

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет мистецтв

Кафедра методики музичного виховання, співу та хорового диригування

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Любар Р. О.

(підпис)

« ____ » _____ 20 ____ р.

Реєстраційний № _____

« ____ » _____ 20 ____ р.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ОРФОЕПІЧНИХ
УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Кваліфікаційна робота студентки
групи ЗММм – 15
ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальності 014 Середня освіта
(Музичне мистецтво)
Малій Ганни Валеріївни

Керівник: доктор педагогічних
наук, професор Овчаренко Н.А.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис)

(прізвище, ініціали)

(підпис)

(прізвище, ініціали)

(підпис)

(прізвище, ініціали)

(підпис)

(прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ОРФОЕПІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	7
1.1. Сутність поняття «вокально-орфоепічні вміння».....	7
1.2. Структура вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва	24
1.3. Методика формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.....	38
Висновки до розділу 1.....	53
РОЗДІЛ 2. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ОРФОЕПІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	56
2.1. Стан проблеми формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в практиці закладу вищої музично- педагогічної освіти.....	56
2.2. Впровадження методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва	67
2.3. Результати дослідження.....	76
Висновки до розділу 2.....	82
ВИСНОВКИ.....	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	88
ДОДАТКИ.....	97

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Мова вокального твору нерозривно пов'язана з творчістю поета та композитора, які є представниками конкретної культурної та етнічної традиції. При формуванні національних вокальних шкіл велике значення відігравав вплив фонетичних й орфоепічних особливостей мов різних народів та їх манера мовлення. Зміни, які проходять в кожній мові впливають на текст вокальних творів та особливості вимови голосних і приголосних. Взаємовідношення між поетичним та музичним текстом відрізняються в різних культурах, що відображається в еволюції становлення вокальних шкіл та вокального мистецтва кожної країни. Тому, зростає необхідність у підвищенні рівня вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та вокально-орфоепічних умінь, діяльність яких спрямована на забезпечення потреб учнів закладів загальної середньої освіти в якісному виконанні вокальних творів мовою оригіналу.

Вокальна підготовка є одним із основних і невід'ємних компонентів фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, яка базується на положеннях Закону України «Про вищу освіту» (2014), Закону України «Про освіту» (2017), Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепції «Нова українська школа» (2016).

У роботах сучасних учених розкрито історичні та теоретико-методологічні засади вокально-виконавської і вокально-педагогічної діяльності (В. Антонюк, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, О. Стахевич, В. Юшманов та ін.). Концептуальні засади вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як складової їх фахової підготовки обґрунтовано в наукових доробках вітчизняних дослідників (Л. Василенко, Н. Овчаренко Г. Стасько, Т. Ткаченко, Л. Тоцька, Ю. Юцевич та ін.).

Для підвищення якості вокальної підготовки в закладі вищої педагогічної освіти майбутні вчителі музичного мистецтва мають оволодіти основами вокальної орфоепії з метою високохудожнього виконання іншомовних творів та творів українською мовою, що забезпечить у подальшому ефективність

вокального навчання учнів. Тому, існує необхідність в окресленні нових шляхів удосконалення вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, що буде сприяти формуванню їх вокальної готовності. У такому контексті важливим є вивчення надбань світового досвіду з вокальної орфоепії, який відображено в працях: О. Єрошенко, В. Карпова, А. Ковбасюка, Н. Кьен, Лоу Яньхуа, А. Овчиннікової, В. Садовнікова, Т. Чурсіної та ін.

Разом з тим, аналіз наукових досліджень свідчить, що в теорії і практиці мистецької освіти недостатньо розкрито питання формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Зважаючи на актуальність дослідження темою нашої роботи обрано: «Методика формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та практично перевірити методику формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

У відповідності до мети поставлено наступні **завдання**:

1. Розкрити сутність поняття «вокально-орфоепічні вміння».
2. Визначити структуру вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.
3. Обґрунтувати методику формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва та експериментально дослідити її ефективність в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти.
4. Дослідити ефективність методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва та виявити її ефективність в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти.

Об'єкт дослідження – вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

Предмет дослідження – методика формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методи педагогічного дослідження. Для досягнення мети і розв'язання поставлених завдань у роботі використано наступні методи дослідження:

– *теоретичні*: аналіз, порівняння, обґрунтування, узагальнення для визначення ключового поняття дослідження, структури вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва та методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва;

– *емпіричні*: діагностичні (опитувальник, самостійні і творчі завдання) для визначення рівня сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва; педагогічні (педагогічне дослідження: бесіда, самостійні і творчі завдання) для формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва;

– *математичні*: кількісної та якісної обробки даних для з'ясування достовірності результатів дослідження.

Практичне значення отриманих результатів полягає в розробці доцільних методів і засобів формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх вчителів музичного мистецтва. Результати дослідження можна використовувати під час проведення індивідуальних та практичних занять із дисциплін: «Вокальний клас», «Методика постановки голосу», «Практикум з фаху»; у процесі проведення позааудиторних форм.

Апробація дослідження. Основні положення кваліфікаційної роботи апробовані на кафедрі методики музичного виховання, співу та хорового диригування; на IV Мистецько-педагогічних читаннях пам'яті професора О. Я. Ростовського «Мистецька освіта України: трансформація вітчизняного досвіду в європейський простір» (Ніжин, 2020); на III Міжнародній студентській науково-практичній конференції: «Сучасне мистецтво в європейській культурі сьогодення» (Кропивницький, 2020); на науково-практичній конференції студентів музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету (Кривий Ріг, 2020).

Результати дослідження відображено в публікаціях:

1. Малій Г. Вокальна орфоєпія як чинник розвитку сучасного вокального мистецтва. *Студентський науковий вісник*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. 22, 39–41.

2. Малій Г. Формування вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні проблеми мистецько-педагогічної освіти*. Кривий Ріг: ФОП Маринченко С. В. 2020. 13, 67–71.

3. Малій Г. Вокально-орфоєпічні вміння: теоретичний аспект. *Збірник наукових праць здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету*. Кривий Ріг: (подано до друку)

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури, додатків.

Загальна кількість сторінок – 106. Загальна кількість літературних позицій – 100. Кількість таблиць – 12.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ОРФОЕПІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1 Сутність поняття «вокально-орфоепічні вміння»

Розвиток сучасного світового вокального мистецтва в значній мірі залежить від еволюції мови кожного народу. Зокрема, важливе місце у вокальному виконавстві відводиться традиціям та інноваціям фонетики й орфоєпії, оскільки знання їх особливостей та правил вокальної вимови різних національних культур є показником високого рівня вокальної школи співака, учителя вокалу. Дослідження проблем вимови різних мов світу, розвиток вокальної орфоєпії та її вплив на сучасне вокальне мистецтво є актуальним в контексті підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Теоретичним підґрунтям дослідження стали праці вчених присвячені: аналізу особливостей орфоєпії у процесі співу (В. Карпов [32], А. Ковбасюк [33] та ін.); проблемам художньої виразності мовлення (О. Єрошенко [28], А. Овчиннікової [54] та ін.); методикам вдосконалення навичок вокальної артикуляції, вимови текстів різними мовами (Н. Кьен, Лоу Яньхуа [41] та ін.).

У ході всієї історії вокально-виконавського мистецтва змінювались вимоги, що висувались до творчості співака і робилися спроби виокремити ті з них, які найбільше впливали на виконавський процес. Упродовж всієї історії музики визначальне місце займала декламація, з якої почалась не лише історія оперного театру, а і вокально-виконавське мистецтво. Так, А. Овчиннікова, розкриваючи специфіку риторики актора, доцільно узагальнює, що: «Під дикцією спочатку розуміли більш вузьку, чисто виголошену сторону акторського виконання. Центральне місце в п'єсах посідали монологи, саме в них розкривався зміст твору. Завдання актора полягало в тому, щоб в яскравій, піднесеній манері виголосити пристрасні, ефектні монологи» [54].

З часом додалась ідея того, що необхідно також враховувати й смислові та музичні фактори. Українська дослідниця, музикознавець О. Єрошенко розкриває в своїх дослідженнях проблему створення художнього образу різними вокально-виконавськими засобами [28]. Учена доречно зазначає, що виявлення смислу твору, створення його художнього образу досягається, перш за все, голосовими засобами, як: тембр, динаміка, інтонація, тощо. Науковець зосереджує увагу на вимові, за допомогою якої можливо передати різноманітні емоційні стани та настрої.

На важливості орфоєпії акцентує сучасний мистецтвознавець В. Карпов. Він стверджує, що хоча вокальна вимова і будується на законах орфоєпії, проте вона, на відміну від мови, тісно пов'язана з такими музичними характеристиками, як: висота звуку, його тривалість, темп виконання, регістр [32]. Разом з тим, є індивідуальні специфічні особливості голосу конкретного виконавця. В. Карпов наголошує: «Підстави для встановлення орфоєпічних закономірностей у співі дають: фонетика, фізичні й акустичні властивості вокалу, спостереження над вокальною мовою майстрів художнього співу. У співі неприпустимі неясності, «стушовування» голосних, бо це суперечить його природі. Вокальна мова вимагає ясних, виразних голосних як украй важливого вокального матеріалу» [32].

Виконавці часом стикаються з проблемою недостатньої артикуляції звуків. Але ж, іноді при співі з'являється необхідність скорочення тривалості звуків, їх приглушення, які допоможуть створити ефект використання розмовної мови певного народу. На нашу думку, вокальна орфоєпія передбачає підпорядкування художньому змісту, який закладений у музичному творі композитором, а не тільки правилам літературного мовлення. Перш за все, у процесі інтерпретації композиції, виконавець повинен дотримуватися правил вимови голосних звуків – саме вони є головними при співі. Іноді особливості ритму музичного твору можуть не співпадати з наголосами сучасного словесного тексту. У такому випадку виконавець повинен вирішувати, чим він готовий поступитись – правилами чи дотриманням авторського задуму.

Особливо важливо для вокальної вимови відіграють умови, у яких розміщений словесний текст: на сильну чи слабу долю такту припадають наголоси, високий чи низький звук, яка тривалість звуку, чи є повтори одного мотиву. Адже для вправного вокаліста повторити однаковий мотив кілька разів поспіль без змін буде недоречним. Потрібне врахування можливого драматургічного розвитку своєї партії [41].

Сучасний дослідник А. Ковбасюк, влучно виявляє вплив короткої вимови приголосних звуків на створення єдиної вокальної лінії. Автор зазначає, що «різкі рухи мовленнєвого апарату можуть сприяти нерівномірності дихальних хвиль, голосові зв'язки при цьому часто розмикаються, що призводить до розривів вокальної лінії. Тому активна та коротка вимова приголосного зменшує перерви у звучанні і забезпечує стійкість та яскравість вокального звучання» [33]. А. Ковбасюк доцільно доходить висновку, що першорядну роль у звуковій організації кожної мови відіграє наголос у слові, його характер (сила і місце), що зумовлює багато фонетичних явищ, які відбиваються на вимові [33].

За фактом опанування теоретичних сегментів вокальної орфоєпії для якісного виконавського результату доцільною є практика музично-вокального читання та декламації. Так, відомий вчитель вокалу ХІХ ст. О. Мішуга дійшов висновку: «Хто вміє декламувати, той вміє співати» [43]. Вокальне читання визначається як читання на мовній опорі, з дотриманням відповідного характеру звуку, ритму, темпу, динаміки. Таке читання сприяє розвитку чіткої, ясної дикції, виробляє однорідність звучання голосу, надає йому політності. При цьому необхідно акцентувати увагу на відображенні значення кожного слова та в цілому змісту твору. На практиці доведено, що вміння резонування звуків, чіткої вимови голосних, приголосних, слів, фраз та цілих речень, дозволяють у результаті опанувати різноманітний за формою та складністю вокальний репертуар вітчизняних та зарубіжних авторів [43]. Тож, володіння вокальною орфоєпією зумовлює якісний виконавський результат.

Під час практичної роботи з акторами К. Станіславський зазначав: «Добре вимовлене слово – вже музика, добре проспівана фраза – вже мова» [74]. Автор

наголошує на необхідності володіння мелодикою мови та вмінням відчувати її кантиленність, чіткою дикцією, керівництві зовнішнім видом, зумовленим вимовою різних голосних, від яких у свою чергу, залежить темброве забарвлення голосу, правильний план тону, резонування [74]. Співак має володіти мистецтвом слова, оскільки вокально-сценічна мова – це наймогутніший засіб впливу на слухача. Від того, як він володіє сценічною мовою залежить уміння донести до слухача ідейний зміст і внутрішній світ образу. Якщо співак виконує твір аналогічно природньо і вільно, як і говорить, можливо стверджувати, що він оволодів вокальною майстерністю.

Як ми зазначали в своїй публікації, мова музичного твору є відлунням культурної епохи, у якій творив композитор, його жанрово-стилістичних особливостей, етнічних традицій народу, до якого приналежні автори твору. Тому, в становленні світових вокальних шкіл особливого значення набула фонетична й орфоепічна специфіка і манера мовлення різних народів. Сьогодні в кожній мові проходять зміни, які не можуть не впливати на сам текст вокальних творів та особливості вимови голосних і приголосних. Відповідно, на формування вокальних шкіл, у значній мірі, вплинули ті зміни, які з'явилися в літературній та побутовій мові. Прикладом таких змін, можемо вважати появу в українській мові приголосного «г», який співаки повинні вимовляти в словах: Гандзя, гандж, газда, ганок, гедзь, гонт, гречний, ґрунт, гудзик, легінь та ін.[43].

Отже розглянутий теоретичний досвід з вокальної орфоєпії створив підґрунтя для вирішення проблеми формування вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, що пов'язано з розумінням базового поняття дослідження, яким є поняття «вокально-орфоєпічні вміння». Його визначення, у свою чергу, потребує аналізу й обґрунтування базових понять дослідження через визначення дотичних до нього дефініцій, як: знання, уміння, навички.

Поняття знання, навичок та вмінь досить глибоко розглянуто в психологічній та педагогічній літературі. В. Бачинін визначає категорію знань як «ідеальну, психоментальну структуру у внутрішньому світі особистості, що

складається з організованих інформаційних блоків» [10, с. 90]. Вчений наголошує на необхідності постійного напливу зовнішніх вражень, із яких спонтанно утворюються або цілеспрямовано формуються інформаційні блоки.

Схоже тлумачення поняття знань знаходимо у інших психологічних словниках, зокрема у «Психологічному словнику» під редакцією Ю. Неймера та «Психолого –педагогічному словнику» Є. Рапацевича [66, с. 143]. При цьому Ю. Неймер відмічає, що «набуті знання виступають у вигляді засвоєних понять, законів, принципів, а також зафіксованих образів явищ і предметів» [64].

Знання в наукових працях у сфері психології розглядаються як зміст пам'яті, уяви, мислення, їх невіддільними рисами є насиченість конкретним змістом, усвідомленість, осмисленість, чітким уявленням та розумінням предметів і явищ, що вивчаються, їх закономірностей». Знання визначають загальну поведінку людини і її поводження зі світом речей.

Згідно слушної думки С. Гончаренко, «знання» являє собою «особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності» [19, с. 137]. Вчений зазначає, що знання виступають одним із джерел інтересів та нахилів людини, формують її особистісні якості, моральні погляди й переконання, світогляд та характер. Також вони є необхідною складовою розвитку здібностей людини.

У «Педагогічному словнику» визначено два типи знань: емпіричні (знання отримане з досвіду, практики); теоретичні (розуміння зв'язків між явищами, поняттями, правилами та збереження їх у пам'яті) [16, с. 21].

У науковій педагогічній думці є загальноприйнятим, що наявність загальнотеоретичних, методологічних та спеціальних знань є необхідним показником професійної компетентності майбутнього педагога. Зокрема, К. Дегтярьова вважає, що, «саме знання є основою професіоналізму в цілому, адже вони обумовлюють рівень професійної мобільності майбутнього вчителя, його здатність орієнтуватися в соціально-педагогічних ситуаціях, які постійно змінюються, а також правильно вирішувати педагогічні завдання» [23, с. 99].

С. Шишов розкриває наступні психологічні компоненти системи знань [95, с. 23]:

- диференційно-психологічний компонент (характерні особливості засвоєння навчальних знань конкретними учнями відповідно до індивідуальних та вікових характеристик);
- соціально-психологічний (знання про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності навчальної групи та окремої особистості, закономірностей спілкування);
- аутопсихологічний (знання про позитивні якості та недоліки власної навчальної діяльності, особливості власної особистості, характерні якості, тощо).

Засвоєні музично-теоретичні знання безпосередньо впливають на формування професійних музичних умінь та творчих навичок, які є необхідною складовою розвитку творчої самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва. Такий розвиток включає в себе різні аспекти психічної і мистецької діяльності особистості, набуті теоретичні знання, художньо-образне мислення, творчо-виконавські вміння, культуру художнього сприйняття. Вважаємо за необхідне відзначити важливість рівня та якості знань з циклу музично-теоретичних дисциплін, вокалу, хорового диригування, основного інструменту, методики музичного виховання для формування музично-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Основна їхня функція, складність та специфічність полягає у визначенні особливостей і закономірностей елементів музичної мови, а необхідність утворення міждисциплінарних зв'язків сприяє систематизації, узагальненню отриманих знань, розвиває вміння аналізувати, порівнювати, розкривати причинно-наслідкові зв'язки.

У такому контексті доречним вважаємо узагальнення К. Дегтярьової, що «компетентність майбутнього педагога стає неможливою без знань, принципів, методів, форм, способів пізнання та перетворення педагогічної діяльності, без знань в області загальнонаукової методології, сформованості світогляду,

здатності до інноваційної діяльності, наукового обґрунтування, вміння прогнозувати, проектувати і управляти навчально-виховним процесом [23, с. 99].

Розглядаючи структуру професійних музичних знань, С. Тимофєєва наголошує на важливості знань в сфері культурології, управління, розуміння змісту професійно-педагогічного вдосконалення [78, с. 92]. Ми погоджуємося з думкою О. Олексюк, що реалізація навчальної функції знань можлива лише при їх повноті, систематичності, усвідомленості, міцності та дієвості. Дослідниця виділяє дві групи знань щодо музики як мистецтва [78]:

– знання ключових понять, що сформують цілісне уявлення про музичне мистецтво та виявлення закономірностей музичного розвитку на основі уявлень про інтонацію, жанрових та стильових особливостей, тощо;

– спеціальні знання про елементи виразності музичної мови (темп, ритм, динаміка, фактура, тощо); біографічні відомості про видатних композиторів та виконавців.

Особливості музичних знань полягають не лише у загальній кількості набутих знань, але і в специфіці навчально-пізнавальної діяльності кожного учня, в розвитку самостійного мислення та оцінки. О. Олексюк зазначає, що «зміст музичних знань має бути викладений у навчальній програмі, а рівень мислення учня має розвиватись від звичайного упізнання через спосіб порівняння, від узагальнення цілісних теорій до усвідомлення складної системи знань» [55, с. 87]. Авторка наголошує, що ознайомлюючись послідовно й поступово з основними музичними поняттями та термінами учні входять до світу теоретичних міркувань, а досвід повсякденного життя допомагає їм аналізувати та відбирати найбільш характерне.

Наділяючи значної уваги формуванню художній і мистецькій культурі особистості, Г. Падалка окреслює важливість опори на особистісний підхід й актуалізацію індивідуальних якостей, можливість розвинути до вищого рівня всі компоненти художньої підготовки [57, с. 158]. А. Малюков наголошує, що «спеціальні знання про способи діяльності митця дозволяють зануритись у його

творчу лабораторію, спираючись при цьому на історію виникнення його творів» [44, с. 76].

Отже поняття «знання» розглядається вченими переважно як особлива структура внутрішнього світу, яка впливає на формування навичок, умінь та розвиток особистості.

Ще однією важливою категорією для навчання є «навички». У «Психологічному словнику» В. Синявського та О. Сергєєнкової таке поняття тлумачиться як «дія, що внаслідок багаторазового повторення набула автоматичності, без витрат фізичної та нервовопсихічної енергії» [65, с. 173]. Автори доходять висновку, що не потребує свідомого контролю окремих елемент сформованої навички, адже її основою стає утворений у корі головного мозку людини динамічний стереотип. «Навичка являє собою дію, сформовану шляхом повторення», слушно вважає В. Шапар, що «характеризується високим ступенем освоєння та відсутністю поелементного свідомого регулювання і контролю». Вчений пропонує наступну класифікацію навичок» [92, с. 266]:

- первинно автоматизовані навички (вони формуються без усвідомлення структури та компонентів дії);
- вторинно автоматизовані навички (формуються з попереднім усвідомленням, такі навички швидше удосконалюються, завдяки свідомому контролю дій).

С. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» дає визначення поняття навички, яке не суперечить загальноприйнятому у психологічній літературі, але класифікує їх відповідно до видів дії, а саме: рухові, мислительні, мовні, інтелектуальні, сенсорні (дії за сприйманням), перцептивні, тощо [19, с. 221]. Учений доречно наголошує, що навичка може сформуватися «лише на основі набутих знань про відповідний спосіб дії, шляхом цілеспрямованих поступових дій» [19]. Сукупність набутих знань та навичок є необхідними компонентами вміння.

Отже, базуючись на аналізі наукової літератури можемо узагальнити, що навички набуваються за допомогою знань про способи виконання дій та стають елементами вміння, як комплексної дії.

Із поняттям знань вміння пов'язані таким чином: характер та зміст знань автоматично запрограмує ефективність вміння. зв'язок із навичками базується на ступені засвоєння, напрацьованості дій та свідомого контролю за їхнім виконанням. Р. Немов вважає, що «на противагу навичкам, вміння формується внаслідок координації та об'єднання навичок у системи, за допомогою свідомо контрольованих дій» [50, с. 161]. Науковець розкриває взаємозалежність дії і вміння, а саме, що з метою забезпечення безпомилковості та гнучкості виконання дії, яка в структурі вміння контролюється відповідно до поставлених цілей, здійснюється керівництво вміннями через регуляцію таких дій. Вчений наголошує, що саме свідомий інтелектуальний контроль є основним критерієм відмінності умінь від навичок. Уміння завжди включають у себе процеси мислення і базуються на активізації інтелектуальної діяльності. Запорукою такої активізації стає виникнення нестандартних ситуацій, зміна умов діяльності, які потребують оригінального й оперативного вирішення поставлених задач [50, с. 161].

На думку дослідників у галузі психології (Л. Виготський [17], С. Рубінштейн [68]), вміння – це використання суб'єктом наявних знань і навичок для вибору та здійснення прийомів дії відповідно до поставленої мети.

О. Пермяков зазначає, що знання – це відображення світу в думках людини, сукупність ідей, в яких відображається теоретичне оволодіння визначеним предметом, а вміння – оволодіння засобами, прийомами, діями використання засвоєних знань на практиці, навички – це вміння, доведені до автоматизму, високого ступеню досконалості [60, с. 34].

На думку Лі Ян, необхідними складовими вміння є певні навички та чуттєвий досвід. На противагу навичкам вміння не автоматизується, оскільки воно виступає як готовність особистості до певного виду діяльності, зокрема музичної [40, с 329].

Проаналізувавши наукову психолого-педагогічну літературу можемо стверджувати, що деякі вчені (Є. Мілерьян [48], А. Петровський [59]) розглядають вміння як удосконалені та доведені до автоматичного виконання навички. Проте більшість педагогів та психологів (Р. Немов [50], В. Рибалка [67] та інші) наголошують, що навички є лише елементами набутих вмінь.

Незаперечним є те, що вміння це найважливіший засіб діяльності особистості, показником її професійної спроможності та майстерності. У науковій літературі розглядаються різні види вмінь – первинні вміння, близькі до навичок, тобто такі, які піддаються автоматизації дій, і вторинні вміння, які відрізняються від навичок. Згідно думки М. Фіцули, «первинні вміння – це неавтоматизовані дії, що підпорядковуються правилу; це може бути неавтоматизована навичка (початкова стадія становлення навички), але може бути і такі дії, в повній автоматизації якої немає потреби». Учений узагальнює, що «вторинними вміннями називають такі дії, які принципово не можуть бути автоматизовані, тому що не мають однозначного правила в своїй основі і передбачають елементи творчості, ці вміння включають в себе навички, але не зводяться до них» [85, с. 122]. Тож, вчений доходить логічного висновку, що в навчальному процесі вміння не підлягають повній автоматизації і входять як автоматичні компоненти до складних вторинних умінь.

За слушної позиції Є. Мілерьяна, «сутність вміння визначає єдність перцептивних, практичних, вольових, мнемічних, сенсорних, мисленнєвих дій, які базуються на нестереотипних, гнучких та узагальнених знаннях» [48, с. 197]. Вчений виділяє такі характеристики вмінь: «усвідомлення, інтелектуальність, цілеспрямованість, прогресивність, довільність, практичність, дієвість, плановість, поєднання конкретних розумових і практичних дій, спроможність знаходити різні способи досягнення цілей. Ці характеристики вказують на специфічну природу вмінь, а також на взаємозв'язок із знаннями та навичками» [48].

В. Шапар визначає поняття вміння як «сукупність придбаних знань і навичок, які обумовлюють освоєний людиною спосіб виконання дії» [92, с. 554].

Вміння набувається шляхом вправ та забезпечує можливість виконання дії не лише в звичних, але й у змінених, некомфортних умовах. На думку вченого, вміння, знання та навички стають основою правильного відображення світу в уявленні та мисленні, поведінки людини та її місця в суспільстві, законів природи і взаємин людей [91].

У психологічно-педагогічній літературі зустрічаємо подібні тлумачення поняття вміння. Закріпилася така класифікація вмінь: рухові, сенсорні та розумові. У «Психологічному словнику» В. Синявського та О. Сергєєнкової до даної класифікації додається поняття рефлексивного уміння – такого, яке забезпечує готовність особистості до саморозвитку, самовдосконалення та саморегуляції власних дій [65, с. 315].

С. Гончаренко доцільно наголошує, що у навчальній діяльності володіння сукупністю основних загально-навчальних знань і навичок називають умінням вчитися [19, с. 58]. Вміння стає основою майбутньої практичної та теоретичної діяльності та є запорукою швидкого, точного і свідомого виконання дій. На думку В. Дряпіки, сформоване вміння може стати властивістю особистості, важливою умовою набуття нових знань, умінь та навичок, здатності до перебудови вже засвоєних принципів діяльності. Тобто, може стати своєрідним показником інтелектуального та духовного розвитку особистості [25, с. 185].

Проаналізувавши психологічно-педагогічну літературу (Є. Мілерьян [48], Р. Немов [50] та інші) узагальнимо, що поняття «вміння» визначається такими зв'язками з підструктурами особистості, як:

- «психічними процесами (воля, увага, сприйняття, мислення, пам'ять, емоції, почуття);
- набутими знаннями та навичками;
- індивідуальними особливостями (темперамент, вік, тощо)».

Учені виділяють такі основні риси та ознаки вмінь [48], [50]:

- «гнучкість (здатність підлаштовуватись, раціонально мислити та діяти в різних ситуаціях);

- стійкість (збереження точності й темпу діяльності, незважаючи на побічні впливи);
- якість та міцність (збереження вміння з плином часу навіть при відсутності практичного застосування);
- максимальна наближеність до реальних умов і завдань».

Формування вміння відбувається через проходження таких стадій [48], [50]:

- «ознайомлення з майбутнім умінням та усвідомлення його теоретичного та практичного значення»;
- «початкове оволодіння ним, зазвичай, завдяки методу копіювання та першим невдалим діям»;
- «самостійне вдосконалення практичних завдань. Важливу роль у цьому процесі відіграє постійний аналіз діяльності та робота над помилками».

У науково-педагогічній літературі вміння класифікують як загальнонавчальні (необхідні для всіх навчальних предметів) та спеціальні (стосуються конкретного предмета). О. Олексюк акцентує увагу на дві групи музичних вмінь та класифікує їх, як [55]:

- «загальні, які характерні для всіх сфер музичної творчості»;
- «спеціальні, які стосуються окремого виду діяльності».

У роботі вченої доцільно відміченим є положення, що є загальноприйнятим в сучасній музичній педагогіці, щодо «виокремлення вміння відповідно до певних видів музичної діяльності, таких як: пояснення учителем нового матеріалу, введення до отримання знань на основі сприйняття музики; накопичення учнями музично-слухового багажу; застосування знання за зразком; самостійне застосування набутих знань та орієнтування учнів у темі, яка проходиться» [55, с. 92].

М. Каган розкриває наступну структуру музичних вмінь майбутнього музиканта-педагога: «уміння музично-педагогічного спілкування; орієнтаційно-мобілізаційні, музично-пізнавальні, музично-педагогічні, художньо-пізнавальні, спеціальні музичні вміння; трансформовані із загально-педагогічних вмінь, із

вмінь художнього напрямку; здібності; проміжні вміння комунікативного спілкування». Для успішного виконання музичних завдань необхідними є «музично-аналітичні вміння, такі як: вміння слухати і чути музику, аналізувати музичний твір, надавати вербалізацію власним музичним враженням. Велику роль грають формування спеціальних виконавських (здатність сприймати музичний твір, володіти комплексом навичок, реалізовувати музичні знання у різних видах практичної творчої діяльності), а також художньо-творчих умінь (інтерпретаційні, імпровізаційні вміння, потреба та навички до складання музики)» [31, с. 203].

Отже, під поняттям уміння ми розуміємо здатність та готовність особистості до певного виду діяльності, які визначаються загальним обсягом та змістом отриманих знань, сформованістю набутих навичок, а також здатністю застосовувати їх відповідно до означеної мети діяльності. Уміння як здатність до музично-педагогічної діяльності визначаємо відповідно до загального обсягу та змістом набутих майбутнім учителем музичного мистецтва спеціальних знань. Важливим фактором є формування специфічних навичок та цілеспрямоване використання їх у власній художньо-творчій діяльності.

У нашому дослідженні ми розуміємо під поняттям «вокальні вміння» здатність виконувати вокальні дії, на основі набутих вокальних знань та навичок. До таких умінь відносимо вільне і красиве звукоутворення, рівне звуковедення, спів у високій вокальній позиції, використання співацького дихання, спів на опорі, змішування грудного та головного резонування, чітка дикція та артикуляція, фразування, чисте та емоційне інтонування голосом, артистизм і художність виконання.

Проблема формування вокально-орфоепічних умінь у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва стала підґрунтям для багатьох наукових досліджень. Питання формування культури мовлення, специфіки вокального мистецтва та інтерпретації музичних творів, особливості вокального інтонування як засобу відтворення ідейно-художнього авторського замислу твору розглядалися такими вченими, як Б. Асаф'єв [6], О. Єрошенко

[28], А. Козир [35], Н. Овчаренко [53], Г. Падалка [57], Б. Яворський [99], та ін. Теоретичне обґрунтування основних положень теорії інтонації та специфіки вокально-фонетичного й вокально-мовленнєвого інтонування висвітлено у наукових працях Б. Асаф'єва [6], В. Медушевського [47], Е. Назайкінського [49]. Виявленням вокально-орфоепічних особливостей в концепції про спів як особливої фонетичної підсистеми мови займалися В. Карпов [32], А. Ковбасюк [33]. Важливого значення мають і методичні розробки вчителів вокалу, які націлені на вдосконалення навичок вокального артикулювання та виявлення особливостей вимови текстів на іноземних мовах, які знаходимо і інтернет-виданнях.

Поняття орфоєпії знаходимо в енциклопедичній літературі (з грец. «орфос» – правильний, «епос» – слово) – це розділ науки про мову, що вивчає систему правил літературної вимови. Предметом орфоєпії є звукові особливості мовлення, однак усне мовлення розглядається в цьому випадку не взагалі, а тільки з погляду його відповідності сучасним літературним нормам [10, с. 134].

Оскільки орфоєпія є однією із важливих складових фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, та відіграє важливу роль у відтворенні композиторського твору, то поняття вокальної орфоєпії логічно виникає із попереднього твердження. Вокальна орфоєпія – це сукупність правил вимови тексту під час співу [32].

Протягом історичного розвитку виконавства змінювались прийняті норми, що висувались до вокалістів і відбувалися спроби виділити ті правила, які могли найбільше вплинути на виконавський процес. Надзвичайно важливу роль в історії музики від самого її початку відігравало мистецтво декламації, яке знаходило вираження в театральному дійстві, частиною якого було вокальне виконавство.

Л. Дмитрієв наголошує, що особливості вокального інтонування формувались упродовж багатьох століть під впливом культурного середовища суспільства та історичних досягнень духовного життя та мистецької творчості [24].

На думку В. Антонюк, вокальна орфоєпія «відображає ментальність і культуру народу, розкриває зв'язки з першоджерелами утворення вокального мистецтва – фольклором, національною літературою, мистецтвом, піснею. Це підкреслює те, що знання орфоєпічних норм і оволодіння правильною вимовою є необхідним атрибутом загальної культури й освіченості особистості, а нормативний аспект орфоєпічної досконалості є усталеною, об'єктивною та незаперечною характеристикою мови, а звідси – і культури вокального виконавства» [3, с. 48].

Питання формування вокально-орфоєпічних умінь, незважаючи на велику кількість наукових досліджень, лишається актуальним в умовах сучасної музичної педагогіки. Ф. Шаляпін акцентував, що співати необхідно так само просто і невимушено, як говориш [91, с. 213]. Він, як і всі по справжньому видатні співаки, в основу своєї творчості поклав не тільки чисту вокалізацію, але найголовніше – емоційно-виразне інтонування слова.

На думку мистецтвознавця Б. Асаф'єва, «відтворення «інтонованого сенсу» можливе лише на синтезі єдності мовно-артикуляційної та фонаційно-вокальної довершеності. Тобто набуті вокально-орфоєпічні уміння вдосконалюють здатність особистості сприймати і розуміти художній зміст вербального тексту, і відповідно втілювати цей зміст засобами вокального мистецтва» [6, с. 58]. Учений доцільно зазначав, що «сутність музичного мистецтва розкривається саме через розуміння інтонації, як головного ядра змісту музичного твору. Інтонація утворюється завдяки поєднанню емоційного і раціонального начал, образності та понятійності» [6, с. 365].

О. Потебня розвиває таку думку і формулює сутність ускладнення музичної мови як «... прагнення виділити й усвідомити, об'єктивізувати в мистецтві почуття, що не піддаються слову» [62, с. 18]. А. Хуторська також визначає виникнення інтонування у вокальному мистецтві, як «результат об'єднання поезії та музики, що становить специфіку камерно-вокальних жанрів у гармонічному синтезі, без домінування одного виду мистецтва над іншим» [86, с. 308].

О. Маркова доречно вважає, що саме «інтонаційна ідея твору є точкою перетину двох світів – музичного й немuzичного, що свідчить про інтуїтивне освоєння людиною Всесвіту, з його законами та енергіями» [45, с. 24]. Вчена акцентує на переході від інтуїтивно-рефлекторних витоків інтонаційного змісту звукової діяльності людини, до іншого рівня: «психофізичної та інтелектуальної звукової діяльності особистості, за допомогою якої стає можливим передавали переживання як продукти вищої нервової, психічної діяльності» [45, с. 359].

Результатом співвідношення музики та слова стають специфічні засоби художньої виразності, без врахування яких неможливо досягнути повноцінного втілення художнього змісту вокальних творів. Так, окремого осмислення потребують такі літературні прийоми як метафора, гіпербола, звукова алітерація, тощо. Вони стають об'єктом сприйняття, емоційно-естетичного переживання, композиторського осмислення та інтонаційного переосмислення, з подальшим відтворенням виконавцем у художній формі, адже можуть нести новий зміст фраз, висловлювань, перетворюючи їх на художні образи (М. Бахтін [11], Л. Виготський [17]).

Особливі складнощі при цьому виявляються під час пізнання та виконання інокультурних творів, адже виникає необхідність проникнення в специфіку ментального та художнього світогляду композитора, модель його поетично-образних уявлень, оволодіння артикуляційно-інтонаційною технікою задля втілення художнього змісту твору в процесі вокального інтонування. Вважаємо за необхідне підкреслити, що якісне оволодіння вокально-орфоепічними навичками та артикуляційною технікою при вокальному виконанні – це необхідна умова для втілення художньо-образного змісту та досягнення стильової адекватності виконуваних творів.

В. Антонюк у свою працю «Вокальна педагогіка» включила правила вокальної орфоєпії. У вказаній праці викладено основи вокальної орфоєпії такими мовами як: українська, російська, італійська, німецька, латинська [3]. Н. Гребенюк розглядає особливості вокально-педагогічної, вокально-виконавської діяльності, а також розробляє модель створення вокального

виконавського образу, акцентуючи увагу на вірній вимові ексту вокального твору [22].

Науковці, які досліджували питання вокальної орфоєпії, сходяться на думці, що слово являється основним конструктивним чинником створення змісту. При цьому поетика слова не виступає всупереч можливостям музичного мислення, а навпаки: слово й музика постають як рівноправні партнери, з рівнозначними функціями, виключення одного з них унеможлиблює формування смислової цілісності твору в процесі виконання.

Сценічна мова – це надзвичайно впливовий засіб передачі ідейного змісту від виконавця до слухача, тому вокаліст має володіти мистецтвом слова, декламувати так само природньо і вільно, як говорити. Високий рівень володіння співаком вокально-орфоєпічними вміннями свідчить про його високий рівень вокальної майстерності та сформованості виконавської культури, а також є умовою досягнення успішності його вокально-викладацької діяльності. Набуття таких умінь вважаємо передумовою здатності майбутнього викладача формувати у своїх вихованців розуміння вірної вимови вокального твору як унікальної культурної цінності, а також втілювати образно-художній зміст виконуваних творів, через довершене відтворення музично-вербального тексту.

Таким чином, теоретичне дослідження виявило необхідність в формуванні вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва для проникнення в специфіку художнього та ментального світогляду композитора, модель його образно-поетичних уявлень, оволодіння артикуляційно-інтонаційною технікою задля втілення художнього змісту твору в процесі вокального інтонування. Поняття «уміння» розглядається як здатність та готовність особистості до певного виду діяльності, які визначаються загальним обсягом та практичною значущістю отриманих знань, сформованістю набутих навичок, а також здатністю застосовувати їх відповідно до означеної мети діяльності. Вокально-орфоєпічні уміння є здатністю до використання спеціальних знань правил вокальної орфоєпії з метою вірної вимови творів

оригінальною мовою у процесі вокально-виконавської і вокально-педагогічної діяльності.

1.2. Структура вокально-орфоепічних вмінь

Питання визначення структури вмінь є одним із актуальних в сучасній науковій педагогічній думці, оскільки від його вирішення, у значній мірі, залежить успішність сучасного освітнього процесу.

Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчує, що в психолого-педагогічному науковому досвіді існують різні погляди на структуру вмінь. Так, у науковій праці Є. Ніколаєвої досліджуються вміння, які вона поділяє на рухові, почуттєві, технічні, організаційні [51, с 105]. До рухових умінь учена відносить «всі ті дії, які необхідні для здійснення робочих операцій; до почуттєвих – вміння, за допомогою яких людина використовує свій зір, дотик для визначення стану справності різних механізмів; до технічних умінь – вміння, які надають можливість управляти самими механізмами; до організаційних умінь – вміння, які сприяють розподілу часу при виконанні операцій, планувати і контролювати хід роботи тощо» [49, с.438].

Учені А. Умаєв, М. Гамзаєва, А. Салахбеков аналізуючи дослідження В. Чебішевої, визначають, що дослідницею окреслено структура умінь, як комплекс конструктивно-технічних, організаційно-технологічних, організаційно-контрольних умінь [83, с. 386]. Обґрунтовуючи структуру артистичних умінь вчителя, О. Булатова вважає необхідним включати: внутрішній артистизм, у основі якого культура педагога, безпосередність і свобода, емоційність, внутрішня налаштованість на творчість тощо; зовнішній артистизм, який базується на передачі свого емоційного ставлення до діяльності, володіння вмінням самопрезентації, режисура уроку тощо [12]. У своїх дослідженнях Ж. Ваганова вирізняє вміння щодо творчого самовираження, продуктивної діяльності в умовах емоційної напруги, саморегуляції психічного стану, зовнішньої виразності, пластичності, емоційності тощо [13]. На думку

Т. Гончарової, структура артистичних умінь включає: високий професіоналізм та ерудицію, обізнаність, володіння педагогічним ремеслом, емоційність та індивідуальність викладення матеріалу, почуття гумору, пластика поведінки тощо [20].

Серед найважливіших артистичних умінь майбутніх учителів О. Ткачова доцільно вирізняє мовно-виконавські вміння як «інструменту професійної діяльності, за допомогою яких можливо вирішувати різні педагогічні задачі: зробити тему уроку цікавою, створити щиру атмосферу в класі, встановити контакт з учнями та ін.» [79, с. 103]. Також, науковець до структури означених умінь відносить: невербальні вміння (володіти тілесною експресією, пластикою, жестами, мімікою тощо), сценічні вміння (викликати в собі творчий стан, проявляти емоційну гнучкість, перевтілюватися тощо), комунікативні вміння (моделювати процес педагогічної взаємодії, підбирати методи дії на суб'єктів спілкування, орієнтуватися для організації комунікативної діяльності тощо), режисерсько-педагогічні вміння (створення й реалізація теми уроку, розробка плану уроку, визначення емоційної структури та атмосфери уроку тощо), вміння визначати мету навчального процесу – його «найвищої задачі», рефлексивні вміння та вміння самовиховання почуттів. Дослідженням вокальних, вокально-орфоепічних умінь займалися такі науковці, як: Н. Кьон, Лоу Яньхуа [41], А. Шевченко [78] та інші науковці.

До ключових проблем формування навичок вокальної орфоепії майбутнього вчителя музичного мистецтва належить формування загальної вокальної культури. Саме з вокальною культурою пов'язані духовні та практичні надбання, що забезпечують усвідомлення та використання кращих традицій вітчизняної та світової школи, здатність до володіння системою професійних умінь. А. Шевченко виділяє такі структурні компоненти [78, с. 77]:

– «мотиваційно-ціннісний, який містить відповідні мотиви й аксіологічні орієнтири особистості, прагнення до досягнення емоційно-чуттєвого змісту вокальних творів;

- когнітивний, який включає в себе музично-естетичний тезаурус, формування музичного мислення, пізнання, накопичення вокально-виконавських умінь та навичок;
- комунікативний, в основі якого здатність до самовираження у вокальному виконавстві, можливість передавати враження та готовність до розкриття індивідуальних здібностей;
- діяльнісно-творчий, який передбачає визначення міри творчої спрямованості особистості, активність у процесі пошукової діяльності, практичне набутого професійного досвіду у власній інтерпретації».

У дослідженні Чжу Цзюньцяо пропонується структура вокальної культури наступним чином [88, с. 55]:

- «когнітивний аспект, в основі якого лежить необхідна база умінь, навичок і здатність інтегрувати отримані знання в практичній виконавській діяльності;
- мотиваційно-ціннісний, який виявляється у захопленні вокально-виконавською діяльністю, націленості на пізнання традицій вітчизняної та світової вокальних шкіл, на самовдосконалення;
- творчо-виконавський, який втілює здатність до художнього виконання вокальних творів, вміння донести створений образ до слухацької аудиторії, вміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід».

Аналіз наукових праць дозволяє нам стверджувати, що у більшості досліджень компоненти структури досліджуваних ученими явищ розподілені за такими групами: мотиваційна, змістова та діяльнісна. Окремо дослідники акцентують на особистісно-мотивованій переробці та оцінці нововведень, прийнятті рішень для використання нового, корекції та гнучкості використання інноваційних технологій.

Результати теоретичного дослідження дали нам змогу визначити компоненти структури вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, як: мотиваційно-ціннісні, когнітивно-емпатійні, технологічні вміння.

Мотиваційно-ціннісні вокально-орфоепічні вміння. Мотиваційна сфера займає важливе місце в структурі особистості та узагальнює собою певну систему потреб і пов'язаних із ними мотивів. Під визначенням «мотив» розуміємо усвідомлюване чи мало усвідомлюване спонукання до будь-якої дії або діяльності, що спрямовує до певної мети [68, с. 13]. Адекватно усвідомлене спонукання виступає як мотив. На думку С. Сисоєвої, мотиви зумовлюють цілеспрямовану поведінку особистості, виступають «пусковим механізмом», «внутрішньою пружиною», стабільним регулятором діяльності [71].

А. Маклаков тлумачить поняття «мотивація», як «певну систему факторів, які обмежують поведінку людини, а також як характеристику процесу, який стимулює і підтримує активність на певному рівні [42, с. 513]. Р. Немов у своїй праці наголошує на розумінні мотивації в психології, як сукупності передумов психологічного характеру, які пояснюють причини поведінки людини, її спрямованості та активності» [50, с. 463]. О. Кучерук доречно вважає, що «мотивація як стрижень особистості має бути не просто сумою окремих мотивів, а направляючою та організуючою цілісною системою. Даний компонент повинен сприяти розвитку соціального успіху, фіксувати інтерес майбутнього вчителя музичного мистецтва та його мотивацію на оволодіння вокально-орфоепічними навичками, їх використанні при вирішенні професійних завдань, а також давати установку на розвиток власної професійної компетентності» [38, с. 21].

Мотиваційна система особистості визначається як прояв таких якостей: ціннісні установки, очікування, інтереси, прагнення, спрямованість, емоції. Її розвиток повинен проявлятися у наявності пізнавального інтересу, позитивного ставлення та умінні усвідомлювати значимість вокальної орфоєпії для вокального виконавства.

Базовим мотиваційно-ціннісним умінням є уміння творчо самоактуалізуватись для пізнання й застосування основ вокальної орфоєпії. Майбутній вчитель музичного мистецтва повинен вміти формулювати мету й визначати завдання, пов'язані з реалізацією його професійних функцій, прогнозувати та системно аналізувати професійні дії, здійснювати якісний

творчий аналіз проблемних ситуацій. активізувати знання в області вокальної орфоєпії та мобілізувати їх при вирішенні професійних задач.

Самоактуалізація лежить в основі прагнення особистості до якомога повнішого виявлення та розвитку власних можливостей. Проаналізувавши психологічну літературу ми виявили, що самоактуалізація займає роль головного мотиваційного фактору розвитку особистості та її індивідуальних якостей, проте вона можлива при наявності сприятливих соціально-історичних умов. Самоактуалізація виступає як більш досконале пізнання, прийняття власної природи, як безперервне прагнення до єдності, інтеграції або внутрішньої синергії особистості» постійна реалізація можливих потенцій, здібностей, талантів, а також як звершення свого покликання.

Найбільш повну розробку проблематики самоактуалізації втілює А. Маслоу, який акцентував на тому, що «самоактуалізація стає найважливішою потребою людини відповідно до «піраміди потреб». Згідно з його науковими положеннями, особистість здатна задовольняти «високі» лише після задоволення «нижчих» [66]. Згідно з даною концепцією здатність самоактуалізуватись виявляється після проходження всіх потреб «піраміди», як найвища мета-потреба у психологічному та професійному зростанні. Вчений зазначав, що необхідність відчуття безпеки здатна негативно впливати на самоактуалізацію, яка нерозривно пов'язана із освоєнням нового. З розширенням сфер функціонування особистості.

А. Барабаншиков наголошує на таких рисах особистості без яких неможливий розвиток професійних умінь майбутнього викладача, як «педагогічна спрямованість особистості, педагогічна та психологічна ерудиція, моральність, інтелігентність, знання системи професійних якостей, збалансованість раціонального й емоційного, потреба у самовдосконаленні» [9, с. 116].

Для формуванні професійних умінь важливими є сформовані цінності особистості, які утворюють підґрунтя для самовдосконалення людини як творчої індивідуальності, визначають її життєвий статус та позицію за умови, що вони

глибоко прийняті як ціннісні орієнтації. Особливо важливими для майбутнього вчителя стають професійно-ціннісні орієнтації, адже вони забезпечують усвідомлену потребу оволодіти основами майбутньої професійної діяльності та поведінки. Ціннісний компонент був глибоко охарактеризований вченою М. Васильєвою, зокрема до професійно важливих цінностей учена відносить: «зміст професійної діяльності і обумовлені ним можливості самореалізації особистості; суспільна значущість праці, яка визначається результатами, наслідками професійної діяльності, режим і умови праці, у тому числі соціально-економічні, морально-психологічні тощо». [15].

Ціннісний компонент, на нашу думку, є змістотворчою підставою формування умінь завдяки спрямованості і вмотивованій діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва на отримання знань та навичок в області вокальної орфоєпії, а також бажанні нововведень, оволодіння різними вокальними технологіями у вокально-педагогічній практиці. Так, за позицією Г. Падалки, важливу роль відіграє «необхідність спрямованості змісту навчання вчителя музики на формуванні цінностей мистецької освіти, та, у даному контексті, на розвиток здатності до сприймання, оцінювання і особистої креативності в мистецтві» [52, с. 146].

А. Щербакова також наголошує на необхідності формування цінностей під час «музично-педагогічного процесу, які створюють майбутнім вчителям музичного мистецтва фундамент для особистісно-мистецької світобудови, творчого професійного моделювання світу, визначення музично-педагогічного простору відповідно до вироблених світоглядних переконань» [81, с. 20].

Отже, мотиваційно-ціннісні вокально-орфоєпічні вміння включають: вміння самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоєпічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; вміння усвідомлювати цінність формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоєпії.

Наступною групою структури вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва є *когнітивно-емпатійні вокально-орфоєпічні*

вміння. До когнітивної сфери в психологічній науці вчені пропонують віднести такі психічні процеси, які виконують функцію практичного пізнання. Так, на думку О. Лебедіної когнітивний компонент (лат. *cognitio* - «пізнання») включає в себе моралі уявлення, поняття, моральні знання [39, с. 131]. В. Сластьонін зазначає, що когнітивна сфера повинна включати вільний і довільний вибір нових знань, нових цінностей, особистісних смислів, цілей [71, с. 65]. М. Гамезо та І. Дорошенко акцентують увагу на наступних складниках когнітивної сфери: мислення, сприйняття, увага, пам'ять, уява, а також сфера чуттєвого (подразники, що впливають на органи чуття) і логічного (базується на чуттєвому пізнанні та втілюється у конкретні образи, поняття) [18, с. 123].

В енциклопедії практичної психології «когнітивними» називають такі психічні процеси, які можливо пояснити як усвідомлену, логічну й осмислену послідовність дій з переробки інформації [36].

Ж. Піаже у своїй праці розглянув концепцію когнітивного розвитку, де у вузькому розумінні поняття когнітивної сфери пояснюється як певний інтелектуальний простір особистості, що містить «різні форми індивідуальних когнітивних адаптацій» [61, с. 102]. Доповнюючи цю думку, В. Шадриков зазначає, що когнітивні здібності становлять ієрархічно організований системний стрижень особистості, тобто когнітивні здібності мають власні закономірності та взаємозв'язки, які утворюють динамічну, багатокомпонентну структуру [90, с. 84].

Проаналізувавши психологічну літературу можемо стверджувати, що саме когнітивний елемент свідомості стає фундаментальним у формуванні моральної поведінки особистості, її переконань, інтересів, ціннісної орієнтації, мотивів, захоплень, тощо. Тобто пізнавальна сфера допомагає свідомості виконувати роль внутрішнього організатора досвіду, саме у цій сфері отримана інформація систематизується, відбувається її диференціація, аналіз, синтез. При цьому результатом когнітивного процесу засвоєння інформації та психічної регуляції стає ствердження певного рішення, вирішення творчих задач, а також проблемних ситуацій.

У даному розумінні ключовим моментом стає пізнавальна активність особистості, яка визначається як психологічне відтворення навколишньої дійсності та засвоєння нових знань, або як ступінь розумового зусилля, яке спрямоване на задоволення пізнавальних інтересів особистості [80, с. 35].

На думку О. Вовк, до найвищого рівня пізнавальної активності належить творчий рівень, що виявляється у потребі більш глибокого вивчення матеріалу, пошуку різноманітних шляхів реалізації даної мети. Індивідуальність із таким рівнем пізнавальної активності відмічається широтою та стійкістю пізнавальних інтересів, а це сприяє найкращому засвоєнню та відтворенню знань [16, с. 131].

Характерною рисою особистості, яка знаходиться на творчому рівні когнітивної активності є направленість на поступове вдосконалення власних умінь, динамічність задля готовності до професійної діяльності. Важливо відмітити, що така пізнавальна активність стає відправною точкою розвитку необхідних компонентів пізнавальної сфери на засадах морального вибору особистості. Найвищий рівень розвитку когнітивної сфери відмічається перетворенням пізнавальної активності в пізнавальну самостійність, що визначає готовність індивідуальності до самостійної фахової діяльності.

У діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме в сфері його вокально-педагогічної діяльності можливо визначити такі вокально-орфоепічні вміння, серед яких: уміння пізнавати та усвідомлювати правила вокальної орфоепії різних мов; уміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору. Об'єктивним є цілеспрямоване пізнання майбутнім учителем змісту та цінності мистецького твору, яке потребує творчого рівня розвитку когнітивного компоненту особистості. Однак, окрім пізнавальних процесів в спілкуванні з музичним (вокальним) твором необхідним елементом в його осягненні є емпатія як особлива внутрішня здібність людини до «співпочуття».

У психології до емпатійної сфери (від грец. patho – «співпереживання», префікс «ем» тлумачить цей термін як те, що знаходиться всередині індивідуальності) відносять сильні, глибокі почуття або відчуття, переживання

[64]. У давньогрецькій філософії під емпатією розумілася духовна, об'єктивна сутність речей, у силу якою люди здатні співчувати одне одному. Американський психолог Тітченер вперше обґрунтував положення, за який емпатія розумілась як «соціальна сензитивність, перцептивний акт, який дозволяє особистості розуміти раціональну та емоційну сторони іншої людини, розпізнавати судження та рівень самооцінки» [65].

На думку вчених, найголовнішу роль у феномені емпатії відіграють емоції. Наразі, Г. Андреева слушно наголошує, що проявом емпатії є афективне розуміння та бажання емоційно відреагувати на проблему іншого, або певне явище. Дослідниця акцентує, що природа емпатії саме «відчувається», а не продумується [2, с. 142]. Т. Шибутані зосереджує увагу на тому, що емпатія стає підґрунтям утворення почуттів, а також що цей феномен ідентифікує рівень розвитку людської істоти [94, с. 328].

У розумінні емпатії вагомим є висновок В. Сухомлинського, який наголошував, що «призначення педагога у здатності «розуміти рух дитячого серця», тому незважаючи на те, що прояви емпатії є у кожної людини, у майбутнього вчителя емпатійні процеси мають бути розвиненими до якісно-професійного рівня, вони мають «свідомо розвиватись і використовуватися для розв'язання професійних завдань» [77, с. 23]. Тому в фаховій діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва здатність до емпатії з одного боку має бути націлена на формування індивідуальності учня, а з іншого – на активне розуміння, сприйняття музичних творів, та, як наслідок, створення творчої інтерпретації та збагачення духовного світу особистості.

У процесі виконавства основним механізмом емпатії стає асоціативне мислення інтерпретатора. Так, асоціативному принципу присвячена велика кількість наукових праць, до яких належать роботи Б. Асаф'єва [6], В. Медушевського [47], Є. Назайкінського [49] та інших. Основною ідеєю цього принципу стає відтворення об'єктів, явищ, подій матеріальної дійсності в музичних творах, завдяки художньо-образному мисленню виконавця.

Л. Виготський доцільно зазначав: «Всіляке почуття, всіляка емоція прагне втілитись у певні образи, що відповідають цьому почуттю» [17, с. 13]. Такої ж думки притримується Е. Ільєнков, який наголошує на важливості розвитку художньої уяви: «людина з розвиненою художньою уявою «бачить» речі очима інших людей тому, що робота її уяви із самого початку організована та регулюється формами, які мають універсальний характер. А ці форми являють собою продукт такої ж тривалої «дистиляції» як і логічні форми, категорії логіки. У них виражений досвід творчої уяви всіх минулих віків, усіх поколінь, на плечах яких зросла сучасна форма культури уяви» [30, с. 58].

Процес інтерпретування передбачає участь учасника художнього процесу пізнання, переживання, який не просто конкретизує та виявляє, але також доповнює створені композитором образи власним баченням та відчуттями. Ю. Афанасьєв доречно окреслював, що «однією з важливих особливостей мистецтва – є взаємодія із реципієнтом, співтворчість із ним. Художник повинен вміти натякнути, дати каркас художнього образу, і якщо йому вдається доцільно відтворити такий образ, декілька деталей є достатніми для того, щоб у особистості з достатнім соціальним багажем та художньою грамотністю народився у свідомості цілісний образ» [7, с. 69].

Вокально-орфоепічні вміння у даному контексті відіграють надважливу роль, з огляду на феномен емпатії. Саме інтуїтивними емпатійними процесами керується відчуття поетичності, виразності слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його.

У дисертації Лоу Яньхуа акцентується увага свідомому викритті внутрішнього сенсу вокального твору, який криється за безпосереднім зовнішнім значенням тексту. Текст повинен розумітися як показник, за яким стоять певні якісні характеристики вокального інтонування. При створенні інтерпретації мають враховуватися зв'язки між текстом та підтекстом, утворення глибинного «над-сенсу», як синтезу двох груп – вербально-логічної та інтонаційно-емоційної. Забезпечити вірне вокальне інтонування відповідно до авторського художнього задуму можливо лише через деталі інтонування й артикулювання,

виділення опірних елементів, виходів на кульмінації у реченнях, фразах, розділах та у творі в цілому, завдяки темброво-фонаційним якостям, тощо [41, с. 66].

Мистецтво вокального виконавства є специфічним різновидом вимови. У наукових працях вокальна мова трактується як особливий засіб задоволення естетичних, гедоністичних, соціальних потреб спільноти, а також як специфічний засіб комунікації, в якій мовні та музичні засоби доповнюють одне одного та розуміються, за Асаф'євим, як «...органічна спільність слова, що звучить, і музики», яка відображена через «стан тонової напруги, інтонації», саме виконавського інтонування [6, с. 355].

Отже комплекс емпатійно-когнітивних вокально-орфоепічних умінь включає:

- уміння знаходити інформацію, пізнавати та усвідомлювати правила вокальної орфоєпії різних мов;
- уміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору;
- уміння відчувати поетичність, виразність слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його.

Праксеологічне спрямування в структурі вокально-орфоепічних умінь мають технологічні вміння. Поняття «технологія» (грец. *techne* – мистецтво, майстерність, *logos* – слово, вчення), тобто «вчення про майстерність», широко пов'язано з технічним прогресом [19, с. 84].

Такі процеси відносяться до різних сфер людської діяльності, до матеріального виробництва, а також соціальної сфери. Технологія складає сукупність певних знань, відомостей про послідовність деяких виробничих дій при створенні будь-чого, дані про способи переробки інформації, надання послуг, виготовлення виробів [19, с. 85].

Технологія в педагогіці втілюється в педагогічну технологію: заздалегідь спланований педагогічний процес із подальшим втіленням його на практиці. Більшість вчених, які досліджують технологічність освітнього процесу

наголошують на тому, що технологічність є певним показником якості даного процесу, його оптимальності та науковості [68].

В умовах здобування професійної педагогічної освіти технологічний компонент сприяє більш глибокому використанню наукового потенціалу закладів освіти, підвищенню якості підготовки майбутніх вчителів, більш широкому впровадженню інноваційних підходів, нових засобів та методів, форм навчання у педагогічний процес [29, с. 8].

Технологічний компонент у професійній роботі виконавця, викладача-вокаліста виявляється у правильності застосування акустико-фонетичних характеристик вокальної мови і необхідності розуміння, як особливим синкретичним елементом, із власними закономірностями та взаємозв'язками вербального й музичного компонентів. Так, дані специфічні закономірності відображаються у фонетиці вокальної мови, наприклад: більш окреслено чітку вимову, вимову приголосних, домінування артикуляційно-оформлених голосних, у порівнянні із побутовою розмовною мовою тощо. Оволодіння даних навичок є неможливим без вивчення техніки мовної артикуляції та її адаптації до закономірностей вокального інтонування, серед яких спів на опорі, оволодіння специфікою вокального дихання, формування фонем у високій вокальній позиції тощо. Вивченням закономірностей вокальної орфоєпії займалися такі науковці, як: А. Ковбасюк [33, с. 140], Г. Стасько [75]. В. Юшманов [97] та інші.

На думку А. Ковбасюка, мовлення являє собою потік, тобто сполучення звуків у русі, а зв'язку з чим, артикуляція окремого звуку сполучається з наступним, викликаючи взаємодію між ними. Автор наголошує, що «першорядну роль у звуковій організації кожної мови відіграє наголос у слові, його характер (сила і місце). Він зумовлює багато фонетичних явищ, які відбиваються на вимові» [33, с. 140].

Проаналізувавши наукову літературу, вважаємо, що технологічні вокально-орфоєпічні уміння майбутнього викладача музичного мистецтва повинні включати:

– уміння використовувати мовну інтонацію, наділяти слово живою інтонацією та виражати за допомогою інтонаційної різноманітності голосу, відповідної до смислу слова, фрази, речення мотивної подачі; проникати у своєрідність авторського задуму, знаходити правильні шляхи вирішення творчих завдань при виборі артикуляційно-виконавських засобів, які спрямовані на адекватне донесення до слухацької аудиторії художнього змісту твору;

– уміння виконувати вокальний твір із врахуванням вокально-орфоепічних правил і традицій: будувати музичну фразу, базуючись на нормативних фонетичних вимогах оригінальної мови від чого залежить втілення й донесення змісту вербальної складової твору; використовувати фонетичні особливості мови оригіналу у поєднанні зі специфічними виконавсько-вокальними вміннями: співацьким диханням, високою позицією, характером атаки звуку та звуковедення, чергування наголосів, резонуванням, стабільним положенням гортані, тощо; використовувати вокально-артикуляційну техніку для чіткої дикції;

– уміння самостійно вдосконалювати орфоепічно-вокальні вміння для виконавської та педагогічної діяльності.

Отже, важливим елементом розвитку вокально-орфоепічних вмінь майбутнього викладача є засвоєння особливостей мови оригіналу, посилення уваги до правильного фразування та інтонування окремих складових, виявлення виразних тонкощів на засадах опанування технологічними аспектами вокальної орфоепії, як: доречним застосуванням правил мови оригіналу вокального твору і структурно-синтаксичного й вокального інтонування, технікою артикулювання тощо. Дана проблематика стосується стилістики й орфоепії виконуваних вокальних творів, при вирішенні даних технологічних завдань можемо говорити про якісний рівень відтворення художньо-образного змісту виконуваних вокальних творів.

Таким чином, у процесі здійсненого аналізу нами виокремлена структура орфоепічно-вокальних вмінь майбутніх учителів музичного мистецтва, як: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емпатійний, технологічний (табл. 1.1.)

Таблиця 1.1.

Компонентна структура вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва

Компоненти структури вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва	Характеристика компонентів
Мотиваційно-ціннісний	Уміння самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; уміння ставити цілі на опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, представленим в наукових і науково-методичних працях; уміння усвідомлювати цінність формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоепії.
Когнітивно-емпатійний	Уміння знаходити інформацію, пізнавати та усвідомлювати правила вокальної орфоепії різних мов; уміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору; уміння відчувати поетичність, виразність слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його.
Технологічний	Уміння використовувати мовну інтонацію, наділяти слово живою інтонацією та виражати за допомогою інтонаційної різноманітності голосу, відповідної до смислу слова, фрази, речення мотивної подачі; проникати у своєрідність авторського задуму, знаходити правильні шляхи вирішення творчих завдань при виборі артикуляційно-виконавських засобів, які спрямовані на адекватне донесення до слухацької аудиторії художнього змісту твору; уміння виконувати вокальний твір із врахуванням вокально-орфоепічних правил і традицій.

Мотиваційно-ціннісний компонент: уміння самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; уміння ставити цілі на опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, представленим в наукових і науково-методичних працях; уміння усвідомлювати цінність формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоепії; *когнітивно-емпатійний компонент,* у

складі яких: уміння знаходити інформацію, пізнавати та усвідомлювати правила вокальної орфоєпії різних мов; уміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору; уміння відчувати поетичність, виразність слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його; *технологічний* компонент: уміння використовувати мовну інтонацію, наділяти слово живою інтонацією та виражати за допомогою інтонаційної різноманітності голосу, відповідної до смислу слова, фрази, речення мотивної подачі; проникати у своєрідність авторського задуму, знаходити правильні шляхи вирішення творчих завдань при виборі артикуляційно-виконавських засобів, які спрямовані на адекватне донесення до слухацької аудиторії художнього змісту твору; уміння виконувати вокальний твір із врахуванням вокально-орфоєпічних правил і традицій: будувати музичну фразу, базуючись на нормативних фонетичних вимогах оригінальної мови від чого залежить втілення й донесення змісту вербальної складової твору; використовувати фонетичні особливості мови оригіналу у поєднанні зі специфічними вокально-виконавськими вміннями: співацьким диханням, високою позицією, характером атаки звуку та звуковедення, чергування наголосів, резонуванням, стабільним положенням гортані, тощо; використовувати вокально-артикуляційну техніку для чіткої дикції; уміння самовдосконалювати вокально-орфоєпічні вміння для виконавської та педагогічної діяльності.

1.3. Методика формування вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва

Сьогодні, у контексті освітніх процесів глобалізації та євроінтеграції серед найважливіших фахових умінь вчителя музичного мистецтва особливого значення набувають уміння вчителя виконувати вокальні твори на різних мовах та опрацьовувати їх з учнями. Тому, важливим є формування вокально-орфоєпічних умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва саме в закладі

вищої освіти, які дають можливість професійної вокально-педагогічної роботи з солістами, вокальними ансамблями на основі глибоких знань вокально-мовних традицій різних народів. Особливо це стосується вокальних творів українською, російською, італійською, німецькою, англійською, латинською мовами, які є цікавими для дітей, підлітків, юнацтва.

На жаль, у закладах вищої музично-педагогічної освіти недостатньо приділяється увага формуванню саме вокально-орфоепічних умінь, що пов'язано з браком часу та не розробленістю методичних матеріалів з вокальної орфоепії. Тому, на наш погляд, існує необхідність в обґрунтуванні методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

У словниковій літературі поняття «методика» (з грецької – «*metodos*» – «шлях до чогось», «спосіб») розглядається як сукупність методів для досягнення навчальної мети та такою, що відповідає на запитання «Як та яким чином досягти мети?» [73].

Відомо, що методиці притаманна поетапність в застосуванні методів, тому, розробляючи методику формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва ми виокремили три етапи її реалізації: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний. На *мотиваційному етапі* передбачається формування вміння самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; вміння усвідомлювати цінність формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоепії. *Пізнавальний етап* методики спрямований на формування вміння знаходити інформацію, пізнавати та усвідомлювати правила вокальної орфоепії різних мов; вміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору; вміння відчувати поетичність, виразність слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його. На *діяльнісному етапі* методики вміння включають: вміння використовувати мовну інтонацію, наділяти слово живою інтонацією та виражати за допомогою інтонаційної різноманітності голосу, відповідної до смислу слова, фрази,

речення мотивної подачі; проникати у своєрідність авторського задуму, знаходити правильні шляхи вирішення творчих завдань при виборі артикуляційно-виконавських засобів, які спрямовані на адекватне донесення до слухацької аудиторії художнього змісту твору; вміння виконувати вокальний твір із врахуванням вокально-орфоепічних правил і традицій: будувати музичну фразу, базуючись на нормативних фонетичних вимогах оригінальної мови від чого залежить втілення й донесення змісту вербальної складової твору; використовувати фонетичні особливості мови оригіналу у поєднанні зі специфічними вокально-виконавськими вміннями: співацьким диханням, високою позицією, характером атаки звуку та звуковедення, чергування наголосів, резонуванням, стабільним положенням гортані, тощо; використовувати вокально-артикуляційну техніку для чіткої дикції; вміння самовдосконалювати вокально-орфоепічні вміння для виконавської та педагогічної діяльності.

В основі пропонованої нами методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва лежать педагогічні умови й відповідні їм методи такого формування.

У філософському словнику соціальних термінів, за редакцією В. Андрущенка поняття «умова» потрактовується як «сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин), необхідних для виникнення, існування або зміни даного об'єкту, єдність об'єктивного та суб'єктивного, внутрішнього й зовнішнього, сутності та явища» [59, с. 586]. Щодо педагогічних умов, то за слушної позиції Ю. Бабанського, «вони є сукупність заходів, спрямованих на поетапне моделювання та ефективне функціонування підготовки вчителів до управління навчально-виховним процесом, який забезпечує формування в учнів рівня готовності до позитивної взаємодії, в свою чергу забезпечує культуру міжособистісних відносин» [8].

Педагогічні умови спрямовані на досягнення педагогічної мети. Підтвердження цієї думки знаходимо в монографії Г. Падалки, яка доречно наголошує, що «умови це цілеспрямовано створені чи використовувані

обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності» [57, с. 160].

Для вирішення означеної проблеми нами обрано найбільш значеннєві педагогічні умови, які сприяють ефективності процесу формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, як:

– *спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на мотиваційно-ціннісне ставлення до вивчення наукового і методичного досвіду щодо формування вокально-орфоепічних умінь;*

– *використання в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва аналітичного підходу до особливостей вимови оригінального тексту вокального твору;*

– *системність застосування вокально-орфоепічних правил та вправ на заняттях з вокального класу.*

Надамо обґрунтування першій педагогічній умові: *спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на мотиваційно-ціннісне ставлення до вивчення наукового і методичного досвіду щодо формування вокально-орфоепічних умінь.*

В опануванні існуючим світовим досвідом з вокальної орфоепії необхідним є цілеспрямованість майбутніх учителів музичного мистецтва на ознайомлення з науковими і методичними працями, у яких розкрито культурологічні, мистецтвознавчі, психофізіологічні основи означеного феномену та формування на таких засадах, мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до формування власних вокально-орфоепічних умінь.

Значеннєві аспекти формування вокально-орфоепічних умінь висвітлено в сучасних наукових працях, що демонструють культурологічну сутність вокальної орфоепії. Так, В. Антонюк у посібнику «Вокальна педагогіка», розглядає вокальну освіту як «явище мовно-культурного походження» та окреслює, що «культурологічне та лінгвокультурне осмислення проблем вокальної педагогіки забезпечуються єдністю мовних і вокальних, споріднених

за своєю інтонаційною сутністю, явищ художньої культури, які являють собою сукупність процесів духовної діяльності» [3, с. 102].

Вокальна мова, у значній мірі пов'язана з музичною інтонацією. Мистецтвознавець Б. Асаф'єв розглядає музичну інтонацію як «процес утілення образного смислу в музичних звуках завдяки синтезу образно-смислової діяльності інтелекту виконавця та її перетворення на вокально-звукову форму» [5]. Окремо в наукових доробках розглядається вокально-орфоепічне інтонування, яке на думку В. Медушевського, «впливає на формування різних манер сольного співу, що втілюються у внутрішній духовно-інтонаційній єдності, притаманній багатьом музикантам, здатним до інтонаційного мислення» [47].

У монографії І. Силантьєвої «Шлях до інтонації» досить вагоме місце відведено вивченню обумовленості модальності вокальної інтонації властивостями виконавської свідомості. На формування творчої свідомості виконавця впливають як зовнішні фактори, що поступають із зовнішнього світу, так і внутрішні, що йдуть із психічної сфери. Саме ці фактори, на думку дослідниці, викликають рефлексії виконавця, які знаходять свій зовнішній вираз у вокальній інтонації [70, с. 431]. Мистецтво співу потребує від виконавця володіння широким спектром інтонацій не тільки для можливості виразу різноманітних образів та психологічних станів, але й для здатності постійно змінювати інтонацію на надавати звуку різноманітні фарби. Як зазначає І. Силантьєва, «виконавська свідомість виступає головним фактором – модулятором персональної свідомості і, за допомогою її, інтонації [70, с. 432].

Якщо розглядати інтонацію з позиції естетичного підходу, вона може трактуватися як специфічний засіб художнього спілкування, вираження та передачі емоційно насиченої думки за допомогою просторово-часового руху. Особливістю форми такої передачі є її звучання (людський голос, або музичний інструмент) та зоровість (передача за допомогою жесту, міміки, пантоміми).

Музична інтонація здатна передати різноманітні характерні риси, що належать персонажу; з іншого боку, саме через інтонацію передаються

психологічні та емоційні стани, ширше – розкриття особистісного світовідчуття виконавця. Як підкреслює І. Силантьєва, «музична інтонація черпає зміст із багатств мовного досвіду, у тому числі ораторського, театрального, поетичного, оскільки інтонація – один з важливіших засобів смислової та емоційної виразності художньої й, особливо, поетичної мови» [70, с. 433].

Складність створення та передачі емоційної та смислової виразності через інтонацію полягає в тому, що цей процес є мінливим та неповторним; в інтонації передається специфіка слова, думки, почуття. Особливістю природи інтонації є вираз та передача живого та неповторного враження кожної митті буття. Якщо розглядати особистість як носія смислів, то дані смисли він здатний передати саме через музичну інтонацію. За словами дослідниці, «вокальна інтонація є особливого роду виразом особливою, естетично перетвореною мовою, якою персонаж виражає визначене відношення до створеного композитором світу» [70, с. 435]. Таким чином, саме смисл виступає володарем інтонації, з іншої сторони, інтонація виражає його волю, оскільки без неї залишається невиявленою.

Інтонаційне багатство залежить від особистісних якостей музиканта-виконавця, його глибини, досвіду, емоційного сприйняття музичного матеріалу. Від цього залежить володіння різноманітними засобами виразності (агогічними, артикуляційними, динамічними). Інтонація є основою музичного образу, для втілення якого має важливість мовна риторика виконавця. Особливості мовної риторики змінюються в залежності від композиторського стилю, жанрової специфіки та семантики твору, що виконується.

Вокально-орфоепічні норми формувалися невід'ємно від розуміння психофізіологічних особливостей співацького процесу. Наразі, В. Юшманов у дисертаційному дослідженні наголошував, що досягнення фонетичної ясності вокальної мови в поєднанні з тембрально насиченим, і в той самий час яскравим, польотним звучанням голосу становить технічно довершену техніку співу, набуття вокальної шкали, за якими в сукупності оцінюється майстерність професійного співака [97].

Ясність вимови залежить від рівня розвитку вокальної техніки співака. До найважливіших видів вокальної техніки вчені у науково-методичних працях доречно відносять кантилену. Разом з тим, чіткість вимови, на погляд значної кількості співаків, заважає кантиленності співу. Але, практично підтверджено, що у співаків з високим вокально-виконавським рівнем майстерно поєднується кантиленний спів і «визвученність» усіх фонем. У свою чергу, вимова залежна від співацького дихання, атаки звуку, відчуття резонаторів, свободи голосового апарату і, безперечно – артикуляції.

Виявляючи специфіку вокальної орфоєпії різних мов, китайська дослідниця Лоу Яньхуа прийшла до узагальнення, що «артикуляційні особливості вимови й орфоєпічні мовні норми склались одночасно з формуванням національної мови та розширенням сфери дії усного мовлення, відповідаючи сталим формам і виникненню нових форм спілкування й публічних промов. Так, у французькій специфічними є носові голосні, в англійській – альвеолярні приголосні, в польській сполучення трьох і чотирьох приголосних, у китайській – значна роль придику у вимові групи фонем, відсутність розподілу приголосних на м'які та тверді, початок кожного ієрогліфу з приголосної тощо» [41, с. 56]. Досліджуючи роль артикуляційної фонетики у формуванні вокально-орфоєпічної культури, учена окреслює її взаємозв'язок з виробленням методики вивчення іноземних мов, здатністю розрізняти та сприймати нові фонемні та сполучення, оволодівати незвичними, специфічними для нової мови, прийомами їх утворення через набуття відповідної техніки артикуляції. Доречною вважаємо думку науковця, що «правила конкретної мови стосуються таких сегментів, як фонетичний, морфологічний, синтаксичний, лексичний і стилістичний, які є предметом вивчення в межах лінгвістики, зокрема – в її підрозділі – фонетиці, який присвячується аналізу звуків як найдрібніших одиниць мовлення» [41].

Підкреслюючи важливу роль артикуляції у формуванні вокально-орфоєпічних умінь, А. Ковбасюк акцентує на тому, що «мовлення являє собою не ізольовані звуки, а мовленнєвий потік, тобто їх сполучення в русі: в результаті артикуляція одного звуку накладається на артикуляцію наступного звуку, а з цим

між сусідніми звуками виникає взаємодія, в результаті якої артикуляція попереднього звука пристосовується до артикуляції наступного звуку» [33, с. 140].

На важливості наближення мовної артикуляції до співацької наголошує в своїй монографії, присвяченій вокально-мовленнєвій культурі вчителя музики, учена Л. Чернова. Саме така голосова настройка, вважає науковець, та оволодіння технікою сценічної мови допомагають уникнути передчасного зносу голосу, запобігти його «зриву» під час переходу від мови до співу та виявити його кращі фонаційні якості [87].

Методичні засади формування вокально-орфоепічних умінь ґрунтовно розкрито в працях В. Садовнікова «Орфоепія в співі» (1958 р.) [69], Т. Чурсіної «Дикція. Орфоепія. Логіка і культура мови в хоровому співі» (2018 р.) [89].

Так, В. Садовніков надає рекомендації щодо методів роботи з голосними, приголосними, поєднання невимовних приголосних. Цінним, на наш погляд є теоретичний матеріал про походження слів іншомовного походження та методичні поради щодо деяких норм, пов'язаних з особливостями вимови епохи XVIII і XIX століть [69]. Значної уваги в своїй праці вчений надає орфоепії російської мови і з'ясуванню сутності специфічної термінології, як: ударний, передударний, позаударний склади, редуціювання тощо. Зокрема, явище *редуціювання* розглядається як «коротка і послаблена вимова, яка здійснюється у зв'язку зі ступенем стислості вимови безударного голосного настільки, що змінюється його характер» [69, с. 3]. В. Садовніков приходить до доцільного узагальнення, що співацька редуція може виражатися в послабленні сили звуку і зменшенні його фонетичної ясності.

Важливим для усвідомлення майбутніми вчителями музичного мистецтва цінності вокальної орфоепії вважаємо ту частину методичного посібника, яка присвячена особливостям вимови епохи XVIII і XIX століть, оскільки в процесі вокальної підготовки студенти ознайомлюються зі старовинними романсами такого часу. Наразі, В. Садовніков зазначає, що «у російській вимові XVIII і XIX століть помітно значний вплив слов'янської книжної вимови і такі слов'янізми

зустрічаються у Пушкіна й інших поетів» [69, с. 50]. Автор наводить приклад, що у вимові російських слів «раскалённый» на місці «ё» проспівується «е», тобто «раскаленный». До основних методичних рекомендацій дослідника необхідно віднести закономірності вимови: «у співі необхідна протяжність голосних», «усі склади повинні бути відкритими за винятком кінця фраз, пауз, необхідності вдиху», «приголосні необхідно вимовляти швидко, спресовано» та ін. [69, с. 52].

У методичній праці Т. Чурсіної підкреслюється зумовленість чіткості вимови і характеру твору, а саме: «при виконанні швидких творів необхідно полегшувати силу звучання, слова вимовляти легко, близько і дуже активно при мінімальних рухах артикуляційного апарату; у драматичних творах, урочистих гімнах слова вимовляються більш значимо з «крупною» артикуляцією; у спокійних і розспіваних творах текст вимовляється м'яко, у маршових скандовано, твердо» [с. 5].

Дослідниками Н. Кьон та Лоу Яньхуа для формування в магістрантів узагальненої здатності самостійно засвоювати й удосконалювати власні орфоепічні навички було застосовано такі методи, які доцільно використовувати і в процесі формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема [89, с. 145]: «ознайомлення з працями з фонетики, в яких викладено основи звукової системи мовлення, природи й технології їх формування як окремих фонем і дискретних сполучень; усвідомлення принципів оволодіння фонетичними навичками; виразна вимова поетичного тексту вокальних творів; формування навичок вокального відтворення фонематичних елементів – складів, слів, словосполучень у вправах і розспівуванні; формування здатності до варійованого виконання тих чи інших фонематичних елементів у різних контекстах їх застосування; формування навичок самоаналізу й самооцінювання на засадах самоконтролю в процесі співу, на засадах перегляду аудіо- та відеозаписів; самостійна підготовка творів іноземних авторів до концертного виконання; визначення помилок вокально-орфоепічного типу та способів їх виправлення».

У спрямуванні майбутніх учителів музичного мистецтва на мотиваційно-ціннісне ставлення до вивчення наукового і методичного досвіду щодо формування вокально-орфоепічних умінь важливою є думка Лоу Яньхуа, яка поєднує його: «з набуттям вокально-артикуляційної техніки, яка пов'язана, насамперед із розбірливістю й донесенням змісту вербального тексту твору; з оволодінням фонаційно-виконавськими навичками, утвореними єдністю артикуляційної техніки та комплексом інших вокально-виконавських навичок» [41]. До таких навичок учена відносить – «вокальне дихання, високу позицію, зміну динаміки, характеру атаки звуку та звуковедення, чергування наголосів та ін., що в сукупності дозволяє варіювати якість тембру співацького голосу, досягати динаміки в розвитку емоційно-звукового образу, а з цим – і стилістичної достовірності у втіленні художньо-образного змісту вокальних творів; зі здатністю проникати в художньо-стильову своєрідність вокального твору, інтерпретувати авторський замисел і знаходити вірні рішення в доборі артикуляційно-виконавських засобів, спрямовані на його втілення й донесення до слухацької аудиторії або до своїх вихованців» [41, с. 69].

Обґрунтована нами перша педагогічна умова реалізується через *комплекс методів*, а саме: метод «позиву і захоплення», метод опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, метод оцінювання наукових і методичних праць з вокальної орфоепії, метод активізації інтересу й потреби до вдосконалення власних вокально-орфоепічних умінь.

Другою педагогічною умовою в нашому дослідженні, є: *використання в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва аналітичного підходу до особливостей вимови оригінального тексту вокального твору.*

Питання аналізу вокального твору в процесі навчання співу в науково-методичній літературі досить детально розглянуто в працях сучасних вчених у сфері мистецтвознавства. Однак, застосування аналізу вокального мовлення твору, без якого неможливе якісне виконання вокального твору і донесення до слухача художнього образу, недостатньо висвітлено в науково-методичних

виданнях. З'ясування вокально-орфоепічних особливостей твору потребує розуміння сутності кожного слова тексту, знання традицій і правил вимови у відповідності до оригінальної мови.

Така думка підтверджується позицією І. Силантьєвої, якою пропонується використовувати прийоми виявлення сутності слова у вокальному творі. Як окреслює авторка: «Внутрішній образ слова презентує себе у його внутрішньому житті: у взаємовідносинах, напрузі, взаємодії та знятті напруги у голосних та приголосних» [70, с. 533]. Образно-сміслові навантаження звуків визначається контекстом твору. Музика, акцентуючи ті чи інші слова тексту, сприяє вибудові ціннісно-сміслового ряду. Від поетичного слова йдуть образи, малюються в уяві, бачаться, тільки це надає красу слову, фразі, як зазначав у бесіді з І. Селантьєвою відомий бас І. Петров, а акторська майстерність повинна проявлятися у слові співака, робити його яскравим, об'ємним [70, с. 535].

У роботі Н. Прокопенко «Тайна вокала Шаляпіна» зазначається, що співак, проаналізувавши прийоми роботи над російською вимовою в акторів Малого театру, учив і інших цінувати приголосні як найвиразнішу фарбу вокально-драматичної мови: ««ласкавость» – л, «мучительную» – м, «ноющую», «невыносимость» – н, «рыдающую раскатистость» – р, «глухое» – к, «скользящее» – с, «болезненное» – з. М. Максакова, знаходячись під впливом виразності вокальної мови А. Нежданової, відмічала, що направляюча функція приголосних величезна, чіткі та яскраві приголосні тримають як у оправі, голосні звуки, нейтралізуючи їх спрямування вийти із берегів; вірно та ясно вимовлені приголосні надають ідеальності темброво-звуковій оболонці голосних та набагато покращують все звучання голосу» [70, с. 96]. Музикознавець Є. Назайкінський слушно зазначав, що «кожна голосна має свій колір: , і – світло-синій, е – світлий жовто-зелений, а – яскраво-червоний, о – яскравий світло-жовтий або білий у – темний синьо-зелений, и – темно-коричневий або чорний» [49, с. 70]. Такий підхід до художнього використання голосних і приголосних притаманний слов'янським мовам. У роботі над творами різних мов, як:

італійської, латинської, німецької, англійської, французької тощо, – необхідно застосовувати правила орфоєпії відповідно до мови оригіналу вокального твору.

У кожному вокальному творі є свої вокально-орфоєпічні складнощі, які важливо з'ясувати на основі знань правил з вокальної орфоєпії. Певні складнощі викликає вимова іноземних творів, оскільки окрім правил тієї чи іншої мови існують традиції у вимові й співі.

Обґрунтована нами друга педагогічна умова реалізується через комплекс методів, а саме: інформаційно-пізнавальний метод, метод критичного аналізу вокально-мовних складнощів тексту вокального твору, метод виявлення смислу слова.

Третьою педагогічною умовою в нашому дослідженні, є: *системність застосування вокально-орфоєпічних правил та вправ на заняттях з вокального класу*. З метою оволодіння майбутніми вчителями музичного мистецтва вокально-орфоєпічними вміннями є необхідним постійне використання правил вокальної орфоєпії у ході вивчення програмних творів в процесі вокальної підготовки. Системність у застосуванні таких правил забезпечує глибину і повноту вокально-орфоєпічних знань і умінь студентів. Тому, важливо опанувати навчальним матеріалом з вокальної орфоєпії системно в контексті визначеної мови. Розглянемо основні правила вокальної орфоєпії деяких мов, які найчастіше використовуються у вокальній практиці.

Основні правила вокальної орфоєпії *української мови*:

голосні звуки:

- наголошені голосні звуки в українській мові звучать чисто і виразно;
- ненаголошені голосні звуки можуть редукуватися;
- правила вимови ненаголошених голосних: звук «а» й «у»

вимовляється чітко і ясно, звук «е» – наближається до голосної «и», звук «о» – наближається до «у», звук «і» не змінюється, окрім початку слова, де він наближається до «и».

приголосні звуки:

- дзвінкі приголосні наприкінці слова чи складу не приглушаються;

- приголосний «в» нерідко редукується в «у»: на початку слова (перед приголосним);
- приголосний «г» в середині слова перед глухим приголосним вимовляється глухо як «х»;
- приголосний «ч» вимовляється твердо або м'яко відповідно від регіону: західноукраїнським творам притаманна тверда вимова приголосного;
- звук «й» в кінці слова вимовляється коротко;
- приголосний «р» в кінці слова, складу звучить ясно й твердо, а на початку слова й складу може вимовлятися як м'яко, так і твердо.

Основні правила вокальної орфоєпії *італійської мови*:

голосні звуки в італійській мові не редукуються;

приголосні звуки вимовляються чітко й твердо:

- приголосна «l» вимовляється м'яко;
 - приголосна «m» вимовляється з прикушуванням нижньої губи;
 - сполучення «gli» графічно позначається «λ.2: figlio [fiλo] – син.
- Приголосний звук [ŋ] в італійській мові також артикулюється шляхом змикання середньої частини спинки язика з твердим небом. М'яке небо при цьому опущене. Кінчик язика впирається в нижні зуби. Цей звук в італійській мові – завжди довгий. Він відрізняється від українського [н'], що є завжди передньоязиковим. Графічно звук [ŋ] позначається сполученням букв gn – *signore* [si ŋ'o:re];
- приголосну «с» вимовляють:
 - перед голосними «а», «о», «и» та приголосними – як «к»: *camera* ['ka:meŋa] – кімната, *facolta* [fa'kol'ta] – факультет;
 - перед голосними «е», «і» – як українське [ч']: *ciao* ['sa:o] – привіт; *[Se:na]* – сена – вечеря тощо;
 - приголосна «g» у правилах вимови подібна до с: перед голосними [a], [o], [и] – вимовляється як [g] – як українське «г», а перед [e], [i] – як українське [дж'], наприклад: *gała* ['ga:la] – свято; *genio* ['genio] – геній.

– приголосний «h» – беззвучний: hanno – [ˈanno]; вона нівелює правило щодо вимови приголосних «c» та «h» перед голосними [e] й [i] у разі, якщо розташована між ними: che [ˈke] – що; chi [ˈki] – хто.

Основні правила вокальної орфоепії *російської мови*:

голосні звуки:

- в основі лежить московська вимова;
- неоднорідна вимова наголошених і ненаголошених голосних звуків, що проявляє себе в довшому звучанні наголошених у порівнянні з ненаголошеними;
- ненаголошений голосний «а», після м'якого приголосного редукується в «е»;
- голосний «и» на початку слова звучить як «ы»;
- у прикметниках, які мають закінчення «ие», «ые», здійснюється редукція на «ии», «ьи».
- приголосні звуки:
- приголосні «б», «г», «д», «в», «з», «ж» редукуються відповідно у «п», «к», «т», «ф», «с», «ш»;
- подвоєння приголосних в різних випадках вимовляються злитно або спрощено;
- сполучення «сж» і «ж» вимовляються подвоєння твердого «ж»;
- сполучення «сч» вимовляється як «щ»;
- сполучення «тш» вимовляють як «чш»
- сполучення «чн» вимовляють як «шн»;
- сполучення «дс», «тс» вимовляються як «ц»;
- сполучення «стн» вимовляють як «т».

У процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва виконують твори й іншими мовами, тому є необхідним, щоб на заняттях з вокального класу вони системно знайомились з основними правилами орфоепії інших мов. Системність повинна бути і при виконанні спеціальних орфоепічних вправ, які доцільно здійснювати в ході опрацювання творів різними мовами, з

метою напрацювання умінь самостійно аналізувати вокально-орфоепічні особливості та професійно виконувати вокальні твори на мові оригіналу.

Обґрунтована нами третя педагогічна умова реалізується через комплекс методів, а саме: метод застосування вокально-орфоепічних правил, метод вокально-орфоепічних вправ, метод виявлення сутності слова; самостійних завдань.

Таким чином, у процесі дослідження обґрунтовано методикою формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, яка передбачає три етапи реалізації: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний. В основі методики лежать педагогічні умови формування означеного явища, як: спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на мотиваційно-ціннісне ставлення до вивчення наукового і методичного досвіду щодо формування вокально-орфоепічних умінь; використання в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва аналітичного підходу до особливостей вимови оригінального тексту вокального твору; системність застосування вокально-орфоепічних правил та вправ на заняттях з вокального класу, – та відповідних педагогічним умовам методи, а саме: метод «подиву і захоплення», метод опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, метод оцінювання наукових і методичних праць з вокальної орфоепії, метод активізації інтересу й потреби до вдосконалення власних вокально-орфоепічних умінь, інформаційно-пізнавальний метод, метод критичного аналізу вокально-мовних складнощів тексту вокального твору, метод виявлення смислу слова, метод застосування вокально-орфоепічних правил, метод вокально-орфоепічних вправ, метод виявлення сутності слова; самостійних завдань.

Висновки до розділу 1

У розділі здійснене теоретичне дослідження виявило необхідність в формуванні вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва для проникнення в специфіку художньо-ментального світогляду композитора, модель його образно-поетичних уявлень, оволодіння артикуляційно-інтонаційною технікою задля втілення художнього змісту твору в процесі вокального інтонування. Поняття «уміння» розглядається як здатність та готовність особистості до певного виду діяльності, які визначаються загальним обсягом та змістом отриманих знань, сформованістю набутих навичок, а також здатністю застосовувати їх відповідно до означеної мети діяльності. Вокально-орфоепічні уміння є здатністю до використання спеціальних знань правил вокальної орфоепії з метою вірної співацької вимови тексту творів оригінальною мовою у процесі вокально-виконавської і вокально-педагогічної діяльності.

Виокремлена структура вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, яка включає: мотиваційно-ціннісні вокально-орфоепічні вміння, що включають: уміння самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; уміння ставити цілі на опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, представленим в наукових і науково-методичних працях; уміння усвідомлювати цінність формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоепії; когнітивно-емпатійні вокально-орфоепічні уміння, у складі яких: уміння знаходити інформацію, пізнавати та усвідомлювати правила вокальної орфоепії різних мов; уміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору; уміння відчувати поетичність, виразність слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його; технологічні вокально-орфоепічні уміння включають: уміння використовувати мовну інтонацію, наділяти слово живою інтонацією та виражати за допомогою

інтонаційної різноманітності голосу, відповідної до смислу слова, фрази, речення мотивної подачі; проникати у своєрідність авторського задуму, знаходити правильні шляхи вирішення творчих завдань при виборі артикуляційно-виконавських засобів, які спрямовані на адекватне донесення до слухацької аудиторії художнього змісту твору; уміння виконувати вокальний твір із врахуванням вокально-орфоепічних правил і традицій: будувати музичну фразу, базуючись на нормативних фонетичних вимогах оригінальної мови від чого залежить втілення й донесення змісту вербальної складової твору; використовувати фонетичні особливості мови оригіналу у поєднанні зі специфічними вокально-виконавськими вміннями: співацьким диханням, високою позицією, характером атаки звуку та звуковедення, чергування наголосів, резонуванням, стабільним положенням гортані, тощо; використовувати вокально-артикуляційну техніку для чіткої дикції; уміння самовдосконалювати вокально-орфоепічні вміння для виконавської та педагогічної діяльності.

За результатами теоретичного аналізу обґрунтовано методику формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, яка передбачає три етапи реалізації: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний. В основі методики лежать педагогічні умови формування означеного явища, як: спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на мотиваційно-ціннісне ставлення до вивчення наукового і методичного досвіду щодо формування вокально-орфоепічних умінь; використання в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва аналітичного підходу до особливостей вимови оригінального тексту вокального твору; системність застосування вокально-орфоепічних правил та вправ на заняттях з вокального класу, – та відповідних педагогічним умовам методи, а саме: метод «подиву і захоплення», метод опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, метод оцінювання наукових і методичних праць з вокальної орфоепії, метод активізації інтересу й потреби до вдосконалення власних вокально-орфоепічних умінь, інформаційно-пізнавальний метод, метод критичного аналізу вокально-мовних складнощів

тексту вокального твору, метод виявлення смислу слова, метод застосування вокально-орфоепічних правил, метод вокально-орфоепічних вправ, метод виявлення сутності слова; самостійних завдань.

РОЗДІЛ 2

ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ОРФОЕПІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Стан проблеми формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти

З метою перевірки методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва проводилося педагогічне дослідження, яке тривало протягом 2019 – 2020 н. р. У ході дослідження брали участь студенти четвертого курсу денного відділення (досліджувана група, далі ДГ – 12 респондентів) та студенти другого курсу заочного відділення (контрольна група, далі КГ – 11 респондентів) музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету, які навчаються за однією програмою навчальної дисципліни «Вокальний клас». Педагогічне дослідження включало три етапи: діагностувальний (2019 р.), формувальний (2019 – 2020 рр.), оцінювальний (2020 р.).

Діагностичний етап дослідження було спрямовано на здійснення педагогічної діагностики рівнів сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва та виконання таких завдань:

1. Окреслення критеріального апарату оцінювання рівнів сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

2. Визначення методів для діагностики вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Виявлення рівнів сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Здійснення першого завдання діагностичного етапу дослідження потребувало окреслення критеріального апарату для визначення сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Термін «критерій» у словниковій літературі потрактовується як (від. гр. «kriterion» – засіб для судження) – значуща ознака, на основі якої надається оцінка, визначення чи класифікація будь-чого [72, с. 624]. Нами розроблено критерії, відповідно до компонентів структури вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. Кожен з яких відображає міру сформованості визначених умінь.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризують показники: рівень сформованості уміння самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; уміння ставити цілі на опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, представленим в наукових і науково-методичних працях; уміння усвідомлювати цінність формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоепії. *Пізнавально-емпатійний критерій* характеризують показники: ступінь сформованості уміння знаходити інформацію, пізнавати та усвідомлювати правила вокальної орфоепії різних мов; уміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору; уміння відчувати поетичність, виразність слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його. *Діяльнісний критерій* характеризують показники: міра сформованості уміння використовувати мовну інтонацію, наділяти слово живою інтонацією та виражати за допомогою інтонаційної різноманітності голосу, відповідної до смислу слова, фрази, речення мотивної подачі; проникати у своєрідність авторського задуму, знаходити правильні шляхи вирішення творчих завдань при виборі артикуляційно-виконавських засобів, які спрямовані на адекватне донесення до слухачької аудиторії художнього змісту твору; уміння виконувати вокальний твір із врахуванням вокально-орфоепічних правил і традицій: будувати музичну фразу, базуючись на нормативних фонетичних вимогах

оригінальної мови від чого залежить втілення й донесення змісту вербальної складової твору; використовувати фонетичні особливості мови оригіналу у поєднанні зі специфічними вокально-виконавськими вміннями: співацьким диханням, високою позицією, характером атаки звуку та звуковедення, чергування наголосів, резонуванням, стабільним положенням гортані, тощо; використовувати вокально-артикуляційну техніку для чіткої дикції; уміння самовдосконалювати вокально-орфоепічні вміння для виконавської та педагогічної діяльності. Такі критерії спрямовані на оцінювання рівнів: низького, середнього, високого сформованості компонентів вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва (табл. 2.1.), вимірювання якого забезпечувалося 12 бальною шкалою оцінювання.

Низький рівень вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва (1–3 бали) характеризується відсутністю потреби самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; відсутність мети щодо опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, представленим в наукових і науково-методичних працях; не усвідомлення цінності формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоєпії; нездатністю застосовувати когнітивно-емпатійні і технологічні вміння.

Середній рівень вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва (4–9 балів) характеризується наявністю потреби самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; наявністю мети щодо опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, представленим в наукових і науково-методичних працях; усвідомлення цінності формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоєпії; оперуванням когнітивно-емпатійними і технологічними вміннями.

Таблиця 2.1.

Компоненти та критерії й показники сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	Мотиваційно-ціггсний	<ul style="list-style-type: none"> – рівень сформованості уміння самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; – рівень сформованості уміння ставити цілі на опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, представленим в наукових і науково-методичних працях; – рівень сформованості уміння усвідомлювати цінність формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоєпії.
Когнітивно-емпатійний	Пізнавально-емпатійний	<ul style="list-style-type: none"> – ступінь сформованості уміння знаходити інформацію, пізнавати та усвідомлювати правила вокальної орфоєпії різних мов; – ступінь сформованості уміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору; – ступінь сформованості уміння відчувати поетичність, виразність слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його.
Технологічний	Діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> – міра сформованості уміння використовувати мовну інтонацію, наділяти слово живою інтонацією та виражати за допомогою інтонаційної різноманітності голосу, відповідної до смислу слова, фрази, речення мотивної подачі; проникати у своєрідність авторського задуму, знаходити правильні шляхи вирішення творчих завдань при виборі артикуляційно-виконавських засобів, які спрямовані на адекватне донесення до слухачької аудиторії художнього змісту твору; – уміння виконувати вокальний твір із врахуванням вокально-орфоепічних правил і традицій; використовувати фонетичні особливості мови оригіналу у поєднанні зі специфічними вокально-виконавськими вміннями; використовувати вокально-артикуляційну техніку для чіткої дикції; – уміння самовдосконалювати вокально-орфоепічні вміння для виконавської та педагогічної діяльності.

Високий рівень вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва (10-12 балів) характеризується глибокою потребою самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями в

процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; постановкою мети щодо опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, представленим в наукових і науково-методичних працях; глибоким усвідомленням цінності формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоєпії; здатністю творчо застосовувати когнітивно-емпатійні і технологічні вміння.

Здійснення *другого завдання* означеного етапу дослідження полягало у визначенні методів діагностики компонентів структури вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. Так, для перевірки:

- мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь студентів застосовувався *опитувальник* для перевірки ступеню потреби самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями, мети щодо опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, усвідомлення цінності формування мотивації до виконання завдань вокальної орфоєпії; та бесіди для з'ясування думки студентів щодо ціннісного ставлення студентів до формування мотивації до опанування вокально-орфоепічними вміннями;

- когнітивно-емпатійних вокально-орфоепічних умінь студентів використано метод *самостійних завдань* для з'ясування уміння знаходити інформацію, пізнавати та усвідомлювати правила вокальної орфоєпії різних мов; уміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору; уміння відчувати сутність слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його; та бесіди для з'ясування думки студентів щодо ціннісного ставлення студентів до формування мотивації до опанування вокально-орфоепічними вміннями;

- технологічних вокально-орфоепічних умінь студентів застосовувався метод: *творчих завдань* для перевірки уміння використовувати мовну інтонацію; проникати у своєрідність авторського задуму, знаходити правильні шляхи вирішення творчих завдань при виборі вокально-орфоепічних артикуляційно-виконавських засобів; уміння виконувати вокальний твір із

врахуванням вокально-орфоепічних правил і традицій; використовувати фонетичні особливості мови оригіналу у поєднанні зі специфічними вокально-виконавськими вміннями; використовувати вокально-артикуляційну техніку для чіткої дикції; уміння самовдосконалювати вокально-орфоепічні вміння для виконавської та педагогічної діяльності; та бесіди для з'ясування думки студентів щодо ціннісного ставлення студентів до формування мотивації до опанування вокально-орфоепічними вміннями.

Третє завдання діагностичного етапу дослідження було спрямовано на виявленні рівнів сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. З метою перевірки рівня сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь було застосовано наступний опитувальник.

ОПИТУВАЛЬНИК

для перевірки ступеню потреби до самоактуалізації для оперування вокально-орфоепічними знаннями, мети щодо опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, усвідомлення цінності формування мотивації до виконання завдань з вокальної орфоєпії

Вік _____ р.

Стать _____

Місце навчання _____

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____

Форма навчання _____

Курс навчання _____

Спеціалізація _____

(необхідне підкреслити)

1. Чи є у Вас мета опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом?

а) так б) ні.

2. Чи маєте Ви ціль глибоко вивчити якесь питання у сфері вокальної орфоєпії?

а) так б) ні.

3. Чи є у Вас потреба в аналізі та знайомстві з новими науковими і методичними джерелами з вокального виконавства та вокальної педагогіки?

а) так б) ні.

4. Чи маєте Ви інтерес до пізнання вокально-орфоепічних методів?
а) так б) ні.
5. Чи цікаво Вам знати, як здійснювати аналіз вокально-орфоепічних особливостей тексту вокального твору?
а) так б) ні.
6. Чи відчуваєте Ви внутрішню потребу в детальному розборі тексту вокального твору?
а) так б) ні.
7. Чи маєте Ви інтерес до оперування вокально-орфоепічними знаннями в процесі роботи над вокальним твором?
а) так б) ні.
8. Чи цікаво Вам знати, які уміння можна назвати вокально-орфоепічними?
а) так б) ні.
9. Чи маєте Ви інтерес до формування власних вокально-орфоепічних умінь для здійснення на високому рівні професійних функцій?
а) так б) ні.
10. Чи є для Вас цінними високі здобутки у вокальному виконавстві й вокальній педагогіці?
а) так б) ні.
11. Чи вважаєте Ви, що для цього майбутньому вчителеві потрібно мати сформовану здатність до глибокого пізнання вокальної орфоепії?
а) так б) ні.
12. Чи вважаєте Ви, цінним наявність у майбутнього вчителя музичного мистецтва умінь з вокальної орфоепії?
а) так б) ні.

Дякуємо за ваші відповіді!

Ключ для підрахунків:

- 10 – 12 відповідей «так» – високий рівень;
5 – 9 відповідей «так» – середній рівень;
1 – 4 відповідей «так» – низький рівень.

Педагогічна діагностика рівнів сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним критерієм здійснювалася із застосуванням результатів математичних підрахунків на початку дослідження та занесено в таблицю 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на початку дослідження

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	7	58,3	4	33,3	1	8,4
КГ	6	54,5	4	36,5	1	9,0

З таблиць видно, що найбільшу групу складають респонденти з низьким рівнем сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь: 58,3 % студентів досліджуваної та 54,5 % студентів контрольної груп. Наступною за кількістю є група майбутніх учителів музичного мистецтва з середнім рівнем – 33,3% ДГ і 36,5% КГ. Студенти з високим рівнем складають найменшу групу сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь – 8,4% ДГ і 9% КГ. У ході бесіди студенти, які мають низький рівень мотивації пояснювали такий факт тим, що вони не вважають вокально-орфоепічні вміння основними у вокальному навчанні. Також майбутні вчителі музичного мистецтва зазначали, що їх увага не зосереджена на опануванні такими вміннями, тому вони не відчують потреби в них.

З метою перевірки рівня сформованості когнітивно-емпатійних вокально-орфоепічних умінь було застосовано метод самостійних завдань, а саме:

- 1) знайти інформацію про правила вокальної орфоєпії різних мов;
- 2) здійснити аналіз тексту вокального твору за програмою, та застосувати вокально-орфоепічні правила для вірної вимови слів;
- 3) з'ясувати вимову усіх слів вокального твору на мові оригіналу.

За результатами оцінювання самостійних завдань було проведена педагогічна діагностика рівнів сформованості когнітивно-емпатійних вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва за пізнавально-емпатійним критерієм, яка здійснювалася із застосуванням результатів математичних підрахунків на початку дослідження та занесено в таблицю 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівні сформованості когнітивно-емпатійних вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на початку дослідження

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	6	50,0	5	41,6	1	8,4
КГ	6	54,5	4	36,5	1	9

Дані таблиці дають змогу з'ясувати, що найбільшу групу складають майбутні вчителі музичного мистецтва з низьким рівнем сформованості когнітивно-емпатійних вокально-орфоепічних умінь: 50,0% ДГ і 54,5% КГ. Другою за кількістю виявилась група студентів з середніми результатами: 41,6% ДГ і 36,5% КГ. Найменшою групою – респонденти з високими результатами: 8,4% ДГ і 9,0% КГ. Такі результати майбутні вчителі музичного мистецтва в ході бесіди пояснювали відсутністю глибоких знань в сфері вокальної орфоєпії, системності у вивченні вокально-орфоепічних правил різних мов, невмінням зрозуміти, відчути смисл слова іншомовного походження.

З метою перевірки рівня сформованості технологічних вокально-орфоепічних умінь було застосовано метод творчих завдань, а саме:

- 1) виділити в тексті вокального твору ключові слова;
- 2) вирізнити ключове слово в кожній фразі;
- 3) виділити в цих словах ключову фонему: голосний чи приголосний звук, найбільш важливий у створенні образу слова;
- 4) виконати вокальний твір з дотриманням правил вокальної орфоєпії та емоційно зафарбовувати фонему, які були виділені.

Педагогічна діагностика рівнів сформованості технологічних вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісним критерієм здійснювалася із застосуванням результатів математичних підрахунків на початку дослідження та занесено в таблицю 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівні сформованості технологічних вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на початку дослідження

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	6	50,0	5	41,6	1	8,4
КГ	6	54,5	4	36,5	1	9

З таблиць видно, що найбільшу групу складають респонденти з низьким рівнем сформованості технологічних вокально-орфоепічних умінь: 50,0 % студентів досліджуваної та 54,5 % студентів контрольної груп. Наступною за кількістю є група майбутніх учителів музичного мистецтва з середнім рівнем – 41,6% ДГ і 36,5% КГ. Студенти з високим рівнем складають найменшу групу сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь – 8,4% ДГ і 9,0% КГ. Для з'ясування думки студентів щодо низького рівня сформованості технологічних вокально-орфоепічних умінь у більшості респондентів було проведено бесіду, за результатами якої з'ясовано, що майбутні вчителі музичного мистецтва вважають, що необхідно було б застосовувати спеціальні вправи з вокальної орфоєпії в роботі над різномовними творами.

На основі узагальнення результатів дослідження рівнів сформованості кожного окремо компоненту вокально-орфоепічних умінь, з'ясовано в цілому рівень сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на початку дослідження, що відображено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівні сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на початку дослідження

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	6	50,0	5	41,6	1	8,4
КГ	6	54,5	4	36,5	1	9,0

Дані таблиці дають змогу з'ясувати, що майже половина респондентів мають низький рівень сформованості вокально-орфоепічних умінь: 50,0 % студентів досліджуваної та 54,5 % студентів контрольної груп. У дослідженні ми виходимо з положення, що «сформованість» вокально-орфоепічних умінь передбачає наявність у студентів високого або середнього рівнів. Відповідно на початку дослідження сформовано вокально-орфоепічні умінь також майже ніж у половини респондентів – 50% ДГ і 54,5%КГ, а саме: з середнім рівнем – 41,6% ДГ і 36,5% КГ і з високим рівнем – 8,4% ДГ і 9,0% КГ.

Таким чином, здійснене дослідження дало змогу окреслити критеріальний апарат оцінювання рівнів сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва; визначити методи діагностики вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва; виявити рівнів сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Серед основних причин низького рівня сформованості вокально-орфоепічних умінь респондентами названо: несформованість ціннісного ставлення й потреби до формування вокально-орфоепічних умінь; не зосередженість уваги на опануванні такими вміннями; відсутністю глибоких знань в сфері вокальної орфоепії і системності у вивченні вокально-орфоепічних правил різних мов; невмінням зрозуміти, відчувти смисл слова іншомовного походження; необхідність застосовування спеціальних вправ з вокальної орфоепії в роботі над різномовними творами. Означені причини зумовлюють нагальність впровадження обґрунтованої нами в теоретичному розділі методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

2.2. Впровадження методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва

Впровадження методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалося на формувальному етапі педагогічного дослідження упродовж 2019 – 2020 рр. зі студентами IV курсу денного відділу музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету.

Метою дослідження було: визначення ефективності методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Завдання дослідження:

- 1) розвинути мотивацію майбутніх учителів музичного мистецтва до вивчення наукового і методичного досвіду з вокальної орфоепії;
- 2) сформувати вокально-орфоепічні вміння майбутніх учителів музичного мистецтва;
- 3) перевірити ступінь засвоєння навчального матеріалу у процесі концертних виступів.

Хід дослідження формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва на основі впровадження методики формування означеного явища, відображено у розробленій нами програмі, в якій висвітлено всі етапи проходження дослідження (таблиця 2.6).

На першому *мотиваційному етапі* впровадження методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва реалізовувалася перша педагогічна умова: спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на мотиваційно-ціннісне ставлення до вивчення наукового і методичного досвіду щодо формування вокально-орфоепічних умінь та відповідні даній умові методи: метод «подиву і захоплення», метод опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, метод оцінювання наукових і методичних праць з вокальної орфоепії, метод активізації інтересу й потреби до вдосконалення власних вокально-орфоепічних умінь.

Таблиця 2.6.

Програма дослідження

Змістовий модуль Х. Освоєння співацького репертуару.		
Етапи дослідження та педагогічні умови	Теми індивідуальних занять	Методи
Мотиваційний: <i>спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на мотиваційно-ціннісне ставлення до вивчення наукового і методичного досвіду щодо формування вокально-орфоепічних умінь</i>	Тема I. Вивчення творів, їх аналітичне осмислення – 2 год	метод «подиву і захоплення», метод опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, метод оцінювання наукових і методичних праць з вокальної орфоепії, метод активізації інтересу й потреби до вдосконалення власних вокально-орфоепічних умінь.
Пізнавальний: <i>використання в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва аналітичного підходу до особливостей вимови оригінального тексту вокального твору</i>	Тема II. Художня зумовленість резонування – 2 год	інформаційно-пізнавальний метод, метод критичного аналізу вокально-мовних складнощів тексту вокального твору, метод виявлення смислу слова.
Пізнавальний: <i>використання в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва аналітичного підходу до особливостей вимови оригінального тексту вокального твору</i>	Тема III. Художнє виконання різноманітного репертуару – 2 год	інформаційно-пізнавальний метод, метод критичного аналізу вокально-мовних складнощів тексту вокального твору.
Діяльнісний: <i>системність застосування вокально-орфоепічних правил та вправ на заняттях з вокального класу</i>	Тема IV. Формування концертного репертуару, підготовка до виступів – 2 год.	метод застосування вокально-орфоепічних правил, метод вокально-орфоепічних вправ, метод виявлення сутності слова; самостійних завдань.
Діяльнісний: <i>системність застосування вокально-орфоепічних правил та вправ на заняттях з вокального класу</i>	Тема VI. Накопичення репертуару для дітей середнього шкільного віку – 2 год	метод застосування вокально-орфоепічних правил, метод вокально-орфоепічних вправ, метод виявлення сутності слова; самостійних завдань.

Так, метод «подиву і захоплення» застосовувався на індивідуальних практичних заняттях з вокального класу для формування мотивації і ціннісного ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної орфоєпії. Студентам пропонувалося прослухати виступи видатних співаків, які виконували твори на українській, російській мовах та відмітити слова, що редукувалися виконавцями за правилами вокальної орфоєпії. Майбутні вчителі прослухали записи Д. Хворостовського, Г. Нетребко, А. Солов'яненка, Є. Мірошніченко і відмітили особливості вимови, відмінності в розмовній і вокальній вимові слів, фонем.

Під час аналізу студенти виявляли здивування тим, що редукування посилює смислове навантаження фонем, слова, фрази, твору, що викликало у них почуття захоплення і усвідомлення важливості вокально-орфоєпічних умінь.

Використання *методу опанування світовим вокально-орфоєпічним досвідом* здійснювалося у ході прослуховувань відеозаписів майстер-класів видатних педагогів з вокалу, які звертали особливу увагу учнів на вимову тексту вокального твору на італійській, німецькій, французькій та інших мовах. Доцільним було прослуховування майстер-класів Лучано Паваротті, Мірелли Френі у роботі над італійською мовою, Елізабет Шварцкопф, Фішер Діскау у роботі над німецькою мовою, Тамари Синявської, Олени Образцової у роботі над російською мовою тощо. Яскраві й емоційні покази вірної вимови у вокальному творі викликали яскраві враження у студентів та сприяли сконцентрованості їхньої уваги на вимові тексту власних творів.

Метод оцінювання наукових і методичних праць з вокальної орфоєпії застосовувався в процесі самостійних завдань з вокального класу. Студентам пропонувався список праць з вокальної орфоєпії і ставилися завдання: проаналізувати праці, порівняти їх, створити власний «Словничок правил з вокальної орфоєпії за мовами». За результатами виконання таких завдань, у майбутніх учителів музичного мистецтва з'являлися власні судження щодо цінності тієї чи іншої праці, формувалися знання правил з вокальної орфоєпії за

мовами. Ми відмічали зростання інтересу студентів до аналітичної роботи з працями сфери вокальної орфоєпії.

Застосування попередніх методів сприяли реалізації *методу активізації інтересу й потреби студентів до вдосконалення власних вокально-орфоєпічних умінь*. Також, у процесі вокального навчання викладач пропонував студентам зробити запис власного виконання, потім виправляв недоліки вимови майбутніх учителів і, після опрацювання їх, ще раз просив зробити запис. Майбутні вчителі музичного мистецтва прослуховували свої записи і вбачали, що їх вимова ставала усвідомленою, чіткішою і яснішою, що переконувало їх у важливості вдосконалення власних вокально-орфоєпічних умінь.

На *пізнавальному етапі* впровадження методики формування вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва реалізовувалася друга педагогічна умова: використання в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва аналітичного підходу до особливостей вимови оригінального тексту вокального твору та відповідні даній умові методи: інформаційно-пізнавальний метод, метод критичного аналізу вокально-мовних складнощів тексту вокального твору.

Застосування *інформаційно-пізнавального методу* здійснювалося в процесі індивідуальних занять та домашньої самостійної роботи для пізнання правил вокальної орфоєпії творів, які вивчаються за програмою. Студентам надавалося домашнє завдання зібрати в «Скарбничку вокально-орфоєпічних правил» правила орфоєпії з української, італійської, російської, німецької, латинської, французької та англійської мов та представити її на уроці. Майбутні вчителі із задоволенням виконували таке завдання, однак, зауважували, що правила вокальної орфоєпії французької й англійської мови знайти було непросто і вони їх збирали з різних інформаційних джерел.

Використання *методу критичного аналізу вокально-мовних складнощів тексту вокального твору* проходило після наповнення студентами власних «Скарбничок» і запам'ятовування правил, які вони застосовували в процесі роботи над вокальним твором. Перед застосуванням, майбутні вчителі

здійснювали критичний аналіз мовних складнощів у залежності від оригінальної мови твору.

На *діяльнісному етапі* впроваджувалася третя педагогічна умова: системність застосування вокально-орфоепічних правил та вправ на заняттях з вокального класу та відповідні такій умові методи: метод застосування вокально-орфоепічних правил, метод вокально-орфоепічних вправ, метод виявлення сутності слова, метод самостійних завдань.

Метод застосування вокально-орфоепічних правил застосовувався на заняттях з вокального класу в роботі над вокальними творами. Так, наприклад, студентка Катерина Р. проаналізувала твір О. Білаша «Журавка» і виявила, що вже в першій строчці «чом, журавка об крижину забила крильми» застосовується низка правил, а саме: у слові «чом» приголосний «ч» вимовляється м'яко відповідно до вимови центрального регіону; у слові «журавка» приголосний «в» наближається до голосної «у»; у слові «об» діє правило – дзвінкі приголосні наприкінці слова чи складу не приглушаються тощо. Такий аналіз сприяв якісному виконанню вокального твору, а також, усвідомленню студенткою цінності вокально-орфоепічних умінь.

Застосування *методу вокально-орфоепічних вправ* та *методу самостійних завдань* здійснювалося у ході ознайомлення майбутніх учителів музичного мистецтва з епізодами нових вокальних творів на заняттях з вокального класу. Наразі, студентам надавалися самостійні завдання – опрацювати вправи: 1) вірно виконувати з точки зору вокальної орфоепії невеликі епізоди вокальних творів; 2) на вокально-орфоепічні правила української, російської, італійської мов надавати приклади нових вокальних творів. Виконання вправ у процесі самостійної роботи вимагало від студентів активності, повного включення та майстерності у виконанні таких вправ.

Метод виявлення сутності слова використовувався в роботі над вокальними творами українською чи російською мовою, словесний текст яких можливо аналізувати з позиції наявності в кожному слові голосних і приголосних, які посилюють його сутність. Наприклад, студентка Карина С.

аналізувала твір М. Римського Корсакова «Редееет облаков летучая гряда» визначила, що необхідно чітко вимовити приголосну «р» (редееет), а також її закінчення (гряда), що малює перед нами живописні низки хмарок, що пливають до горизонту. Необхідно викликати яскраві асоціації легких хмарок, коли виконуємо «редееет», за допомогою повторення тричі «е» і створення образу лінії горизонту. У цілому, згідно правил вокальної орфоепії, означену фразу слід виконувати кантиленно й монотонно: «Ридееетаблакофлитуче/иягре/ида». Такий метод впливав не тільки на формування вокально-орфоепічних умінь, а і на розвиток їх творчих здібностей.

План-конспект індивідуального практичного заняття з вокального класу

зі студенткою IV курсу денного відділу Єфремовою Поліною (клас професора кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Овчаренко Н.А.).

Тема: Вивчення творів, їх аналітичне осмислення.

Зміст уроку:

М. Римський-Корсаков Арія Снігуроньки з опери «Снігуронька»

О. Даргомизький, Ю. Жадовська «Я все еще его люблю»

У.н.п. «Місяць на небі»

Мета:

Дидактична – ознайомлення з методами та прийомами роботи з текстом вокального твору.

Розвивальна – формування вокально-орфоепічних умінь, розвиток співацького голосу і творчих здібностей.

Виховна – формування ціннісного ставлення до вокальної орфоепії.

Тип уроку: поглиблення теми.

Обладнання: фортепіано, ноутбук, ілюстрації.

Хід уроку

Організаційний момент:

1. Вітання зі студенткою, виявлення стану самопочуття та голосового апарату.

2. Настроювання й розспівування голосового апарату: вправи із закритим ротом, на склади «ді», «да», «зі», «за», «ро», «ку», які спрямовані на зглажування реєстрових переходів, робота над штрихами, формування верхньої частини діапазону, кантиленність звуковедення, чіткість дикції та артикуляції.

Повідомлення теми та завдань заняття.

На практичному занятті ми з вами ознайомимось та опрацюємо основні методи роботи з текстом вокального твору. До таких методів відносяться:

- застосування методу визначення сутності слова у вокальному творі;
- застосування правил орфоепії в процесі роботи над вокальним твором українських та іншомовних творів.

Застосування таких методів буде сприяти усвідомленому ставленню до слова вокальних творів. Сьогодні ми опрацюємо такі методи.

Перший метод полягає у аналітичній роботі з поетичним словом, яка має проходити обов'язково перед процесом «вспівування». Ви вивчаєте твір М. Римського-Корсакова Арія Снігуроньки з опери «Снігуронька». Зосередьте свою увагу на тому, що вже у першому рядку багато голосних, що переходять у приголосні, і тому фраза є спрямованою до кінцевого слова, що вимагає штрих легато та широке дихання. Необхідно чітко вимовити приголосну «д» та «р» в слові «подружкою».

У другому рядку «На оклик их веселый отзываться» акцентується слово «веселый», у ньому відчувається радість, енергія, грайливість, таке слово надає емоційної фарби всій фразі. Наголошений склад у російській мові завжди подовжується, тому другий склад у слові «веселый» необхідно акцентувати і проспівати дещо довше ніж інші, не виходячи, однак, з ритмічного малюнку. Поліно, проаналізуйте, чи редукуються у цій фразі приголосні (Студентка аналізує текст). Подібним чином проаналізуйте весь текст арії. Ви бачите, що є дуже важливим визначення головних слів у фразі і з'ясування в них наголошених

складів, а також – акцентування важливих голосних чи приголосних, які розкривають образ слова.

Друга група прийомів спрямована на розуміння художньої мови у роботі над вокальною інтонацією. Поліно, зверніть увагу на смислову багатозначність слів та знайдіть спосіб їх вимови, щоб висвітити таємний смисл і відобразити підтекст фрази. Ви повинні опанувати мистецтвом усвідомленого фразування, яке пов'язане з умінням виконавця вести думку. Значна роль у виразній інтонації належить, також, цезурі.

На прикладі другого твору, який ви вивчаєте є романс О. Даргомизького, Ю. Жадовської «Я все еще его люблю». Давайте розглянемо впровадження прийомів художньої мови у роботі над вокальною інтонацією. У роботі з текстом ми використовуємо прийоми: ведення думки; акцентування основного слова у фразі, реченні, всього вокального твору; різні за тривалістю цезури. Розглядаючи поетичний текст, спрямуйте свою думку до слова «безумная», яке акцентується і вирізняється цезурами у кінці першого та другого куплету (романс має куплетну форму).

Поліно, знайдіть основне слово, основну думку поетичного тексту та вагоме слово у кожній фразі. Ви бачите, що у першому рядку важливе слово романсу – «безумная». Злегка акцентуючи його, особливо ударний склад – «зу», що надає слову «зудячу», болючу фарбу, тільки починає окреслюватися смисл цього слова, усвідомлення якого прийде через розуміння думки, розкритої у наступних рядках. Що малює вам уява? (Відповідь студентки).

Так, в уяві малюється образ дівчини (жінки), яка усвідомлює безнадійність свого внутрішнього стану – кохання без відповіді, і безсилля перебороти таке почуття. А у другому рядку вирізняється слово «душа», яка «трепещет» тільки від імені коханого. Таким чином розкривається глибина почуття героїні, риси її характеру: романтичність, витонченість, вразливість, жертвовність та інші. Третій та четвертий рядки посилюють враження від болючого душевного стану персонажу і велику роль у цьому відіграють слова «тоска», що весь час не

відпускає; «грудь», яка не може вільно дихати; «слезой», що емоційно забарвлюється словом «гарячею».

Зверніть увагу, що накопичення внутрішньої болі героїні приводить до кульмінаційного слова першої частини (куплету) – «безумная», а безвихідь почуття підкреслюється окличним реченням: «Я все еще его люблю!», яке стверджується тричі у куплеті. Виконуючи твір, ви при кожному повторенні такого речення акцентуйте різні слова – «безумная», «люблю», «его», відповідно змінюючи динаміку думки, яка досягає своєї кульмінації у музичному викладі при останньому його повторі.

Тож, такий підхід дає можливість наповнити вокальну інтонацію глибинним смислом, що надасть художньому образу романсу яскравості та випуклості. Пропоную вам виконати твір, та втілити прийоми художньої мови у роботі над вокальною інтонацією (Студентка виконує твір).

Добре, Поліно! Наступний твір, над яким ми сьогодні попрацюємо – українська народна пісня «Місяць на небі». Цю пісню ми виконаємо без супроводу. Скажіть, будь-ласка, які ви знаєте жанри українського пісенного фольклору (Студентка відповідає). А до якого жанру відноситься пісня «Місяць на небі»? Так, до ліричних пісень про кохання. Самостійно використовуючи прийоми виявлення сутності образу слова у вокальному творі та прийоми художньої мови у роботі над вокальною інтонацією, проаналізуйте твір.

– Давайте, також, проаналізуємо твір, застосовуючи правила вокальної орфоєпії. Зверніть увагу, що реченні «В човні дівчина пісню співає», приголосний «в» редукується в «у»: на початку слова (перед приголосним). А приголосний «ч» вимовляється м'яко відповідно до регіону. Виконайте вірно вимовляючи текст пісні, наповнюючи її усвідомленим смислом (Студентка виконує твір).

Дякую, Поліно. Ви сьогодні гарно працювали. Зробіть висновок, з чим новим ви ознайомились, чому навчилися? (Відповідь)

Домашнє завдання: зробіть повний аналіз вокальних творів із застосуванням правил орфоєпії. Урок закінчено!

Таким чином, індивідуальні заняття, які проводилися зі студентами IV курсу денного відділу активізували мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до вокального навчання, сприяли усвідомленню важливості формування вокально-орфоепічних умінь, вплинули на ціннісне ставлення студентів щодо правил орфоепії у вокальному виконавстві. Опановуючи прийомами роботи з текстом, майбутні вчителі музичного мистецтва більш досконало, вдумливо, емоційно, артистично виконували вокальні твори.

2.3. Результати дослідження

За результатами проведеного формувального дослідження було здійснено контрольний зріз за тими діагностичними методами, які застосовувалися у ході констатувального етапу дослідження. Педагогічна діагностика рівнів сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним критерієм здійснювалася із застосуванням результатів математичних підрахунків на кінець дослідження та занесено в таблицю 2.7.

Таблиця 2.7.

Рівень сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на кінець дослідження

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	1	8,4	7	58,3	5	41,6
КГ	5	45,5	5	45,5	1	9,0

З таблиць видно, що найбільшу групу ДГ складають респонденти з середнім рівнем сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь: 58,3 % студентів. Зросла кількість студентів ДГ з високим рівнем 41,6 % і відсутня група студентів з низьким рівнем мотиваційно-ціннісних вокально-орфоепічних умінь. У студентів КГ показники низького і середнього рівнів виявилися однаковими – 45,5%. Група студентів КГ з високим рівнем лишилась

незмінною – 9,0%. У ході бесіди з майбутніми вчителями музичного мистецтва, які ввійшли в ЕГ було з'ясовано, що поглиблене ознайомлення з правилами вокальної орфоєпії різних мов, виконання різних самостійних і творчих завдань було для них надзвичайно цікаво. Студенти відчули зростання інтересу й потреби у вірній вимові в процесі виконання твору, оскільки без цього є неможливим його високохудожнє виконання. На їх думку знання мовних правил необхідне в роботі з учнями тому, що значну частину дитячого вокального репертуару становлять твори на різних мовах. У майбутніх учителів музичного мистецтва КГ мотивація до опанування вокально-орфоєпічними вміннями майже не змінилася.

За результатами оцінювання самостійних завдань було проведена педагогічна діагностика рівнів сформованості когнітивно-емпатійних вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва за пізнавально-емпатійним критерієм, яка здійснювалася із застосуванням результатів математичних підрахунків на кінці дослідження та занесено в таблицю 2.8.

Таблиця 2.8.

Рівень сформованості когнітивно-емпатійних вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на кінці дослідження

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	1	8,4	6	50,0	5	41,6
КГ	4	36,5	6	54,5	1	9,0

Дані таблиці дають змогу з'ясувати, що найбільшу групу ДГ складають респонденти з середнім рівнем сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоєпічних умінь: 50,3 % студентів. Зросла кількість студентів ДГ з високим рівнем 41,6% і значно зменшилась кількість студентів з низьким рівнем – 8,4%. У студентів КГ показники низького рівня дещо зменшились – 36,5% і збільшились показники середнього – 54,5%. Кількість студентів з високим рівнем лишилась незмінною – 9,0%. У процесі бесіди з майбутніми вчителями музичного мистецтва ЕГ було з'ясовано, що студенти вважають себе

компетентними в питаннях вокальної орфоєпії. Вони зазначали, що раніше не звертали уваги на специфіку вимови вокальних творів, а просто намагалися чітко вимовляти слова поетичного тексту. Особливо вагомим для себе майбутні вчителі вважають опанування вокально-орфоєпічними правилами різних мов, що дозволяє більш свідомо підходити до виявлення художньої сутності твору. Цінним, на погляд студентів, є і розвиток емпатії в питаннях чуття мови. Тому, завдання які давалися їм у ході формувального дослідження були дуже доречними й доцільними, оскільки спрямовували на постійне знаходження в атмосфері тієї мови, якою написаний вокальний твір. У студентів КГ ставлення до опанування правилами вокальної орфоєпії майже не змінилося, відповідно не зазнало змін і їх чуття мови в процесі виконання іншомовних вокальних творів.

Педагогічна діагностика рівнів сформованості технологічних вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісним критерієм здійснювалася із застосуванням результатів математичних підрахунків на кінці дослідження та занесено в таблицю 2.9.

Таблиця 2.9.

Рівень сформованості технологічних вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на кінці дослідження

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	1	8,4	6	50,0	5	41,6
КГ	5	45,5	5	45,5	1	9,0

З таблиць видно, що найбільшу групу ДГ складають респонденти з середнім рівнем сформованості мотиваційно-ціннісних вокально-орфоєпічних умінь: 58,3 % студентів. Зросла кількість студентів ДГ з високим рівнем 41,6 % і зменшилась кількість студентів з низьким рівнем – 8,4%. У студентів КГ показники низького і середнього рівнів виявилися однаковими – 45,5%. Група студентів КГ з високим рівнем лишилась незмінною – 9,0%. У ході бесіди з майбутніми вчителями музичного мистецтва було з'ясовано, що студенти навчилися аналізувати поетичний текст та практично використовувати правила

вокальної орфоєпії в процесі вивчення іншомовних та українських творів. Особливо, зазначали майбутні вчителі, сприяло цьому застосування вправ, спрямованих на вірне виконання невеликих епізодів незнайомих вокальних творів з позиції вокальної орфоєпії та вправи для надання прикладів нових вокальних творів на кожне вокально-орфоєпічне правило українською, російською, італійською та іншими мовами. На думку студентів, виконання вправ у процесі самостійної роботи вимагало активності, повного включення та майстерності.

На основі узагальнення результатів дослідження рівнів сформованості кожного окремо компонента вокально-орфоєпічних умінь, з'ясовано в цілому рівень сформованості вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на кінці дослідження, що відображено в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

Рівень сформованості вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на кінці дослідження

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	1	8,4	6	50,0	5	41,6
КГ	5	45,5	5	45,5	1	9,0

Дані таблиці дають змогу з'ясувати, що майже половина респондентів мають середній рівень сформованості вокально-орфоєпічних умінь: 50,0 % студентів досліджуваної та 45,5 % студентів контрольної груп. Високий рівень – 41,6% студентів ДГ і 9,0% студентів КГ. Низький рівень – 8,4% студентів ДГ і 45,5% КГ. У дослідженні ми виходимо з положення, що «сформованість» вокально-орфоєпічних умінь передбачає наявність у студентів високого або середнього рівнів. Відповідно на кінець дослідження сформовано вокально-орфоєпічні уміння в 91,6 % ДГ і 54,2% КГ.

Нами здійснено порівняння результатів педагогічної діагностики сформованості вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного

мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на початку та в кінці дослідження та з'ясовано динаміку сформованості означеного явища в обох групах (таблиця 2.11).

Таблиця 2.11.

Порівняння результатів педагогічної діагностики сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваної (ДГ) та контрольної (КГ) груп на початку та в кінці дослідження

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ (початок)	6	50,0	5	41,6	1	8,4
ДГ(кінець)	1	8,4	6	50,0	5	41,6
КГ (початок)	6	54,5	4	36,5	1	9,0
КГ (кінець)	5	45,5	5	45,5	1	9,0

З таблиці видно, що показники рівнів сформованості досліджуваної групи після формуального дослідження значно зросли, тоді як показники контрольної групи змінилися не так вагомо. Порівняльний аналіз показав, що у студентів ЕГ низький рівень сформованості вокально-орфоепічних умінь зменшився на 41,6%; середній – збільшився на 8,4%; високий – збільшився на 33,2%. Динаміка сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ відображено наглядно на рис. 1 та рис.2.



Рис. 2.1. Рівні сформованості вокально-орфоепічних умінь студентів дослідницької групи (ДГ) на початку дослідження

Разом з тим, у студентів КГ низький рівень сформованості вокально-орфоепічних умінь зменшився на 9,0%; середній – збільшився на 9,0%; високий – лишився незмінним.



Рис. 2.2. Рівні сформованості вокально-орфоепічних умінь студентів дослідницької групи (ДГ) на кінець дослідження

Динаміка сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ відображено наглядно на рис. 3 та рис.4.



Рис. 2.3. Рівні сформованості вокально-орфоепічних умінь студентів контрольної групи (КГ) на початок дослідження

Дослідження показало переважання всіх показників сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва

дослідницької групи в порівнянні з майбутніми вчителя музичного мистецтва контрольної групи.



Рис. 2.4. Рівні сформованості вокально-орфоепічних умінь студентів контрольної групи (КГ) на кінець дослідження

Таким чином, результати дослідження підтвердили ефективність впровадженої методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Висновки до розділу 2

У розділі окреслено критеріальний апарат оцінювання рівнів сформованості вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, який включає мотиваційно-ціннісний критерій (показники: рівень сформованості умінь самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоепічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; умінь ставити цілі на опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, представленим в наукових і науково-методичних працях; умінь усвідомлювати цінність формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоєпії); пізнавально-емпатійний критерій (показники: ступінь сформованості

уміння знаходити інформацію, пізнавати та усвідомлювати правила вокальної орфоєпії різних мов; уміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору; уміння відчувати поетичність, виразність слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його); діяльнісний критерій (показники: міра сформованості уміння використовувати мовну інтонацію, наділяти слово живою інтонацією та виражати за допомогою інтонаційної різноманітності голосу; уміння виконувати вокальний твір із врахуванням вокально-орфоєпічних правил і традицій; уміння самовдосконалювати вокально-орфоєпічні вміння для виконавської та педагогічної діяльності).

Визначено авторські методи діагностики вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, як: опитування, самостійні і творчі завдання, які надали можливість виявити результати сформованості вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виявлено рівні сформованості вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва на початок дослідження: з низьким рівнем сформованості вокально-орфоєпічних умінь: 50,0 % студентів досліджуваної та 54,5 % студентів контрольної груп. У дослідженні ми виходимо з положення, що «сформованість» вокально-орфоєпічних умінь передбачає наявність у студентів високого або середнього рівнів. Відповідно на початку дослідження сформовано вокально-орфоєпічні вміння у 50% ДГ і 45,5% КГ, а саме: у 41,6% ДГ і 36,5% КГ з середнім рівнем та 8,4% ДГ і 9,0 % КГ з високим рівнем.

Серед основних причин низького рівня сформованості вокально-орфоєпічних умінь респондентами названо: несформованість ціннісного ставлення й потреби до формування вокально-орфоєпічних умінь; не зосередженість уваги на опануванні такими вміннями; відсутністю глибоких знань в сфері вокальної орфоєпії і системності у вивченні вокально-орфоєпічних правил різних мов; невмінням зрозуміти, відчути смисл слова іншомовного походження; необхідність застосовування спеціальних вправ з вокальної орфоєпії в роботі над різномовними творами. Означені причини зумовлюють

нагальність впровадження обґрунтованої в теоретичному розділі методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

З метою перевірки ефективності методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва було проведено формувальне дослідження, на якому за трьома етапами (мотиваційному, пізнавальному, діяльнісному)

За результатами впровадження методики формування вокально-орфоепічних умінь з'ясовано, що майже половина респондентів мають середній рівень сформованості вокально-орфоепічних умінь: 50,0 % студентів досліджуваної та 45,5 % студентів контрольної груп. Разом з тим, високий рівень показали студенти ДГ – 41,6%, студенти КГ – 9,0%. Низький рівень показали студенти ДГ – 8,4%, студенти КГ – і 45,5% КГ.

У дослідженні ми виходимо з положення, що «сформованість» вокально-орфоепічних умінь передбачає наявність у майбутніх учителів музичного мистецтва сумарного результату високого і середнього рівнів. Відповідно на кінець дослідження сформовано вокально-орфоепічні уміння в 91,6% досліджуваної групи і 54,5% контрольної групи.

Дослідження підтвердило ефективність методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

ВИСНОВКИ

1. Проведене дослідження дало змогу з'ясувати, що проблема формування вокальної культури є однією з нагальних в музично-педагогічній сфері, оскільки важливе місце у вокальному виконавстві й вокальній педагогіці відводиться традиціям та інноваціям фонетики й орфоєпії різних мов. Тому, знання їх особливостей та правил вокальної вимови різних національних культур є показником високого рівня вокальної школи співака, учителя вокалу, учителя музичного мистецтва. Дослідження проблем вимови різних мов світу, розвиток вокальної орфоєпії та її вплив на сучасне вокальне мистецтво є актуальним в контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

У здійсненому дослідженні розкрито сутність поняття «вокально-орфоєпічні вміння». Поняття «уміння» розглянуто як здатність та готовність особистості до певного виду діяльності, які визначаються загальним обсягом та змістом отриманих знань, сформованістю набутих навичок, а також здатністю застосовувати їх відповідно до означеної мети діяльності. Вокально-орфоєпічні уміння у дослідженні потрактовано як здатність до використання спеціальних знань правил вокальної орфоєпії з метою вірної співацької вимови тексту творів оригінальною мовою у процесі вокально-виконавської і вокально-педагогічної діяльності.

2. За результатами дослідження виокремлено структура вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, як: мотиваційно-ціннісні вокально-орфоєпічні вміння, що включають: уміння самоактуалізуватися для оперування вокально-орфоєпічними знаннями в процесі роботи над вокальними творами на різних мовах; уміння ставити цілі на опанування світовим вокально-орфоєпічним досвідом, представленим в наукових і науково-методичних працях; уміння усвідомлювати цінність формування власного інтересу, потреби до виконання завдань вокальної орфоєпії; когнітивно-емпатійні вокально-орфоєпічні уміння, у складі яких: уміння знаходити інформацію, пізнавати та усвідомлювати правила вокальної

орфоєпії різних мов; уміння аналізувати, виявляти та усувати вокально-мовні недоліки в контексті оригінальної мови вокального твору; уміння відчувати поетичність, виразність слів мови оригіналу, а також здатність проникати в смисл вокального твору та інтерпретувати його; технологічні вокально-орфоєпічні уміння включають: уміння використовувати мовну інтонацію, наділяти слово живою інтонацією та виражати за допомогою інтонаційної різноманітності голосу, відповідної до смислу слова, фрази, речення мотивної подачі; проникати у своєрідність авторського задуму, знаходити правильні шляхи вирішення творчих завдань при виборі артикуляційно-виконавських засобів, які спрямовані на адекватне донесення до слухацької аудиторії художнього змісту твору; уміння виконувати вокальний твір із врахуванням вокально-орфоєпічних правил і традицій: будувати музичну фразу, базуючись на нормативних фонетичних вимогах оригінальної мови від чого залежить втілення й донесення змісту вербальної складової твору; використовувати фонетичні особливості мови оригіналу у поєднанні зі специфічними вокально-виконавськими вміннями: співацьким диханням, високою позицією, характером атаки звуку та звуковедення, чергування наголосів, резонуванням, стабільним положенням гортані, тощо; використовувати вокально-артикуляційну техніку для чіткої дикції; уміння самовдосконалювати вокально-орфоєпічні вміння для виконавської та педагогічної діяльності.

3. Обґрунтовано методику формування вокально-орфоєпічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, яка включає три етапи реалізації: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний. В основі методики лежать педагогічні умови формування означеного явища, як: спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на мотиваційно-ціннісне ставлення до вивчення наукового і методичного досвіду щодо формування вокально-орфоєпічних умінь; використання в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва аналітичного підходу до особливостей вимови оригінального тексту вокального твору; системність застосування вокально-орфоєпічних правил та вправ на заняттях з вокального класу, – та відповідних педагогічним умовам

методи, а саме: метод «подиву і захоплення», метод опанування світовим вокально-орфоепічним досвідом, метод оцінювання наукових і методичних праць з вокальної орфоепії, метод активізації інтересу й потреби до вдосконалення власних вокально-орфоепічних умінь, інформаційно-пізнавальний метод, метод критичного аналізу вокально-мовних складнощів тексту вокального твору, метод виявлення смислу слова, метод застосування вокально-орфоепічних правил, метод вокально-орфоепічних вправ, метод виявлення сутності слова; самостійних завдань.

4. З метою перевірки ефективності методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва було проведено педагогічне дослідження, яке включало три етапи: діагностичний, формувальний, контрольний. Результати діагностувального дослідження показали, що значна кількість майбутніх учителів музичного мистецтва мають низький рівень сформованості вокально-орфоепічних умінь – 50,0% ДГ і 45,4% КГ. На етапі формувального дослідження було впроваджено методику формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, яка включає етапи реалізації, педагогічні умови та відповідні їм методи. Контрольний зріз дав можливість з'ясувати, що високий рівень показали студенти ДГ – 41,6%, студенти КГ – 8,8%;и середній рівень сформованості вокально-орфоепічних умінь 50,0 % студентів досліджуваної та 45,4 % студентів контрольної груп; низький рівень – студенти ДГ – 8,4%, студенти КГ – і 45,4% КГ. Відповідно на кінець дослідження сформовано вокально-орфоепічні уміння в 91,6 % ДГ і 54,2% КГ.

Отже здійснене дослідження довело ефективність методики формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева М. И. Мотивы навчання учнів. Київ : Радянська школа, 1974. С. 6–19.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1980. 415 с.
3. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка. Київ : ВПОЛ, 2007.
4. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект : монографія. Київ : Українська ідея, 2001. 144 с.
5. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Москва-Ленинград : Музыка, 1963. 151 с.
6. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Ленинград : 1971. 375 с.
7. Афанасьев Ю. Л. Социально-культурный потенциал художественной деятельности. Львов : 1990. 160 с.
8. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. Москва : Педагогика, 1982. 192 с.
9. Барабанщиков А. В. Проблемы педагогической культуры преподавателей вузов (к вопросу о сущности педагогической культуры). Москва : Советская педагогика, 1981. 208 с.
10. Бачинин В. А. Психология: энциклопедический словарь. Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В. А., 2005. 272 с.
11. Бахтин М. М. Собрание сочинений в 7-ми томах. Том 5. Москва : Русские словари, 1997. 730 с.
12. Булатова О. С. Педагогический артистизм : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2001. 240 с.
13. Ваганова Ж. В. Эффект личного обаяния, или Слагаемые педагогического артистизма. *Директор школы*. 1998. № 5. С. 59–65.

14. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00. 02. Київ, 2003. 23 с.
15. Васильєва М. П. Мотиваційно-ціннісний компонент професійної підготовки педагога. *Педагогічна взаємодія в умовах реформування освіти* : зб. наук. пр. Харків : Стиль-іздат, 2006. С. 47–56.
16. Вовк О. Основні характеристики когнітивного компонента готовності студентів до гуманістичного вирішення ситуацій морального вибору. *«Молодий вчений»*. № 10 (25). Частина 2. 2015, С.130 – 133.
17. Выготский Л. С. Психология искусства / Под ред. М. Г. Ярошевского. Москва : Педагогика, 1987. 345 с.
18. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии Информационно-методическое пособие по курсу «Психология человека». Москва : Педагогическое общество России, 2006. 276 с.
19. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 366 с.
20. Гончарова Т. И., Гончаров И. Ф. Когда учитель – властитель дум : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1991. 174 с.
21. Горина В. А. Профессиональная коммуникация на французском языке. Тестовые задания по психологии. *Учебное пособие*. Москва : Наука, Флинта, 2015. 252 с.
22. Гребенюк Н. Е. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та музикознавчий аспекти. Київ : НМАУ ім. П. Чайковського, 1999. 55 с.
23. Дегтерева К. С. «Профессиональная компетентность педагога музыканта в XXI веке». *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2019. Т. 8. № 1(26).
24. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. Москва : Музыка, 1968. 675 с.

25. Дряпіка В. І. Соціально-педагогічні основи формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. Наук : 13.00.01; 13.00.05. Київ : 1997. 399 с.
26. Дубасенюк О. А. Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів* : Навчальний посібник / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. С. 4–12.
27. Еникеев М. И. Теория и практика активизации ученого процесса. Казань : КГУ, 1983. 145 с.
28. Єрошенко О. В. Виразність вокального виконавства: художні та природничі чинники. *Культура України*: зб. наук. пр. Харків : ХДАК, 2012. С.252–261.
29. Жаворонкова Г. В., Завалко К. В. Інноваційні педагогічні технології у вищій освіті Україні. *Современные достижения в науке и образовании: сб. тр. VII междунар. науч. конф., посвященной 50-летию Хмельниц. нац. ун-та*, 25 авг. – 1 сент. 2012 г., г. Опатія (Хорватія). Хмельницький : ХНУ; ФОП Сторожук О. В. 2012. С. 82–85.
30. Ильенков Э. В. Об эстетической природе фантазии. *Вопросы эстетики*, Вып.6. Москва : Искусство, 1964. С.46 – 92.
31. Каган М. С. Музыка в мире искусств. Санкт-Петербург : «Ut», 1996. 232 с.
32. Карпов В. В. Мовленнєві закономірності у співі та їх врахування в процесі навчання вокаліста. *Культура народів Причорномор'я*. 2011. № 210. С. 107–110.
33. Ковбасюк А. Вплив вокально-хорового виконавства на формування традицій та індивідуального стилю співака. *Молодь і ринок*. 2012. № 9. С. 137–140
34. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогічний словник. Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 176 с.

35. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 380 с.
36. Козлов М. І. Когнітивна сфера. *Енциклопедія практичної психології*. [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://psychologis.com.ua/kognitivnaya_sfera.htm
37. Кулюткин, Ю. Н. Психология обучения взрослых. Москва : Просвещение, 1985. 128 с.
38. Кучерук О. С. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 18. 2012. С. 20–23.
39. Леbedina O. V. Моральна свідомість особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. пр.* Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, Ін-т духов. розв. Людини / редкол.: Шевченко Г. П. (голов. ред.) та ін.]. Луганськ : СНУ. Вип. 3 (38). 2010. 203 с.
40. Лі Ян. Формування музично-сценічних умінь студентів факультетів мистецтв у педагогічних навчальних закладах України та Китаю. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 4 (59). 2017. С. 326–330,
41. Лоу Яньхуа, Кьон, Н. Г. Досвід формування вокально-орфоепічної культури магістрантів у процесі підготовки до фахової діяльності. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2 (12), 2018. С.141–149.
42. Маклаков А. Г. *Общая психология : учебник для вузов*. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 583 с.
43. Малій Г. Вокальна орфоепія як чинник розвитку сучасного вокального мистецтва. *Студентський науковий вісник*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. 22, 39–41.
44. Малюков А. Н. Психология переживания и художественное развитие личности. Дубна : Феникс, 1999. 256 с.

45. Маркова, Е. Н. Интонационность музыкального искусства: научное обоснование и проблемы педагогики. Київ : Музична Україна, 1990. 184 с.
46. Махов А. Е. *Musica literaria* : Идея словесной музыки в европейской поэтике. Москва : Intrada, 2005. 199 с.
47. Медушевский В. В. Исторический параллелизм в развитии вербального и музыкального языков. *Слово и музыка : Научные труды МГК им. П. И. Чайковского*. Сборник 36, 2002. С. 51–70.
48. Милерьян Е. А. Психология формирования учений. Москва : Просвещение, 1983. 298 с.
49. Назайкинский Е. В. Звуковой мир музыки. Москва : Музыка, 1988. 214 с.
50. Немов Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1: Общие основы психологии: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006. 687 с.
51. Николаєва Є. І. Психофізіологія. Психологічна фізіологія з основами фізіологічної психології: Учебник. Москва : ПЕР СЭ, 2008. 1050 с.
52. Овчаренко Н. А. Основи вокальної методики. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. 116 с.
53. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2014. 400 с.
54. Овчиннікова А. П. Виразальні засоби мовного дискурсу у метахудожньому контексті: автореф. дис. докт. мистецтвозн.: 17.00.01. Київ : Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського, 2002. 32 с.
55. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. Київ : КНУКіМ, 2006. 188 с.
56. Орфоепія. *Літературознавча енциклопедія* : у 2 томах: Т. 2 / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. С. 166.
57. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : монографія. Київ : Освіта України, 2008. 272 с.

58. Педагогічні технології : *навч. посібник для ВНЗ* / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук, І. О. Смоляк та ін. Київ : Вид-во : «Українська енциклопедія» імені М. П. Бажана, 1995. 253 с.
59. Петровский А. В. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / ред. - сост. Л. А. Карпенко.- М. : ПЕР СЭ ; СПб. : Речь, 2005. 250 с.
60. Пермяков О. А. Педагогіка : короткий курс : навчальний посібник. Кривий Ріг : Вид. дім, 2005. 116 с.
61. Пиаже Ж. Аффективное бессознательное и когнитивное бессознательное. Москва : 2001. 258 с.
62. Потебня О. О. Эстетика і поетика слова. Київ : Мистецтво, 1985. 301 с.
63. Прокопенко Н. М. Тайна вокала Шаляпіна. Київ : Б.И. 1999. 227 с.
64. Психологический словарь / под общ. ред. Ю. Л. Неймера. Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. 640 с.
65. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П.Сергеєнкова/ За ред.. Н.А.Побірченко. Київ : Наук. світ, 2007. 336 с.
66. Психолого-педагогический словарь / сост. Евгений Степанович Рапацевич. Минск : Современ. слово, 2006. 928 с.
67. Рибалка В. В. Методологічні засади теоретичної та практичної психології: особистість, психологічна діяльність, духовність. *Психологія і особистість*. № 1. 2018. С. 9–19.
68. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Педагогика, 1989. Т. I. 485 с.
69. Силаньева И. И. Путь к интонации: Психология вокально-сценического перевоплощения. Москва : КМК, 2009. 664 с.
70. Сисоєва С. О. Основы педагогічної творчості Підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
71. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика : инновационная деятельность. Москва : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 224 с.

72. *Словник української мови*: в 11 томах: Т. 3. / ред. І. К. Білодід. Київ : Наукова думка. Режим доступу: http://ukrlit.org/slovnyk/slovnyk_ukrainskoi_movy_v_11_tomakh
73. Станиславский К. С. *Собрание сочинений*: в 9 томах: Т. 2: Работа актёра над собой, ч. 1: *Работа над собой в творческом процессе переживания: Дневник ученика*. Москва : Искусство, 1989. 511 с.
74. Стасько Г. (2018). *Основи технології звукоутворення у сучасній практиці виховання голосу*. Івано-Франківськ. 330 с.
75. Стахевич О. Г. *Основи вокальної педагогіки. Курс лекцій* : навч. пос. для студ. дир.-хор. фак. муз. та пед. вузів. Харків : ХДАК ; Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2002. 92 с.
76. Сухомлинский В. А. *Сердце отдаю детям*. Київ : Радянська школа, 1985.
77. Тимофеева Н. Б. Особенности формирования профессиональной компетентности учителя. *Вестник ТГПУ*. 2009. №10.
78. Ткачева Е. Сущность и структура артистических умений будущих учителей. *Гуманитарные исследования*. 3 (12), 2016. С. 102–105.
79. Ткаченко Т. В. *Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: Київ, 2010. 43 с.
80. *Толковый словарь*. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://classes.ru/all-ukrainian/dictionary-ukrainian-explanatory-term-109808.htm>
81. Тоцька Л. О. Компонентна структура вдосконалення вокальної підготовки студентів – майбутніх вчителів музики. Електронний ресурс. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N148/N148p113-117.pdf
82. Умаєв А., Гамзаєва М., Салахбеков А. Сущность и структура проектных умений учащихся. *Педагогика* :/Users/User/Downloads/suschnost-i-struktura-proektnyh-umeniy-uchaschihsya.pdf

83. Філософський словник соціальних термінів / ред. В. П. Андрущенко. Київ : «Р.И.Ф.», 2005.
84. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 192 с.
85. Хуторская А. Судьба одного стихотворения («Не пой, красавица, при мне» А. С. Пушкина в музыкальных интерпретациях). *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 19, 2007. С. 305–315.
86. Чернова Л. Вокально-речевая культура учителя. Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 2015.
87. Чжу Цзюньцяо. Формування вокальної культури майбутніх фахівців музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики* : зб. наук. пр. Київ, 2013. Вип. 22(32). С. 53–57.
88. Чурсина Т. К. Дикция. Орфоэпия. Логика и культура речи в хоровом пении», 2018.
<http://1momk.ru/upload/iblock/de8/de8090487d80789b7f9238b783716007.pdf>
89. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. Москва : Изд. корпорация «Логос», 1996. 320 с.
90. Шаляпин Ф. И. «Страницы из моей жизни». Москва : Карамзин, 1990. 464 с.
91. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
92. Шевченко А. С. Структура вокально-джазової культури виконавців. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 22 (27), ч. 2. С. 77–82.

93. Шибутани Т. Социальная психология / Сокр. пер. с англ. В.Б.Ольшанского / Общая ред. и послесловие проф. Г.В. Осипова. Москва : Прогресс, 1969. 535 с.
94. Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. Москва : Педагогическое общество России, 2000. 316 с.
95. Щербакова А. И. Аксиологический подход к музыке и музыкально-педагогическому образованию. *Проблемы и перспективы педагогического образования в XX веке*. Москва : 2000. С. 15–25.
96. Юшманов В. И. Певческий инструмент и вокальная техника оперных певцов (дисс. доктор искусствоведения: 17.00.02). Санкт-Петербург : 2004.
97. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. Київ: ІЗМН, 1998.
98. Яворский Б. *Избранные труды в 2-х томах*: Т. 1 / редактор-составитель И. С. Рабинович. Москва : Советский композитор, 1986. 366 с.
99. Ovcharenko, N., Matveieva, O., Chebotarenko, O., & Koehn, N. (2019). Methodological Readiness of Musical Art Master's Degree Students: A Theoretical Research. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(4), 166-176. doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i4.2285>.
100. Ovcharenko, N., Samoilenko, O., Moskva, O., & Chebotarenko, O. (2020). Innovative Technologies in Vocal Training: Technological Culture Formation of Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(3), 115-126. doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2729>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Правила вокальної орфоепії німецької мови (за В. Антонюк)

До основних правил орфоепії німецької мови належить характер вимови голосних: довгі вимовляються довше, ніж в українській мові, а короткі – коротше. Цим зумовлюється своєрідна чеканність цієї мови, її вокальних текстів. У виконанні творів німецьких композиторів мовою оригіналу ці особливості вимови голосних перенесені з літературного на музичний текст, тож вплив фонетичної бази, особливості національного колориту цієї мови – нерозривні з виражальними структурами, втілюють і визначають її якість. Крім подовженості вимови голосних у німецькій мові існує ще одна прикмета їхньої вимови: тверда атака, – [’]: саме так в німецьких словах вимовляють голосні на початку слова; це стосується їхньої вимови й усередині слова (коли склад починається голосним звуком): Alarm [’a’larm] – тривога; eroffnen [’er’afnen] – відчиняти; Handarbeit [’hant’arbaet] – ручна праця.

Наголос у німецькій мові, звично, припадає на кореневий склад, який найчастіше є першим: Vater [fa:ter] – батько.

У словах із відділеними префіксами наголос припадає на них: aufstehen [’aofste:en] – вставати (з місця). У складних словах ненаголошеним є перше слово: Hauptstadt [’haoptStat] – столиця.

Особливістю вимови приголосних звуків у німецькій мові є те, що вони завжди вимовляються твердо, не пом’якшуючись навіть перед голосними [e], [i], [o], [ii]: Tisch [tiS] – стіл; funf [’fynf] – п’ять.

Звук [a] у німецькій мові має кілька орфоепічних градацій: він може нагадувати українське наголошене [a], як у слові «хата» (stadt – [Stat] – місто); може звучати [a:] у сполуках **aa**, **ah** (staat [Sta:t] – держава; nah [na:] – близькі); також – [ɛ] у написанні а, е, що співзвучне російській голосній [э] (Herr [Her] –

пан); а також – [ɛ:] – у сполуках ah, a, – також співзвучним російському [э] (Bar [bɛ:r] – ведмідь).

Звук [ɛ:] у німецькій мові позначається літерами e, ee, ek, нагадує російський [e] у російському слові «песня» наприклад: lesen ['le:zen] – читати; Meer [me:r] – море; Ehre ['e:re] – честь тощо.

Звук [ɛ] позначається літерою e і не має відповідника в слов'янських мовах. Він може бути скороченим у закінченнях і ненаголошених префіксах. Зустрічається у таких словах: vetter ['veter] – погода; gebaude [gzb'zodz] – будівля тощо.

Звук [i] позначається літерою i, а звук [i:] - I, а також сполуками -ie, -ih. Звучить, як середнє між російськими короткими [э] й [ы]. Наприклад: immer ['imer] – завжди; Familie – [fa'mi:liz] – сім'я; liebe ['li:bz] – любов; ihm [i:m] – йому.

Звук [o] позначається літерою o, рівнозначною до українського звука [o] у слові око: hoffen ['hofzn] – сподіватися. Подібний у звучанні й звук [o:], що позначається o, oo, oh: Oper [o:pɔr] - опера; Boot: [bo:t] – човен; sohn [zo:n] – син.

Звук [oe] пишеться o і звучить як o-умляут: koennen ['k o nɛn] – могли. Умляут (нім. İтіаіі) – діакритичний знак, що вказує на фонетичне явище умлаута голосних звуків німецької та ін. мов. Зображається у вигляді двох крапок над буквою: Ай «А-умляут», Ой «О-умляут», Уй «U-умляут» (у готичному шрифті традиційно виглядав як маленька надрядкова буква *).

Відсутній в українській та російській мові також німецький звук [0:] – o, oh для утворення якого слід витягнути округлені губи і зберегти положення язика, як при вимові [ɛ]. Це – вимова слів König ['k0:piŋ] – король; sohne ['z o:ne] – син та ін.

Голосному звукові [u] відповідає літера u, що звучить в українській мові як у: Mutter ['muter] – мати.

Голосний [u], що звучить так само, позначається на письмі u та uh: schule ['su:lz] – школа; Uhr [u:r] – годинник.

Звук [y] позначається й , а також – у, у слов'янських мовах аналогів немає. Позиція губ при цьому така, як при вимові [и:], а язика – як при вимові [і:]:
Synonym [syn 'ony:m] – синонім.

Звук [y:] позначається на письмі як u, uh та у, для його вимови слід український звук [y] сформувати витягнутими вперед округленими губами. Це стосується вимови слів: Туг [ty:r] – двері; früh [fry] – рано; Physiker ['fy:ziker] – фізик.

Приголосний звук [l] - l - відповідає середній позиції між українським твердим і м'яким [л].

Звуки [m] і [n] – адекватні твердим українським [м] і [н], а в тому, що стосується вимови німецького [n], та відповідників у російській та українській мовах йому немає. Цей звук вимовляють задньою частиною спинки язика, як от у словах Bank [bank] – банк, сидіння; eng [en] – вузький.

Приголосний звук [p] позначається літерами p, pp, а також – b (у кінці слова): Mappe ['mappe] – портфель; gelb [gɛlp] – жовтий.

Звук [r] у німецькій вимові формується двома способами: як український [р], а також – як грасуючий звук, у видобуванні якого задіяний маленький язичок. На письмі позначається r та rr: recht [rect] – право, durr [dyr] – сухий тощо.

Звук [s] позначається літерою s, а також – ss, та с що звучить як український твердий [с]: liste ['liste] – список; wissen ['visen] – знати; Chance ['Sanse] – шанс.

Звук [f] (українське [ш]) утворюється сполуками ch, csh, sh, sk та літерою s, яка означає цей звук на початку слів перед р чи t. Наприклад: Schyler ['Sy:lar] – учень; die Spracher ['Sprae:xe] – мова; Chef [Sef] – начальник тощо.

Буква s позначає звук [z] (український [з]) на початку слова або складу перед голосними: Sommer ['zo mer] – літо.

Німецький звук [t] – твердіший за вимовою від українського [т]. Позначається літерами й сполуками t, th, dt, d: Tier [ti:r] – тварина; Mitte ['mitte] – середина; Theorie [teo' gi:] – теорія; land [lant] – країна.

Німецький звук [ts] – подібний до українського твердого [ц] і позначається літерами z, tz, zz, t, наприклад: zug [tzuk] – поїзд; satz [zats] – речення, (музичне – також); station [Sta'tsion] – станція.

Звук [tS] позначається сполукою tsch і є тотожним українському [ч]: deutsch [doS] – німецький.

Звук [v] тотожний українському [ф] (дуже рідко, лише у словах іноземного походження – читається як українське [в] і позначається літерами V та W: vase [va:za] – ваза; wein ['vaen] – вино.

Звук [x] позначається сполученням букв ch, звучить як тверде українське [х]: Vich [ви:x] – книжка та ін.

Звук [ʒ] тотожний українському [ж] і зустрічається в німецькій мові у французьких та слов'янських запозиченнях; позначається g, j та sh: genie [ʒe'ni:] – геній; journal [ʒиг'na:l] – журнал.

Специфіка німецької вокальної мови знаходиться у прямій залежності від фонетичних особливостей, які утворюють інваріантну фонічну якість голосних і приголосних. Це зумовлює збереження національного колориту звукового образу, який утрачається у вокальному перекладі, де б повинні залишатися без змін усі елементи структури німецького тексту (крім характеру артикуляції). Методика еквіфонічності вокального перекладу передбачає відтворення фоніки оригіналу як умову збереження вокальності тексту (Т. Мадішева).

Додаток Б

Правила вокальної орфоепії латинської мови (за В. Антонюк)

Орфоепічні норми так званих “мертвих” мов не завжди визначають дійсні правила вимови, існуючі в той час, коли дана мова функціонувала як засіб живого спілкування. Такі норми складаються досить довільно під дією ряду екстралінгвістичних факторів, обумовлених існуванням декількох орфоепічних систем однієї й тієї ж мови, які буває просто неможливо перевірити на практиці. Саме ця відсутність зв’язку із живою мовою породжує варіанти вимови звуків і слів (наприклад, слів Сісего, Саезаг тощо). Подібна варіантність, напевне, мала місце і в XV – XVII ст., про що можемо судити, співставляючи транслітерації латинських слів у давньоруському традиційно-буквенному правописі, взятому із видання 1638р. «Книга глаголемой алфавить», де можна помітити численні похибки суто фонетичного характеру, скажімо, у записах вимови таких слів:

«иньурбиусь» – *in urbibus*: пропущено звук [b] перед голосною [u];

«кандить» – *candidus* – яскравий, білий, радісний: прикінцевий приголосний звук [d] помилково звучить як [t];

«мелес» – *miles* – воїн: звук [i] перед наголосом невірно вимовляється як [e];

«сикнеферь» – *signifer* – прапорносець, поводитир: так само, як і в попередньому прикладі, гіперкорективна заміна [g] приголосним звуком [k];

«теплумь» – *templum* – храм: помилково пропущено приголосний [m];

«приноцепсь» – *princeps*: правитель: поява o-epentheticum між [n] й [ts];

«хруптумь» – пізньо-латинське *fructum* – плід (невдала етимологічна спроба порівняння з “хрупати”).

Зважаючи на ці та інші типові похибки, вокалістам слід знати такі основні правила вимови латиною.

Голосні звуки:

a [a]: *manus* [manus] – рука; *castra* [kastra] – стан, військовий табір;

i [i]: *libra* [libra] – римський фунт (327,45 г); *crines* [krine(з)] – волосся;

o [o]: nobilis [nobili(s)] – відомий, знатний; os [os'] - рот, уста;

e [e]: legatus [legeto(s)] - посол;

и [i]: mulier [mulie(r)] – жінка;

ae [e]: praetor [pretor] – суддя; caelus, coelus [tselyes] (ц) – небо.

Для усунення проміжків між двома голосними у співі латиною іноді (регулярно – в поєднанні ia) припускаються епентетичного звука [j]: culpa mea [culpa teja] – мій гріх, але: creator [creator] – творець; custodia [custodija] – сторожа. Однак перед [u] звук [j], як правило, не виникає: calcaneum [calcaneum] – п'ятка; supercilium [supercilium] – брова; fructuum [fructuum] (від fructus – плід). Сполучення голосних [au] звучить відповідно написанню: auctoritas [auktořita] – гідність; auctor [auktor] – творець.

Приголосні звуки:

b [b]: mandibula [mandibul'a] – щелепа; tibia [tibia] – сопілка, флейта;

c [k] перед голосними непереднього ряду: – custos [kusto(s)] – страж; mercator [mercator] – купець;

c [ts] (ц) перед голосними переднього ряду: civis [tsivi(s)] – громадянин; cerebrum [tserebrum] – мозок;

s [s]: sacerdos [sacerdos] – жрець;

d [d]: mundus [mendus] – мир, світло; custodia [kustodia] – охорона, сторожа;

f [f]: fructum [fructum] – плід; carnifex [carnifeks] – кат;

g [g] [h]: tegumentum [tegmenta] – одяг; glacies [kglatsies] – лід. Вочевидь, склалася традиція вимови [kg] замість латинського g [g], однак, g читався як фрикативний звук [h]. Один із перших записів латинського тексту слов'янською абеткою (кін. XV ст.): «А ве Марие Ихрасие плеина» = Ave Maria gratiae piena;

h [h]: Homo [homo] – людина, gesta [hesta] – діяння;

j [i], а не [j]: iustus [iustus] – справедливий, чесний;

l [l'] та [l] (перед голосним звуком у): – «latus» [l'atu(s)] – сторона, бік; puella [puel'a] – дівчинка, дівчина; sol [sol'] – сонце; lupus [lupus] – вовк; consolator [konsolator] – втішитель, але: osculum [oscl'um] – поцілунок. Вимова ж

прикінцевого подвоєного [11a]: maxilla [maksilaja] – щелепи; stella [stelsja] – зірка;

m [m]: membrum [membrum] – частка; – mors [mors'] – смерть;

n [n]: nebula [nebul'a] – туман; manus [manus] – рука;

p [p]; pluvia [pluvia] – дощ; pupilla [pupilla] – зіниця ока;

qu [ku], [kv]: quaestor [questor] – квестор, скарбник; quadratum [quadratum] – квадрат;

r [r]: cor [cor] – серце; curtus [curtus] – вкорочений, однобокий;

s [z]: senecta [senecta] – старість; pes [pe(s)] – нога; [s] іноді звучить як [s], а не [ts]: caesar [sesar];

t [t]: tribatum [tribatum] – данина; materia [materia] – матерія;

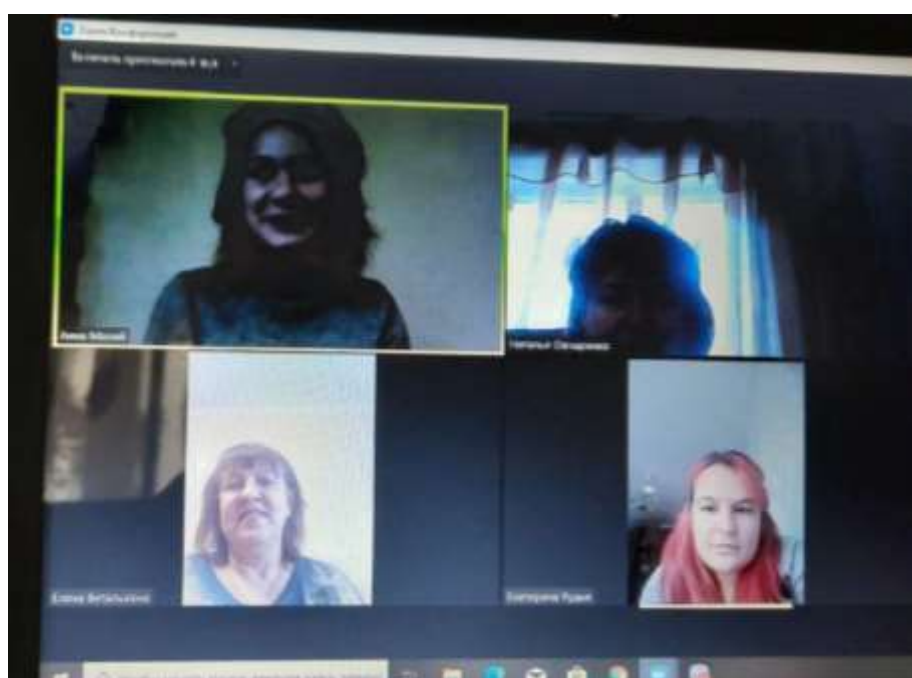
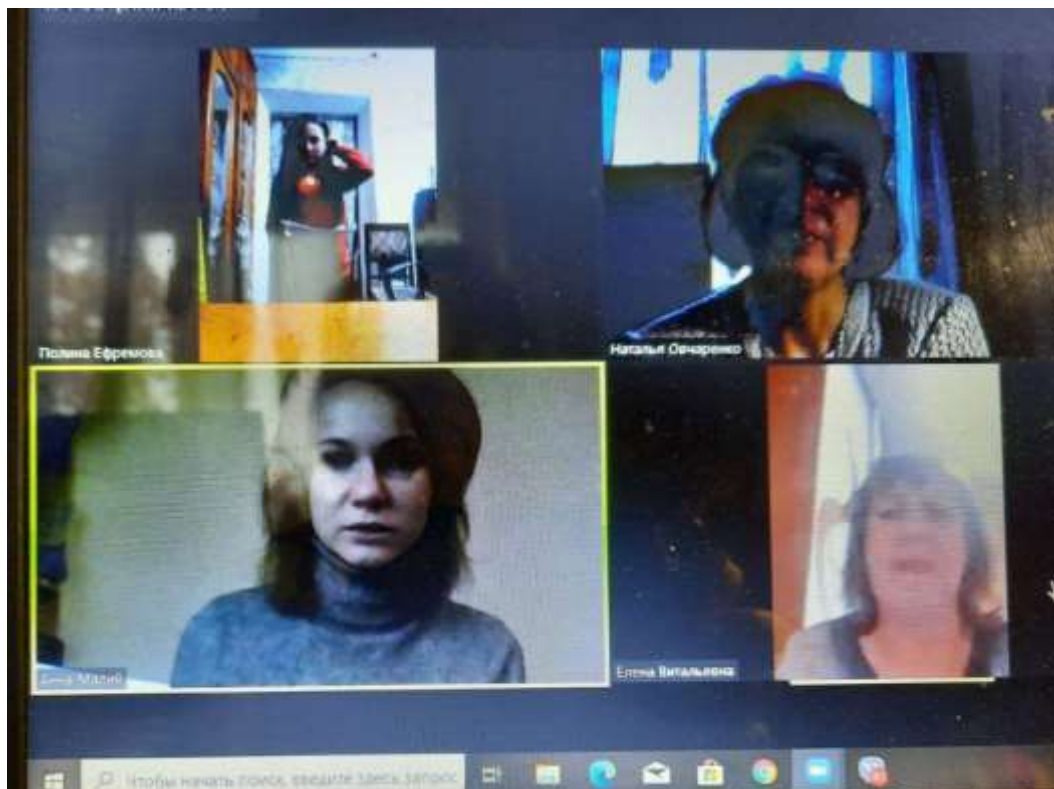
x [ks]: соха [кокса] – бедро; rex [reks] – король;

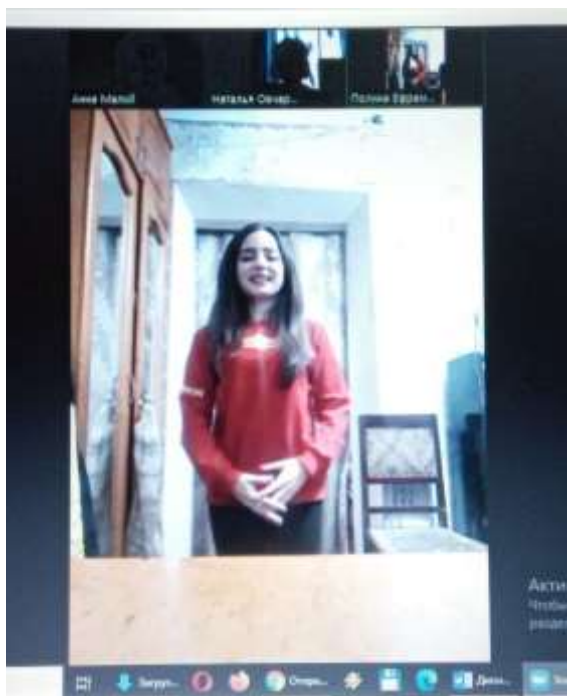
ch [sh]: scholaris [scholar] – студент;

gu [gv] [gu]: lingua [lingua] – мова.

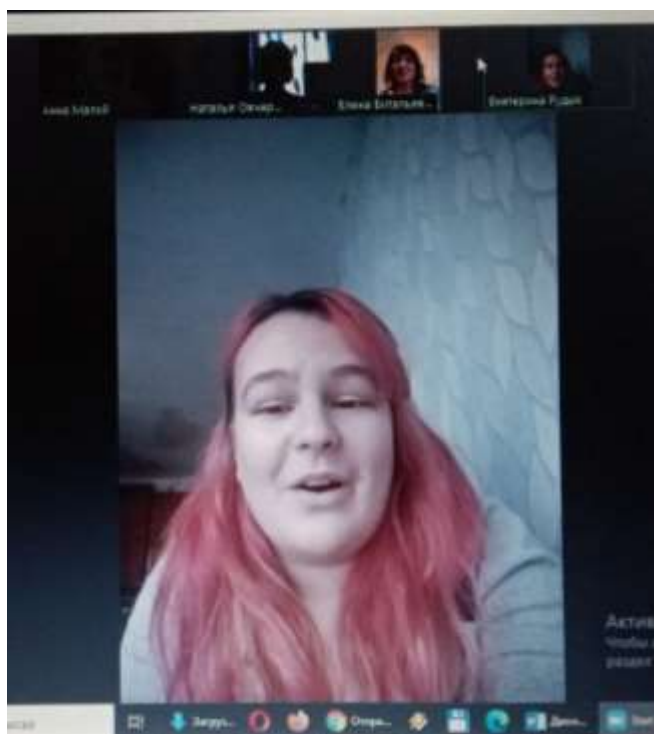
Досвід показує, що найповніше розкриття задуму композитора при виконанні іншомовної вокальної музики є можливим саме при співі мовою оригіналу, що й відповідає міжнародній вокальній традиції. Знання правил вокальної орфоепії створює більш універсальні можливості для зростаючих співаків, здатних, завдяки цьому, інтегрувати у світовій скарбниці вокального мистецтва полімовно, а значить – полікультурно.

Додаток В

Фото дистанційних уроків з майбутніми вчителями музичного мистецтва



Студентка МХК – 16 – Єфремова
Поліна



Студентка МХК – 16 – Рудик
Катерина

Магістрантка: Малій Ганна Валеріївна

Назва кваліфікаційної роботи: Методика формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Керівник: доктор педагогічних наук, професор кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Овчаренко Наталія Анатоліївна

Анотація. У роботі представлено результати дослідження проблеми формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. З'ясовано, що означена проблема є актуальною та недостатньо вивченою в теорії і практиці мистецько-педагогічної освіти. Розкрито сутність поняття «вокально-орфоепічні знання» та обґрунтовано структуру вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. Окреслено критерії і показники сформованості досліджуваного явища. Практично перевірено методику формування вокально-орфоепічних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: вокал; мистецтво; музика; орфоепія; правила; учитель.

Ключові словосполучення: вокальна орфоепія; вокально-орфоепічні уміння; вокальний твір; майбутній учитель музичного мистецтва; методика; структура вокально-орфоепічних умінь.