналіз музичного твору*. Київ.
55. Мартиненко, С. М., Хоружа, Л. Л. (2002). *Загальна педагогіка: навч. посіб.* К.: МАУП.
56. Мельник, Т. *Образність як психологічна категорія*. URL: [https://www.ukrlife.org/main/minerva/obrazno\\_psychol.doc](https://www.ukrlife.org/main/minerva/obrazno_psychol.doc).
57. Мозгальова, Н. Г. (2011). *Теорія та методика інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики: монографія*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля».
58. Мозгальова Н.Г., Барановська І., ЗузякТ., Мартинюк А., Лученко О.(2022) Професійна підготовка вчителів музики і хореографії: художньо-комунікативний контекст. *Methodological aspects of teacher training for theatrical activities with pupils. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION* Volume I, P 184-193.
59. Мозгальова Н.Г., Кат. В., Новосадова А.А., Лученко О.В. (2023). Вивчення жанрово-ритмічних особливостей музичних композицій у професійній підготовці майбутнього викладача хореографії. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова.. Педагогічні науки. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Вип. 29 С.63-39.
60. Москаленко, В. (1994). *Творчий аспект музичної інтерпретації (до проблеми аналізу)*. Київ.
61. Москаленко, В. (упоряд.) (2014). *Принципи організації руху в музичному творі: Науковий вісник НМАУ ім. П.І. Чайковського*, 111, 13-24.
62. Науменко, С. І. (2015). *Психологія музичної діяльності*. Чернівці: ПП Видавничий дім Родовід.
63. Нігам, Х., Гризоглазова, Т. (2015). Змістовно-структурна характеристика навичок музичного сприймання. *Проблеми сучасної мистецької освіти: матеріали звітно-наукової конференції студентів Інституту мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова*, (сс. 101-104). К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

64. Ніколенко, Д. Ф. (1952). Формування навичок в світлі вчення І. П. Павлова про вищу нервову діяльність. *Наук. зап. НДІ психології. Т. 3.*
65. Ніколенко, Д.Ф. (ред.) (1980). *Загальна, вікова і педагогічна психологія*. Практикум. К.: Вища школа.
66. Novska O., Bilova N., Volkova Y. (2020) Implementation of the Synergetic Potential of Artistic Communication as an Innovative Strategy of Art Education. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. № 9 (2). P. 133-146. (Web of Science)
67. Новська О. Р. Левицька І. М., (2020). Methodological aspects of piano training of future musical art teachers. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. Випуск 29. Том 3. С. 145-151.
68. Олійник Т.І., (2022). Інтенаційна культура піаніста: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 50. Т. 1. С. 170-173.
69. Олійник Т.І.(2022). Рефлексія майбутнього педагога-музиканта як механізм його професійного самовдосконалення. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 45. С. 196-199.
70. Олійник Т.І. Компетентність майбутніх фахівців у галузі музичної освіти як основа їх професійної майстерності.(2024) *Вісник науки та освіти (Серія «Педагогіка»)*. № 1(19) 2024. С. 1140-1149.
71. Олійник Т. І., Умрихіна О. С. (2021). Інструментально-виконавська підготовка студентів музично-педагогічного профілю та її культурно-освітній потенціал: теоретико-практичний аспект. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. №2(23). С. 108-115.
72. Олійник Т.І., Умрихіна О.С. (2020) Особливості формування виконавської культури студентів-музикантів у ЗВО. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 1. С. 145-151



73. Осадча, Т. В. (1997). Засоби розвитку творчих якостей особистості майбутнього вчителя музики. У Н.В. Гузій (відп. ред.), *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць*, (сс. 293-295). К.: УДПУ.
74. Основні закони риторики. URL: <https://studfile.net/preview/9816009/page:8/> (дата звернення 18.07.2024 р.).
75. Остроменський, В. (1975). *Сприйняття музики як педагогічна проблема*. К.: Муз. Україна.
76. Павлинська-Клеймьонова, Н. (2020). Основи інтонаційної природи музики: сутність, науково-теоретичні зв'язки. *Молодь і ринок*, 5(184), 137-142. URL: [https://www.researchgate.net/publication/348587109\\_osnovi\\_intonacijnoi\\_prirodi\\_muziki\\_sutnist\\_naukovo-teoreticni\\_zv'azki/fulltext/](https://www.researchgate.net/publication/348587109_osnovi_intonacijnoi_prirodi_muziki_sutnist_naukovo-teoreticni_zv'azki/fulltext/) (дата звернення: 0.3.05.2024).
77. Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. К.: Освіта України.
78. Падалка, Г. М. (2005). Принципові засади впровадження модульної технології навчання в систему музично-педагогічної освіти. *Науковий часоп. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 2(7), 3-9.
79. Паламаренко, А. Н. *Концерт 1 квітня*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=A5h0ViwcStc> (дата звернення 05.11.2024 р.).
80. *Питання професійної підготовки студентів музично-педагогічного факультету: зб. наук. ст.* (1994). Х.: ХГПИ.
81. Подоляк, Л. Г., Юрченко, В. І. (2011). *Психологія вищої школи: підручник*. вид. 3, виправ. і доповн. Київ: Каравела.
82. Полубоярина, І. І. (2008). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир.

83. Порше Д., Нидерер, Д. (2005). *Стати тренером для всіх і у всьому: як допомогти людям досягти успіху в бізнесі і в житті*. Ростов-на-Дону: «Фенікс».

84. Реброва, О. Є. (2001). Реалізація принципу інтеграції у виконавський підготовці майбутнього вчителя музики. *Наукові записки. Серія Педагогіка*, 2, 62-65.

85. Реброва, О. Є. (2024). *Життя віддано улюбленій професії. Діалог митців музично-педагогічної освіти України: колективна монографія, Вип. 1*. Бо Базен/Німеччина: AV Akademikerverlag, (сс. 65-76).

86. Реброва, О., Реброва, Г. (2024). Потенціал емпармент педагогіки у професійній підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва і хореографії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2024, № 1. С. 92-105.

87. Rebrova, O. Li Ran, (2023). Culture of performing phrasing in the professional training of future musical art teachers. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 3 (127). С. 55-64.

88. Ростовська, І. О. (2015). *Формування мотивації учіння гри на фортепіано: навч.-метод. посібн*. Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя.

89. Рудницька, О. П. (1998). *Основи викладання мистецьких дисциплін*. К.: АПН України.

90. Рудницька, О. П. (2005). *Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

91. Рудницька, О. (1992). *Сприймання музики і педагогічна культура вчителя*. К.: КДПУ.

92. Рудницька, О. П. (1994). *Формування музичного сприймання в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя*. К.: УДПУ.

93. Рудницька, О. П. (1997). Творча діяльність учителя і рефлексія. У Н.В. Гузій (відп. ред.), *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць*, (сс. 14-17). К.: УДПУ.

94. Самойленко, А. (2004). Мова свідомості і семантичний аналіз музики: до постановки проблеми. *Музичне мистецтво і культура: Науковий вісник Одеської державної музичної академії імені А.В. Нежданової*, 18-29.

95. Скрипник, Г. (редкол.) (2008). *Українська музична енциклопедія*. Т. 2. НАНУ; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського. К.: Вид-во Ін-ту мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України. URL: <https://ia801005.us.archive.org/33/items/muzychna02/muzychna02.pdf>.

96. Соколова, О. В. (2001). Основи інтеграції мистецьких знань (теоретико-методичний аналіз). *Теорія і методика мистецької освіти*, 2, 40-48.

97. Спіліоті, О. В. (2012). *Формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики у порцесі фахової підготовки* (авторєф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»). Київ.

98. Стець, В. І., Бандура, Г. Р., Волошин, С. М. (2013). *Загальна психологія: модуль І-ІІ*. Дрогобич, Україна: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

99. Стрельніков, В. (2013). Компоненти професійної компетентності викладача вищої школи. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія, 28(1), 278-285.

100. Тань Сяю (2018). *Формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків майбутніми викладачами в процесі фортепіанного навчання* (авторф. ... дис. канд. пед. наук.: 13.00.01 «Теорія та методика музичного навчання»). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова.

101. Трегобчук В. М., Мочерний С. В., Павлюк С. П., Копійка В. В., Мельник Л. Г. (2011). Інтеграція. Енциклопедія сучасної України. В І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] (редкол.), *Енциклопедія*

Сучасної України, Т.11. К.: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. URL: <https://esu.com.ua/article-12384> (дата звернення 16.09.2024 р.).

102. Ушинський, К. Д. (1952). Людина як предмет виховання. Педагогічна антропологія. *Твори: В 6-ти т. Т.4.* К.: Рад. школа.

103. *Формування навичок і прийомів мислення.* URL: <https://studfile.net/preview/9816009/page:7> (дата звернення 18.07.2024 р.).

104. Цеплітіс, Л. К. (1974). *Аналіз речової інтонації.* АН Латвії. Ін-т мови і літератури ім. Андрія Уїта. Рига: Зінатне.

105. Черкасов, В. (укл.) (2022). *Музично-педагогічні концепції ХХ століття:* монографія за редакцією проф. Е. Тайнелъ. LAP LAMBERT Academic Publishing.

106. Шевченко, Л. І. та ін. (укл.) (2008). *Рефлексія. Новий словник іншомовних слів.* К.: АРІЙ.

107. Шинкарук, В.І. (ред.) (1986). *Філософський словник.* К.: Вид-во УРЕ.

108. Шевченко, Л. І. (ред.) (2008). *Новий Словник іншомовних слів. Інтонація,* С. 268.

109. Шевченко, Л. І. (ред.) (2008). *Новий Словник іншомовних слів. Критерії,* С. 331.

110. Шевченко, Л. І. (ред.) (2008). *Новий Словник іншомовних слів. Рефлексія,* С. 532.

111. Ши Цзюнь-бо (2007). *Методика формування мистецької компетентності майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки* (авторeref. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: «Теорія і методика музичного навчання»). Київ.

112. Шип, С. В. (1998). *Музична форма від звуку до стилю:* навч. посібник. Київ: Заповіт.

113. Шип, С. (2004). *Музична мова і мова музики (теорет. дослід).* Одеса.

114. Шмиголь, І. (2011). Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4 (ч.1), 197-204.
115. Щербініна, О. М. *Реалізація індивідуального підходу в умовах фортепіанного навчання*. URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/vkmu/2010\\_1/Tsherbinina.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vkmu/2010_1/Tsherbinina.pdf)
116. Юник, Д. Г. (2009). *Виконавська надійність музикантів : зміст, структура і методика формування: монографія*. К.: Вид-во ДАКККиМ.
117. Юцевич, Ю. Є. (2003). *Музика. Словник-довідник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
118. Ярмаченко, М. Д. (ред.) (2001). *Педагогічний словник*. К.: Педагогічна думка.
119. Barthes, R. (1977). *Image. Music. Text*. New Yprk: Hill and Wang; London: Fontana.
120. Boichenko, M., Nikolai, H., Linenko, A., & Koehn, N. (2020). Interdisciplinary Coordination in Historical-Theoretical and Music-Performing Training of Future Musical. Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), 225-235. URL: <http://kutaksam.karabuk.edu.tr/index.php/ilk/article/view/2434>.
121. Bruner, J. S. (1960). *Process of education*. Cambridge. Mass: Harvard University Press. URL: <https://www.simplypsychology.org>bruner> (дата звернення 02.10.2024).
122. Demidova, M., Levytska, I., Novska, O. (2020). The Category of Time in Musical Art. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), 375-385. URL: <http://kutaksam.karabuk.edu.tr/index.php/ilk/article/view/>.
123. Eissenshtain, S. (1964). *Вибрані твори у 6 т. Т.2. Мистецтво*.
124. Hartman, R.S., Ellis, A. R., Edwards, R. B. (eds.) (2002). *The Knowledge of Good: Critique of Axiological Reason*. Rodopi Press.
125. Mackinon, L. (1936). *Musical Secrets*. London: Oxford.

126. Mayer, J. D., Salovey, P. (1993). The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
127. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*, 15 (3), 197-215.
128. Nisbett, R., Wilson, T. (1977). Telling more than we can know: Verbal reports on mental processes. *Psychological Review*, 84(3), 231-259.
129. Rebrova, O. (2018). Project activity of future music and choreography teachers and its career guidance function in the system of secondary education. In *Professional Artistic Education and Culture within Modern Global Transformations*, (pp. 157-165). Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
130. Salovey, P. Mayer, J. (1989). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
131. You Yan (2021). Component structure and criteria for evaluation of the for evaluation of the experience of future musical art teachers' artistic-figurative representation. *Knowledge, Education, Law, Management*, 2(5-41), 28-33.
132. Viljanen, E. (2016). *The problem of the modern and tradition. Early Soviet musical culture and musicological theory of Boris Asafiev (1884-1949)*. Tampere, Finland. 670 p.
133. Warnke, M. (1989). On Heinrich Wölfflin. *Representations*, 27, 172-187.
134. Xu Bo (2011). *The phenomenon of piano performance in China at the turn of the XX-XXI centuries*. Rostov-on-Don.
135. Zaitseva, A., Guralnik, N., Rastrygina, Strohal, T. (2012). Practical application of exact techniques in training process of would-be music art teachers. *International Journal of Management (IJM)*, Vol. 12, Issue 1, 243-253.

## ДОДАТКИ

### Додаток 1

#### Анкета майбутнього вчителя музичного мистецтва

Шановні респонденти! Надайте, будь ласка, відповіді на запитання анкети.

1. «Чи відчуваєте Ви потребу в якісному та індивідуально особливому музично-інтонаційному мовленні виконуваних Вами фортепіанних творів?».

2. Що, на Вашу думку, входить до змісту поняття «інтонація»? Оберіть відповідь із запропонованих (один або декілька):

- мелодія
- ритм
- артикуляція
- звуко-висотність
- темп.

3. Чи є схожість, як Ви думаєте, словесного та музичного мовлення?

- так
- ні.

4. Якщо така схожість є, то в чому вона проявляється? Оберіть із запропонованого:

- фразування
- логіка побудови висловлювання
- зміст
- стиль
- часова свобода вимовлення
- допишіть неказане \_\_\_\_\_

5. Чи відчуваєте Ви наявність емоційного впливу людини (виконавця) на характер інтонуювання: музичного або словесного?

6. Які художньо-образні характеристики можна визначити (відчути) за якістю музично-інтонаційного мовлення виконавця? Напишіть свою думку \_\_\_\_\_

7. Чи маєте Ви, на Вашу думку, достатній виконавський досвід для усвідомлення глибини поняття «музично-інтонаційне мовлення?». Напишіть \_\_\_\_\_

8. Яких навичок Вам не вистачає для створення творчо-виконавських проєктів улюблених фортепіанних творів? Напишіть \_\_\_\_\_

**Дякуємо за надані відповіді.**



# Варіанти музично-інтонаційного мовлення

## Приклад Сонати Ф. Шуберта (a moll, 1 ч.)

Елемент Г.П. (головної партії). Нотний приклад речитативного звучання.

Sonnate

Kardinal Rudolph, Erzherzog von Oesterreich, zugeeignet

Franz Schubert, op. 4  
(Komponiert im Jahre 1825)

**Moderato**

*pp* *(più portamento)* *a tempo*

*mf un poco ritard.* *pp* *mf un*

*poco ritard.* *a tempo* *cresc.* *fp*

*cresc.* *fp* *cresc.* *ff* *fz* *fz* *fz*

1 10 5 2 20

*p* *xp* *xp* *p*



## М. Равель. Приклад п'єса «Човен в океані» (Цикл «Відображення»)

Елемент одноманітності фактурних елементів музично-інтонаційного мовлення (1 с., 9 с.)

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

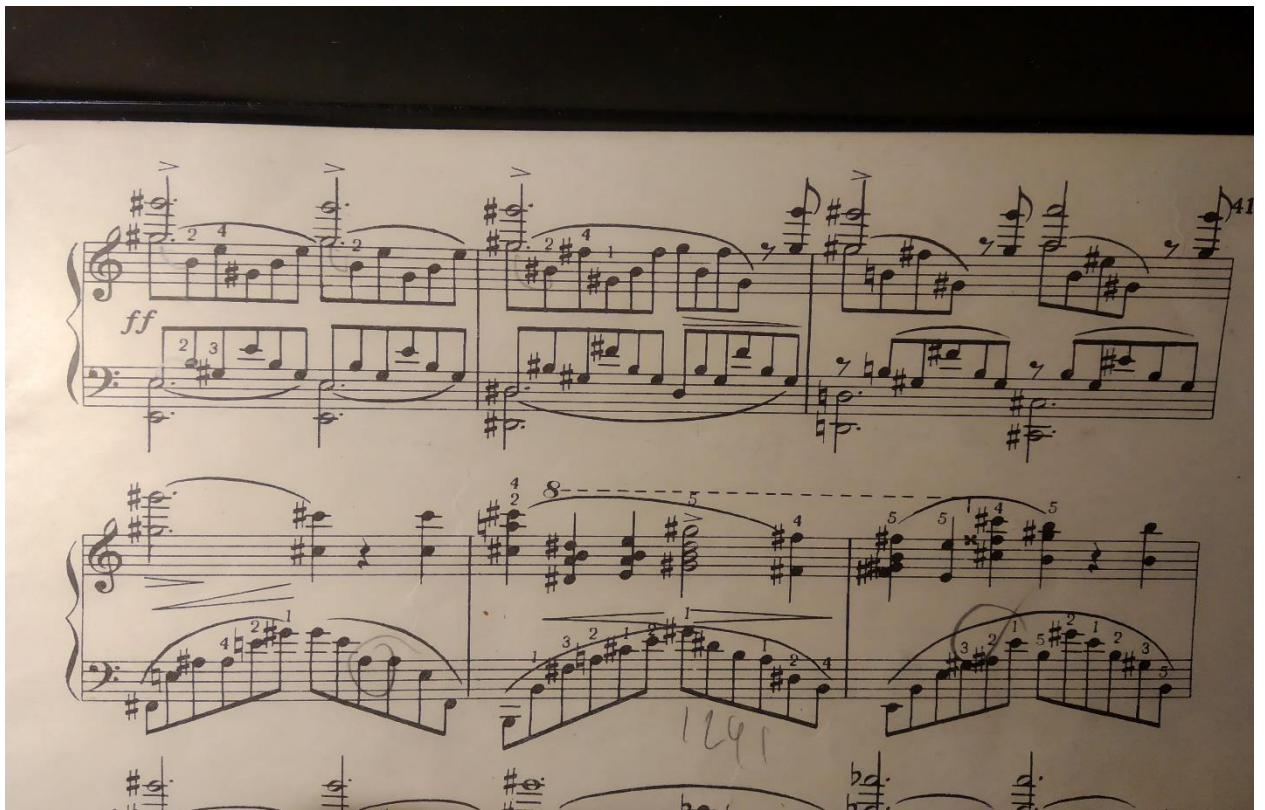
*ff*

*mp*

*très expressif*

*mp*

8 Pedale



Приклад «Ноктюрн» Ф. Ліста  
Декілька елементів музично-інтонаційного мовлення

38

FANTASIE-IMPROMPTU

Allegro agitato ( $\text{♩} = 84$ )

Op. 66

4

*ff*

*p*

*cresc.*

*Teo.* \* *Teo.* \* *Teo.* \* *Teo.* \* *Teo.* \*

6

9

4 3 5 2 3 4 1

2 3 2 1 2 4 5 3 2 3 2 1 2 3 5

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

Поліритмія (Ф. Шопен. Експромт-фантазія, сіс моль).

## Приклад Сонати 6, 2 ч. Л. Бетховена

Розкриття багатьох складових музично-інтонаційного мовлення

153

The musical score is presented in three systems, each with a treble and bass staff. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 3/4. The first system (measures 28-33) shows a treble staff with eighth-note patterns and a bass staff with a steady eighth-note accompaniment. The second system (measures 34-39) includes a dynamic shift from *sf* to *pp* and a handwritten 'a' above the treble staff. The third system (measures 40-45) features a crescendo to *rf* and more complex melodic lines. Fingerings and articulation marks are indicated throughout.

# ТЕСТ НА РОЗКРИТТЯ СМИСЛІВ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО МОВЛЕННЯ

15

Й. С. Бах. Добре темперований клавір,  
т. I. Прелюдія до мінор

**Allegro**

*f* **energico, articolato**

1. Приклади ритмічної моторики в музичному інтонувнні (Наприклад,

44

а) А. Веберн. Пісня для голосу та фортепіано, ор. 12, №4

**Molto scorrendo**

*p* *pp* *ppp*

2. Синкопована організація.



**Prestissimo**

*Martellato*

### 3. Поєднання темпу високої та масивної гучності, ефект потужної енергії

#### Музичне мовлення

91

22

Л. Ревуцький. Прелюдія фа-діз мінор, ор. 4

**Andantino**

*p* *pp*

### 4. Уведення дуолей і квартолей у контекст тридольного такту створює ефект гальмування інтонаційного мовлення (за С. Шипом)

COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS  
**SCIENTIA**

# CERTIFICATE OF PARTICIPATION

Certificate provides at least a 0,1 ECTS credits to awarded participants for being involved

participated in the III International Scientific and Theoretical Conference  
**TECHNOLOGIES AND STRATEGIES FOR THE  
IMPLEMENTATION OF SCIENTIFIC ACHIEVEMENTS**

 April 28, 2023  
Stockholm, Kingdom of Sweden

The conference is included in the Academic Resource  
Index ResearchBib catalog and UKRISTEI catalog  
(Certificate № 32 dated January 17<sup>th</sup>, 2023);

Head of the European Scientific Platform  
Chairman of the Organizing committee  
**MARIIA HOLDENBLAT**



Scan the code to get access to  
the conference proceedings





Conference proceedings are publicly available under terms of the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ  
«АКАДЕМІЯ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ»  
ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ  
УНІВЕРСИТЕТ ЯНА ЄВАНГЕЛІСТА ПУРКІНЕ  
(м. УСТІ-НАД-ЛАБЕМ, ЧЕХІЯ)  
АРІЕЛЬСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (м. АРІЕЛЬ, ІЗРАЇЛЬ)  
ЛИТОВСЬКИЙ ЕДУКОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
(м. ВІЛЬНЮС, ЛИТВА)  
ПРИРОДНИЧО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
(м. СЕДЛЬЦЕ, ПОЛЬЩА)  
КАЗАХСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ МИСТЕЦТВ  
(м. НУР-СУЛТАН, КАЗАХСТАН)


# СЕРТИФІКАТ

учасника

**ІХ МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ  
«МИСТЕЦЬКА ОСВІТА ХХІ СТОЛІТТЯ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ»**

**Ліу Мінг**

Тривалість – 30 год./1 кред. ЄКТС  
(форма проведення – дистанційна)

Ректор КЗВО "Академія культури і мистецтв" ЗОР,  
доктор педагогічних наук, професор



Наталія ШЕТЕЛЯ

Ужгород, 25-26 квітня 2024 року

**Участь у наукових конференціях**

**СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА****Статті у наукових фахових виданнях України**

Ліу Мінг, Демідова М.Г. Зміст музично-інтонаційного мовлення у виконанні творів майбутніми вчителями музичного мистецтва. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : [зб. наук. праць.] / гол. ред. кол. Щолокова О.П. – Вип. 31. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова. 2024. 174 с. С. 85-92.

Ліу Мінг. Дидактичне спрямування створення структурно методичного проєкту формування музично інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Вип.8. / за ред. В.Ф. Черкасов. Ужгород-Кропивницький. Вид-во : «Код». 2024. 160 с. С. 145-149.

Ліу Мінг. Самооцінна складова діагностики стану сформованості навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва. / Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Вип. 9. Ред.кол. В.Ф.Черкасов, О.А.Біда, Н.І.Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький : Вид-во «Код». 2024. 150 с. С. 130-134.

**Наукові праці апробаційного характеру**

Ліу Мінг. Сутність музично-інтонаційного мовлення у розкритті стилістики фортепіанних творів: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Мистецтво та освіта: новації і перспективи» / упор. Скорик Т.В., Ладонько Л.С., Нехай В.А., Солдатенко О. І. Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2024. 114 с. С. 27-28.

Ліу Мінг. Особливості музично-інтонаційного мовлення. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства*. Матеріали і тези VIII Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса 14-15 жовтня 2022 р.). Т.2. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2022. С. 33-34

Liu Ming. Intonation speech in the process of instrumental music making. *Technologies and Strategies for the Implementation of Scientific Achievements*. III International Scientific and Theoretical Conference. (28 April 2023). Stockholm. Kingdom of Sweden. 2023. P. 66-67.

### **Апробація результатів дослідження**

*на міжнародних науково-практичних конференціях:*

«Особливості музично-інтонаційного мовлення»: VIII Міжнародної конференції молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства». 14-15 жовтня. Одеса. 2022.

«Особливості реалізації музично-інтонаційного мовлення в процесі фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва». IX Міжнародна науково-практична конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства». Одеса, 20-21 жовтня 2023 р.

«Intonation speech in the process of instrumental music making». III International Scientific and Theoretical Conference. «Technologies and Strategies for the Implementation of Scientific Achievements». Stockholm. Kingdom of Sweden. 28 April 2023.

«Педагогічні умови розкодування елементів музично-інтонаційного мовлення в процесі вивчення програмних творів майбутніми вчителями музичного мистецтва», IX Міжнародна науково-практична конференція «Мистецька освіта ххі століття: виклики сьогодення» (25-26 квітня, Ужгород, 2024 р.);

«Сутність музично-інтонаційного мовлення у розкритті стилістики фортепіанних творів»: IV Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) «Мистецтво та освіта: новації і перспективи». 25 квітня Чернівці, 2024.

«Компонентно-методичний контент формування музично-інтонаційного мовлення майбутніх учителів музичного мистецтва у запропонованих педагогічних умовах»: XIV Міжнародна науково-практична



конференція «Проблеми музично-естетичного виховання учнів мистецьких закладів освіти». 25-30 квітня. Київ. 2024.

X Міжнародній науково-практичній конференції молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства». Одеса, 18-19 жовтня 2024 року.

«Музично-інтонаційний мисленнєвий контекст виразності піаністичного мовлення»: VI Міжнародна науково-практична онлайн-конференція «Мистецький освітній простір у контексті реалізації сучасної парадигми освіти». Кропивницький. 18 квітня. 2024.



УКРАЇНА  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад  
"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"

65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: +380 (048) 723-40-98; факс: +380 (048) 752-98-10  
E-mail: [pdpu@pdpu.edu.ua](mailto:pdpu@pdpu.edu.ua) [www.pdpu@pdpu.edu.ua](http://www.pdpu@pdpu.edu.ua)

від 24.11.2024 № 3195/24  
на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта кафедри  
музично-інструментальної підготовки Державного закладу  
«Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського» Ліу Мінг з теми: «Формування навичок музично-  
інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі  
фортепіанної підготовки»  
за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Упродовж 2021-2024 навчальних років на факультеті музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта кафедри музично-інструментальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Ліу Мінг. Авторська методична модель Ліу Мінг використовувалася на заняттях дисциплін кафедри музично-інструментальної підготовки: «Музично-виконавський практикум», «Концертмейстерський практикум з основами перекладу музичних творів», «Методика викладання музично-виконавських дисциплін», «Виконавська підготовка (за напрямом)», «Спеціальний музичний інструмент». Ліу Мінг розробив методичний комплекс функціональних заходів формування в майбутніх учителів музичного мистецтва навичок музично-інтонаційного мовлення з урахуванням основних фахових компетентностей, які набуваються у процесі фортепіанної підготовки.

Презентована Ліу Мінг методика формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва спрямована на опанування останніми спроможності презентувати кращі зразки музичного мистецтва на фортепіано своїм слухачам (учням загальних закладів середньої освіти). Підсилення актуалізації впровадження результатів дослідження відбувалося за рахунок розкриття важливої складової діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, його успішності як практика, а саме, носія цілого комплексу необхідних для музиканта навичок музично-інтонаційного



мовлення, без якого виконання будь-якого музичного твору не є можливим. Адже музично-інтонаційне мовлення є інтегрованою якістю розгортання музичної думки, що розкривається у стилістичній єдності всіх музичних характеристик, а також у різноманітних співставленнях морфологічних, синтаксичних і лексичних елементів в процесі виконавського відтворення музичних творів.

Запропонована методика є актуальною. Особливого значення набули під час впровадження результатів дисертаційного дослідження Ліу Мінг методи слухового впливу музично-інтонаційних напрацювань видатних творців та виконавців; методи спостереження за звуковим оточенням; літературне декламування та виразно-мовне інтонування; імпровізація з інтонування різних мотивів; гра в різних регістрах та тональностях фрагментів фортепіанних творів; зіставлення образів (за контрастами). Впровадження авторської методики сприяло більш успішному формуванню у студентів-бакалаврів навичок емотивного відгуку на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв, художньо-образної та тематично-виразної цілісності під час інтерпретації та публічного виконання творів.

Упровадження методики формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва в освітній процес довело, що специфіка музично-інтонаційного мовлення вимагає розвитку у студентів-музикантів спеціальних здібностей та якостей: слухо-інтонаційної рефлексії, жанрової та стильової відповідності особливостям музично-інтонаційного мовлення у процесі гри на музичному інструменті; чуттєво-емоційної реакції на музично-інтонаційний мовленнєвий прояв.

Запропонована в дисертаційному дослідженні методика є актуальною. Вона має вагомe теоретичне та практичне значення у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. З огляду на актуальність і наукову значущість проблематики формування навичок музично-інтонаційного мовлення у майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо доцільним подальше впровадження в освітній процес результатів дослідження Ліу Мінг.

Результати впровадження авторської методики Ліу Мінг в освітній процес було обговорено та схвалено на засіданні кафедри музично-інструментальної підготовки (Протокол № 6 від 20 грудня 2024 року)

Завідувач кафедри  
музично-інструментальної підготовки

Марина ДЕМИДОВА

Проректор з наукової роботи

Ганна МУЗИЧЕНКО

Завідувач кафедри  
музичного мистецтва і хореографії

Людмила СТЕПАНОВА

