

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ А.С. МАКАРЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

УДК 373.3.018.54:78]:781.68.09:780.616.432(043.5)

Чжен Лінь

**ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ
НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ
ШКІЛ У ПРОЦЕСІ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО**

01 Освіта/Педагогіка

014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ Чжен Лінь

Науковий керівник - **Єременко Ольга Володимирівна**, доктор педагогічних наук,
професор

Суми – 2026

АНОТАЦІЯ

Чжен Лінь. Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано. - На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). - Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2026.

Зміст анотації

Дисертацію присвячено проблемі формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано. У роботі з'ясовано стан розробки досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній науці й мистецтвознавстві та схарактеризовано поняттєво-термінологічний апарат. Розроблено та теоретично обґрунтовано компонентну структуру формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл під час гри на фортепіано. Визначено критерії, показники та рівні сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано. Розроблено поетапну методику формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі фортепіанної гри. Експериментально перевірено ефективність запропонованої методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано.

З'ясовано стан розробленості проблеми в психолого-педагогічних наукових джерелах й мистецтвознавстві. Визначено, що дослідження обраного явища здійснюється у різних галузевих аспектах, а саме: філософському, соціологічному, психологічному, педагогічному, мистецтвознавчому.

Схарактеризовано поняттєво-термінологічний апарат дослідження, зокрема, розглянуто сутність понять «навички» та «виконавсько-інтерпретаційні навички».

Застосування методів систематизації та узагальнення дозволило з'ясувати, що навички є складовою компетентності як індивідуально- особистісного утворення, що виявляється в процесі активних самостійних дій, розуміється як інтегрований результат індивідуальної навчальної діяльності учнів. Навички передбачають доведену до автоматизму внаслідок багаторазових повторень, набутому досвіду здатність ефективно з мінімальними зусиллями застосовувати теоретичні знання для виконання завдань в процесі практичних дій. Отже, навички розглядають як дію, доведену завдяки багаторазовим вправам до досконалості, довершеності виконання.

Відповідно, музичні навички це засвоєні в результаті навчання, доведені до досконалості виконавські дії, що передбачають сприймання, усвідомлення, виконання, а також створення музичних образів. Встановлено, що виконавсько-інтерпретаційні навички є комплексом автоматизованих художньо-технічних дій, що забезпечують досконале творче втілення музичного твору. Вони розуміються як здатність до усвідомлення та якісного творчого самовираження у мистецькій сфері, що формується в ході сприйняття творів (в нашому дослідженні, фортепіанного мистецтва), а також їх практичного опанування. Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок у процесі гри на фортепіано - це цілеспрямований процес здійснення якісної автоматизованої продуктивної діяльності зі сприймання, аналізу, усвідомлення фортепіанних творів, результатом якого є не лише інтенсивне застосування вже відомих учням відповідних знань у ході репродуктивної діяльності, але й активне опанування суб'єктивно нового комплексу мистецьких знань та творчої дій задля досягнення ефективного результату.

Розроблено й теоретично обґрунтовано компонентну структуру формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі фортепіанного навчання. Згідно з результатами проведеного дослідження визначена структура є системним поєднанням таких компонентів, як: мотиваційно-потребовий, який характеризується наявністю стійкої зацікавленості молодших школярів музичною діяльністю; когнітивно-операційний, що

визначається спроможністю учнів до вивчення та технічного опрацювання взірців фортепіанного мистецтва; продуктивно-діяльнісний, що показує можливість учнів дитячої музичної школи усвідомлювати музичні твори задля ефективного виявлення себе у продуктивній фортепіанній діяльності.

Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано враховувало реалізацію таких функцій, як: мотиваційно-заохочувальної, яка забезпечує можливість зацікавленості вихованців музичним мистецтвом, залучення до усвідомлення змісту фортепіанних творів з метою співвіднесення задумів автора з власними переживаннями; мистецько-культурологічної, що дає можливість молодшим школярам засвоювати, аналізувати та втілювати (в елементарній фортепіанній творчості) відображені в музичному середовищі культурні цінності; гносеологічно - почуттєвої, що дає змогу опанувати різноманітність предметного й чуттєвого світу, розуміти його естетичні важелі у процесі осягнення фортепіанних образів, у яких втілюються життєві події в площині раціональних та емоційних аспектів; творчо - комунікативної, завдяки якій музичне мистецтво тлумачиться як знакова система, котрій притаманна образна інформація, що систематизує й узагальнює досвід в галузі мистецтва, а також засвоєння вихованцем провідних дій загальнокультурної практики.

Виокремлено критерії, показники та рівні сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів. Критерієм мотиваційно-потребового компоненту є міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема, фортепіанною діяльністю, що передбачає наявність інтересу учня до опанування улюблених творів, а також бажання усвідомлювати мистецький матеріал у напрямі засвоєння різних видів фортепіанної діяльності й оволодіння виконавськими діями (показники: зацікавленість піаністів-початківців у сприйнятті улюблених творів; активне усвідомлене бажання до засвоєння фортепіанного матеріалу; потреба в опануванні різноманітних технічних прийомів та основних груп навичок для досягнення якісного виконавського результату).

Критерієм когнітивно-операційного компоненту є ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва, що мав свідчити про тезаурус стосовно музичних виразних засобів і можливість здійснювати оцінювальні дії з приводу художніх образів фортепіанних творів (показники: наявність знань щодо розрізнення виражальних засобів і розуміння їхньої ролі у передачі художньо-образного змісту фортепіанних творів; схильність до свідомого осмислення художньої цінності фортепіанних творів; прагнення до вдосконалення виконавських навичок відповідно до уявлень про естетичний ідеал та якісне виконання).

Критерієм продуктивно-діяльнісного компоненту виступає міра здатності до результативно-виконавської діяльності, що передбачає, з боку учнів, свідомі аналітичні дії до вибору репертуару для фортепіано і якісне втілення музичних образів у виконавській діяльності (показники: наявність улюблених фортепіанних творів, авторів, виконавців; схильність до свідомого вибору фортепіанного репертуару; спроможність до художнього втілення музичних образів).

У результаті проведеного дослідження встановлено рівні сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-піаністів дитячих музичних шкіл: високий, середній, низький, що різняться ступенем умотивованості учнів до фортепіанного навчання, наявністю елементарних основних музичних знань, а також здатністю адекватно оцінювати музичний твір та здійснювати нескладну, але успішну продуктивно-творчу діяльність.

Розроблено поетапну експериментальну методику формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано. Означена методика складається з трьох етапів (експонувально-заохочувальний, аналітично-розвивальний та результативно-творчий), базується на методологічних підходах та принципах і передбачає впровадження педагогічних умов (створення позитивної гедоністично спрямованої атмосфери на заняттях з фортепіано в процесі художньої комунікації між учасниками навчання; реалізація індивідуалізації фортепіанного навчання з урахуванням єдності між раціональними та емоційними способами сприйняття та усвідомлення

фортепіанних творів; збагачення музичного тезаурусу піаністів-початківців з метою активізації музично-практичної діяльності, в тому числі, під час сценічних виступів). Перший етап - експонуально-заохочувальний - спрямований на формування в молодших школярів зацікавленості явищами музичного, зокрема, фортепіанного, мистецтва, усвідомленої потреби в опануванні музичного матеріалу та оволодіння автоматизованими практичними діями. Другий етап – аналітично - розвивальний - передбачає реалізацію єдності знаннєвого досвіду з необхідністю оволодіння учнями музичними навичками. Третій - результативно-творчий - етап зорієнтовано на досягнення достатньо якісного рівня творчо-практичних дій з метою формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учасників освітнього процесу.

Експериментально перевірено ефективність методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі навчання гри на фортепіано, що доводиться відмінністю в показниках діагностувальних зрізів експериментальних і контрольних груп на прикінцевому етапі педагогічного дослідження.

Результати формувального експерименту підтвердили позитивні зрушення у сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів молодшого шкільного віку. Задіяні статистичні засоби якісної та кількісної обробки отриманої інформації дали можливість зробити такі узагальнення: у мотиваційній сфері виявлені позитивні зрушення, динаміка змін в учнів молодшого віку експериментальної групи перевершує динаміку змін у контрольній групі; зафіксовані на завершальній стадії експерименту рівні сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів експериментальної групи за всіма критеріями є вищими, ніж аналогічні рівні піаністів-початківців контрольної групи. Відтак, розроблену в процесі дослідження методику формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано можна вважати ефективною.

Наукова новизна досягнутих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше:*

визначено сутність, зміст, структуру, функції виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано як відпрацьованої на основі багаторазового повторення, автоматизованої системи дій, рівень засвоєння яких дозволяє учневі ефективно з мінімальними зусиллями застосовувати теоретичні знання для виконання завдань в процесі фортепіанної практики; а також виокремлено критерії, показники та рівні їх сформованості;

розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено методику формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано у перебігу експонувально-заохочувального, аналітично-розвивального, результативно-творчого етапів, основою якої виступає відповідне теоретико-методологічне підґрунтя.

Уточнено поняття «формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано» як цілеспрямованого процесу здійснення якісної автоматизованої продуктивної діяльності зі сприймання, аналізу, усвідомлення фортепіанних творів, результатом якого є не лише інтенсивне застосування вже відомих учням відповідних знань у ході репродуктивної діяльності, але й активне опанування суб'єктивно нового комплексу мистецьких знань та відпрацьованих («відшліфованих») дій задля досягнення ефективного результату.

Удосконалено зміст фортепіанного навчання молодших школярів у дитячих музичних школах.

Подальшого розвитку набули ідеї щодо сутності та змісту навчання музичного мистецтва з метою розвитку художньо-інтерпретаційних навичок підростаючого покоління, а також методичні основи його фортепіанного навчання.

Практичне значення доведених результатів дослідження зумовлено можливістю використання його теоретичних положень та методичних розробок під час підготовки здобувачів освіти педагогічних університетів до мистецької роботи зі школярами; в ході оновлення змісту уроків мистецтва та позаурочної роботи, в тому числі, занять з фортепіано в дитячих музичних школах; у

доцільності використання визначених критеріїв і показників сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок у практиці оцінювання мистецьких досягнень здобувачів освіти; в оновленні робочих програм, підготовці навчальних і методичних посібників. Узагальнення дисертаційного дослідження можуть слугувати підґрунтям для оновлення змісту навчальних дисциплін «Методика музичного навчання», «Методика загальної музичної освіти».

Ключові слова: музична освіта, методика, навички, формування виконавсько-інтерпретаційних навичок, гра на фортепіано, фортепіанне навчання, музичне навчання, учні, молодші школярі, дитяча музична школа, культуротворче середовище, інтерпретація музичного образу, музичне мистецтво, педагогічні умови, компетентнісний підхід.

Список опублікованих праць за темою дослідження

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Zheng, Lin. (2025). Musical interpretation in the context of forming pianists-beginners' performance-interpretation skills. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6 (146), 183 – 192. URL: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2025.06/183-192>
2. Чжен, Лін. (2026). Критеріальна визначеність сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок школярів. *Наукові інновації та передові технології*, 2 (54), 2104 – 2114. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/issue/view/446/549>
3. Чжен, Лін. (2025). Структурна характеристика виконавсько-інтерпретаційних навичок початківців-піаністів. *Академічні візії*, 48, 1 – 9. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/2730>

Опубліковані праці апробаційного характеру

1. Чжен, Лін. (2025). Виконавські навички молодших школярів у процесі гри на фортепіано: інтеграційний підхід. У Івахова К., Морозова О. (упор.) *Актуальні питання мистецької педагогіки: сучасний стан, перспективи розвитку* (164 – 169). Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія.
2. Чжен, Лін. (2026). Мотиваційно-потребовий компонент виконавсько-

інтерпретаційних навичок молодших школярів. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи* (179 – 182). Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка.

3. Чжен, Лінь. (2025). Інтерпретація в контексті музично-виконавського процесу. *Ювілейна палітра 2025. Пам'ятні дати української музичної культури* (120 – 124). ФОП Цьома С.П.

ABSTRACT

Zheng Lin. Formation of performance-interpretation skills of primary school pupils of children's music schools in the process of piano playing. – On the rights of the manuscript.

Dissertation for Doctor of Philosophy degree in Specialty 014 Secondary Education (Musical Art). – Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. Sumy, 2026.

The content of the abstract

The dissertation is devoted to the problem of formation of performance-interpretation skills of primary school pupils of children's music schools in the process of piano playing. The study clarifies the state of development of the investigated problem in psychological-pedagogical science and musicology and characterizes the conceptual and terminological framework. The component structure for the formation of performance-interpretation skills of primary school pupils of children's music schools during piano playing has been developed and theoretically substantiated. Criteria, indicators, and levels of the formation of performance-interpretation skills of primary school pupils of children's music schools in the process of piano playing have been determined. A stage-by-stage methodology for the formation of performance-interpretation skills of primary school pupils of children's music schools in the process of piano performance has been elaborated. The effectiveness of the proposed methodology for the formation of performance-interpretation skills of primary school pupils of children's music schools in the process of piano playing has been experimentally verified.

The state of elaboration of the problem in psychological-pedagogical scholarly sources and in musicological studies has been clarified. It has been determined that the study of the selected phenomenon is carried out in various disciplinary dimensions, namely philosophical, sociological, psychological, pedagogical, and musicological.

The conceptual-terminological apparatus of research has been characterized; in particular, the essence of the notions of “skills” and “performance-interpretation skills” has been examined. Application of the methods of systematization and generalization made it possible to establish that skills constitute a component of competence as an individual-personal formation manifested in the process of active independent actions and understood as an integrated result of pupils’ individual learning activity. Skills presuppose the ability, developed to the level of automatism through repeated practice and accumulated experience, to effectively apply theoretical knowledge with minimal effort in performing tasks within practical activity. Thus, skills are regarded as actions perfected and brought to mastery through repeated exercises.

Accordingly, musical skills are defined as performance actions acquired in the process of learning and perfected to a high level, which involve perception, comprehension, performance, and creation of musical images. It has been established that performance-interpretation skills represent a complex of automatized artistic-technical actions ensuring the accomplished creative embodiment of a musical work. They are understood as the ability for awareness and qualitative creative self-expression in the artistic sphere, formed through the perception of musical works (in this research, piano art), as well as through their practical mastery. The formation of performance-interpretation skills in the process of piano playing is interpreted as a purposeful process of implementing high-quality automated productive activity in perceiving, analyzing, and comprehending piano compositions. Its result is not only the intensive application of previously acquired knowledge during reproductive activity, but also the active mastery of a subjectively new complex of artistic knowledge and creative actions aimed at achieving an effective artistic outcome.

The component structure for the formation of performance-interpretation skills of primary school pupils in the process of piano playing has been developed and theoretically

substantiated. According to the results of the conducted research, the identified structure represents a systemic combination of the following components: the motivational-needs component, characterized by the stable interest of primary school pupils in musical activity; the cognitive-operational component, determined by pupils' ability to study and technically master exemplary works of piano art; and the productive-activity component, which reflects the capacity of pupils in children's music schools to comprehend musical compositions in order to express themselves effectively in the productive piano performance.

Formation of performance-interpretation skills of primary school pupils in the process of piano playing was based on the implementation of the following functions: the motivational-stimulatory function, which ensures pupils' engagement with musical art and their involvement in understanding the content of piano works in order to correlate the composer's intentions with their own experiences; the artistic-cultural function, which enables primary school pupils to assimilate, analyze, and embody (in elementary piano creativity) the cultural values reflected in the musical environment; the gnoseological-affective function, which facilitates the mastery of the diversity of the objective and sensory world and the comprehension of its aesthetic mechanisms in the process of grasping piano images that embody life events within both rational and emotional dimensions; and the creative-communicative function, according to which musical art is interpreted as a sign system endowed with figurative information that systematizes and generalizes artistic experience, as well as supports pupils' acquisition of fundamental forms of general cultural practice.

Criteria, indicators, and levels of the formation of performance-interpretation skills of primary school pupils have been distinguished. The criterion of the motivational-needs component is the degree of interest in musical art, particularly in piano activity, which presupposes pupils' interest in mastering favorite compositions as well as their desire to comprehend artistic material in the direction of acquiring various types of piano activity and mastering performance actions (indicators: pianists-beginners' interest in perceiving favorite compositions; active and conscious desire to master piano repertoire; the need to acquire diverse techniques and the principal groups of skills in order to achieve a high-quality performance result).

The criterion of the cognitive-operational component is the degree of ability to analytically process and evaluate the phenomena of piano art, which is intended to indicate the learners' thesaurus concerning musical expressive means and their capacity to perform evaluative actions with regard to the artistic images of piano compositions (indicators: knowledge enabling the differentiation of expressive means and understanding of their role in conveying the artistic-figurative content of piano works; a tendency towards conscious comprehension of the artistic value of piano compositions; an aspiration to improve performance skills in accordance with conceptions of the aesthetic ideal and high-quality performance).

The criterion of the productive-activity component is the measure of the ability to engage in effective performance activity, which presupposes, on the part of pupils, conscious analytical actions in selecting piano repertoire and the qualitative embodiment of musical images in performance practice (indicators: availability of favorite piano works, composers, and performers; a tendency towards conscious selection of piano repertoire; the ability to artistically embody musical images).

As a result of the conducted research, the levels of formation of performance-interpretation skills of pupils-pianists in children's music schools were determined as high, medium, and low. These levels differ in terms of the degree of pupils' motivation for piano study, the availability of elementary basic musical knowledge, and the ability to adequately evaluate a musical composition and carry out relatively simple yet successful productive and creative activity.

A stage-by-stage experimental methodology for the formation of performance-interpretation skills of primary school pupils in the process of piano playing has been developed. The proposed methodology consists of three stages (expository-motivational, analytical-developmental, and resultative-creative), is grounded in methodological approaches and principles, and envisages implementation of specific pedagogical conditions (the creation of a positive hedonistically oriented atmosphere at piano lessons through artistic communication among participants in the learning process; individualization of piano instruction, taking into account the unity of rational and emotional modes of perceiving and understanding piano works; enrichment of the

musical thesaurus of pianists-beginners in order to intensify musical-practical activity, including stage performances).

The first stage – expository-motivational – is aimed at fostering primary school pupils’ interest in the phenomena of musical, particularly piano, art, the development of a conscious need to master musical material, and the acquisition of automatized practical actions. The second stage – analytical-developmental – involves ensuring the unity of cognitive experience with the necessity for pupils to acquire musical skills. The third stage – resultative-creative – is oriented towards achieving a sufficiently high level of creative-practical actions for the purpose of forming the performance-interpretation skills of participants in the educational process.

The effectiveness of the methodology for the formation of performance-interpretation skills of primary school pupils in the process of learning piano performance was experimentally verified, as evidenced by the differences in the indicators of diagnostic measurements in the experimental and control groups at the final stage of the pedagogical research.

The results of the molding experiment confirmed positive shifts in the development of performance-interpretation skills of primary school pupils. The statistical methods of qualitative and quantitative data processing made it possible to draw the following generalizations: positive changes were identified in the motivational sphere, and the dynamics of change among pupils of the experimental group exceeded those observed in the control group; the levels of formation of performance-interpretation skills recorded at the final stage of the experiment in the experimental group according to all criteria were higher than the corresponding levels of pianists-beginners in the control group. Consequently, the methodology for the formation of performance-interpretation skills of primary school pupils in the process of piano playing, developed during the research, may be considered effective.

The scientific novelty of the obtained research results lies in the fact that, for the *first time* the essence, content, structure, and functions of performance-interpretation skills of primary school pupils in the process of piano playing have been determined as practiced automatized stereotypical actions or a system of actions developed through

repeated practice, the level of mastery of which enables pupils to effectively apply theoretical knowledge with minimal effort in the course of piano performance practice; criteria, indicators, and levels of their formation have also been defined; the methodology for the formation of performance-interpretation skills of primary school pupils of children's music schools in the process of piano playing has been developed, theoretically substantiated, and experimentally verified within the framework of the expository-motivational, analytical-developmental, and resultative-creative stages, based on an appropriate theoretical and methodological foundations.

The concept of the "formation of performance-interpretation skills of primary school pupils in the process of piano playing" has been *specified* as a purposeful process of implementing high-quality automatized productive activity in perceiving, analyzing, and comprehending piano compositions, the result of which involves not only the intensive application of previously acquired knowledge in reproductive activity but also the active mastery of a subjectively new complex of artistic knowledge and refined ("polished") actions aimed at achieving an effective artistic outcome.

The content of piano instruction for primary school pupils in children's music schools has been *improved*.

Further development has been given to the ideas concerning the essence and content of music education aimed at fostering artistic-interpretative skills of the younger generation, as well as to the methodological foundations of piano instruction.

The practical significance of the substantiated research results is determined by the possibility of applying its theoretical provisions and methodological developments in the preparation of students of pedagogical universities for artistic work with schoolchildren; in updating the content of art lessons and extracurricular activities, including piano classes in children's music schools; in the feasibility of applying the defined criteria and indicators of the formation of performance-interpretation skills in the practice of assessing learners' artistic achievements; and in the revision of curricula as well as the preparation of educational and methodological manuals. The generalizations of the dissertation research may serve as a basis for updating the content of the academic disciplines "Methods of Music Teaching" and "Methods of General Music Education".

Key words: music education, methodology, skills, formation of performance-interpretation skills, piano playing, piano instruction, music learning, pupils, primary school children, children's music school, culture-creating environment, interpretation of musical image, musical art, pedagogical conditions, competence-based approach.

List of publications on the research topic

Articles in Ukrainian academic professional journals

1. Zheng, Lin. (2025). Musical interpretation in the context of forming pianists-beginners' performance-interpretation skills. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6 (146), 183 – 192. URL: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2025.06/183-192>
2. Чжен, Лін. (2026). Критеріальна визначеність сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок школярів. *Наукові інновації та передові технології*, 2 (54), 2104 – 2114. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/issue/view/446/549>
3. Чжен, Лін. (2025). Структурна характеристика виконавсько-інтерпретаційних навичок початківців-піаністів. *Академічні візії*, 48, 1 – 9. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/2730>

Published works of an approbation nature

1. Чжен, Лін. (2025). Виконавські навички молодших школярів у процесі гри на фортепіано: інтеграційний підхід. У Івахова К., Морозова О. (упор.) *Актуальні питання мистецької педагогіки: сучасний стан, перспективи розвитку* (164 – 169). Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія.
2. Чжен, Лін. (2026). Мотиваційно-потребовий компонент виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи* (179 – 182). Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка.
3. Чжен, Лін. (2025). Інтерпретація в контексті музично-виконавського процесу. *Ювілейна палітра 2025. Пам'ятні дати української музичної культури* (120 – 124). ФОП Цьома С.П.

ЗМІСТ

ВСТУП	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	26
1.1. Феномен виконавсько-інтерпретаційних навичок в науковому дискурсі ...	26
1.2. Специфіка фортепіанного навчання в дитячих музичних школах	57
1.3. Сутність, зміст, структура та функції формування виконавсько- інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано	74
Висновки до першого розділу	94
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ	97
2.1. Методологічні підходи та принципи формування виконавсько- інтерпретаційних навичок молодших школярів	97
2.2. Педагогічні умови та методи формування виконавсько-інтерпретаційних навичок піаністів-початківців	115
Висновки до другого розділу	140
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО	143
3.1. Діагностика рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-початківців	143
3.2. Експериментальне дослідження методики формування виконавсько- інтерпретаційних навичок молодших школярів під час фортепіанної гри	178
Висновки до третього розділу	207
ВИСНОВКИ	210
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	212
ДОДАТКИ	235

ВСТУП

Сучасний етап розвитку суспільства в умовах новітніх трансформацій характеризується специфікою концептуальних підходів до модернізації освіти, що відкриває нові можливості для формування висококультурної особистості, зростання її духовного потенціалу та відповідального ставлення до подій культурно-соціального простору сьогодення. Освітня сфера дедалі більше орієнтується на створення умов для гармонійного поєднання інтелектуального, ціннісного й творчого розвитку дитини, що відповідає актуальним суспільним запитам.

Провідні державні нормативно-правові акти, зокрема Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», концептуальні засади «Нова українська школа», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), а також Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, акцентують пріоритетність освітніх орієнтирів у процесі трансформації соціального ідеалу особистості. У межах реалізації окреслених положень особливого значення набуває естетичне виховання, зокрема музичне навчання, спрямоване на формування духовно зрілої, компетентної та творчо активної особистості, здатної до самовираження й відповідальної участі в культурному житті суспільства.

Розв'язання означених завдань можливе за умови інноваційного переосмислення змістових компонентів освіти та вдосконалення методичного інструментарію, орієнтованого на формування ключових умінь і навичок особистості, зокрема в системі мистецької освіти. Саме якісне й мобільне застосування сформованого комплексу навичок засвідчує готовність людини до ефективних, свідомо організованих дій у процесі самовизначення та подальшої самореалізації. Таким чином, результативність навчання безпосередньо пов'язується не лише з обсягом засвоєних знань, а й зі здатністю творчо й адекватно використовувати їх у практичній діяльності.

Вагому роль у реалізації освітніх і виховних пріоритетів сучасності відіграє система позашкільної освіти, що володіє значним потенціалом у сфері духовного

розвитку кожної дитини та сприяє змістовому збагаченню й поглибленню загальної середньої освіти. Одним із найскладніших напрямів мистецької підготовки є навчання гри на фортепіано, яке потребує від педагога не лише високого рівня професійної майстерності, а й ґрунтовного розуміння психолого-фізіологічних та індивідуальних особливостей учнів. Початковий етап опанування фортепіанного мистецтва має фундаментальне значення, оскільки саме в цей період закладаються базові технічні та інтерпретаційні вміння, формується музичне мислення, а також утверджується мотиваційна основа подальшого навчання. Актуальність обраної проблематики зумовлюється необхідністю переосмислення традиційних методик викладання з урахуванням сучасних педагогічних підходів, посиленням ролі цифрових технологій та динамічними змінами в освітніх запитах суспільства. Сучасний викладач фортепіано має володіти не лише академічними знаннями, а й умінням гнучко адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб дитини, підтримувати її пізнавальний інтерес і розвивати самостійність.

Використання комплексу різноманітних методичних засобів у процесі подолання багатогранних наукових суперечностей позитивно впливає на ефективність навчання музичного мистецтва. Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок підростаючого покоління в системі мистецької освіти постає як вагома наукова проблема, розв'язання якої спирається на значний теоретичний і практичний доробок. Українська система мистецької освіти володіє потужним потенціалом щодо активізації художньо-естетичного зростання особистості, здатної до морально відповідальних вчинків і духовно наповненої творчої діяльності.

У зазначеній площині проблемні аспекти мистецької освіти виявляються у працях таких вчених, як М. Бойченко, Н. Гузій, Н. Гуральник, О.Єременко, А. Козир, В. Лабунець, Л. Масол, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, Л. Паньків, О. Рудницької, В.Федоришина, О. Хижної, О. Устименко-Косоріч, О. Щолокової та ін. Педагогічні основи формування художніх смаків, розвитку музичних здібностей та обдарованості особистості представлено в роботах І. Беґа,

С. Горбенка, І. Зязюна, Д. Кирнарської, О. Лобової, С. Максименка, С. Науменко, Т.Олійник, М. Печенюк, М. Стасюк, М. Ткач та ін. Проблема художнього мислення та пам'яті, що реалізується в образотворчій, музичній та літературній діяльності, розробляється в публікаціях Н.Батюк, І. Ванєчкіної, В. Горпенка, Л. Качуринець, Н. Коляденко, Ляо Бінь, І. Рожко та ін. Останні дослідження і публікації в галузі навчання гри на фортепіано як засобу емоційного розвитку акцентують увагу на важливості інтеграційного впливу музики на емоційний розвиток учнів. В дослідженнях Ван Сює, Т. Гризоглазової, І. Дворського, Т. Дорошенка, С. та Є. Лисюків, Л. Сіліної, В.Смородського, Сяо Гуйян, І Таран та ін. обґрунтовується тісний зв'язок між технічним вектором процесу гри на фортепіано та його художньо-образним сприйняттям, оцінюванням та усвідомленням.

Розв'язання основних завдань, визначених Законом України «Про позашкільну освіту»(зі змінами, актуальними на 2023-2024роки) (2023), сприяє формуванню в підростаючого покоління системи знань, умінь та навичок за інтересами, забезпечує розвиток потреби особистості в інтелектуальному, духовному та фізичному становленні, творчій самореалізації з метою підготовки у подальшому житті до активної професійної та громадської діяльності (Закон «Про позашкільну освіту»,2023). Закон передбачає можливість громадян на здобуття знань та навичок відповідно до здібностей, обдарувань, стану здоров'я.

За таких обставин посилюється увага мистецько-педагогічної думки до проблеми формування навичок у здобувачів позашкільної освіти. З метою розуміння особливостей формування навичок в галузі мистецької освіти доцільно вказати на праці таких учених, як: Н. Бібік, О. Гайдамака, І. Єрмаков, Л. Масол, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін. Аналізу окремих аспектів формування навичок присвячені роботи Н. Сніховської, яка розглядає розвиток творчих компетентностей, в тому числі навичок, вихованців засобами образотворчого мистецтва та художньої культури, Д. Кріт, праці якої розкривають питання розвитку художньо-естетичних навичок учнів на уроках музичного мистецтва, К. Савчук, що висвітлює особливості розвитку компетентностей на уроках мистецтва в єдності інтеграційних, виконавських (вокально-хорових, інструментальних) творчих навичок та ін.

Вивчення наукових праць свідчить про те, що виконавські навички розглядаються в контексті формування музичного сприйняття (О. Єременко, О. Костюк, О. Ростовський, І. Ростовська та ін.); під час виникнення художнього інтересу (О. Дем'янчук, Г. Щукіна та ін.); активізації естетичного оцінювання (В. Бутенко, Л. Коваль, Г. Падалка); у процесі становлення особистості та її естетичних переваг і потреб у дійсності та мистецтві (І. Бех, І. Зязюн, А. Козир, О. Олексюк та ін.).

Водночас, вивчення та аналіз актуальних досліджень доводить, що проблема виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі фортепіанного навчання поки що не стала предметом цілісної наукової розробки. Своєчасність представленої проблеми зумовлена необхідністю розв'язання суперечностей, а саме між:

- посиленням потреби в удосконаленні національної системи освіти та реальним станом усвідомлення мистецьких цінностей підростаючим поколінням;
- наявністю в освітній практиці різноспрямованих підходів до методичних засобів фортепіанного навчання підростаючого покоління і недостатнім рівнем теоретичного обґрунтування обраної проблеми;
- необхідністю нових змін у змісті методичного забезпечення музичного навчання в закладах позашкільної освіти та не повною розробкою означеного питання в площині формування виконавсько-інтерпретаційних навичок піаністів-початківців.

Своєчасність обраної проблеми та необхідність з'ясування представлених суперечностей актуалізували тему дослідження: «Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами Дисертаційна робота виконана відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри музичного мистецтва ННІ культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка і становить складову комплексного дослідження з тем «Теорія та методика підготовки фахівців у

контексті інноваційного розвитку мистецької освіти» (Державний реєстраційний номер 0122U000265 від 01.2022 р. до 12.2024р.) та «Сучасні тенденції розвитку мистецької освіти: інтеграція традицій та інновацій» (Державний реєстраційний номер 0125U000384 від 01.2025 р. до 12.2028 р.).

Тему дисертаційного дослідження «Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано» затверджено рішенням Вченої ради Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол № 12 від 19 червня 2024р.).

Мета дослідження: розробити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано.

Об'єкт дослідження: процес фортепіанного навчання учнів молодшого віку.

Предмет дослідження: методика формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано.

Згідно з метою дослідження обґрунтовано такі **завдання:**

- з'ясувати стан вивчення досліджуваної проблеми у філософській, психолого-педагогічній науці й мистецтвознавстві, схарактеризувати поняттєво-термінологічний апарат та визначити зміст фортепіанного навчання молодших школярів у дитячих музичних школах;

- виокремити й теоретично обґрунтувати структуру та функції формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано.

- розробити поетапну методику формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано;

- визначити критерії, показники й рівні сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано;

- експериментально дослідити ефективність запропонованої методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано .

Методи дослідження. У дисертаційному дослідженні для досягнення мети та розв'язання визначених завдань було застосовано комплекс теоретичних та емпіричних методів. *Теоретичні* – аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення філософських, психологічних, педагогічних, музикознавчих джерел з метою визначення й аргументування базових понять: «навички», «виконавсько-інтерпретаційні навички молодших школярів у процесі гри на фортепіано», розкриття специфіки фортепіанного навчання в дитячих музичних школах, розробки й обґрунтування методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок піаністів-початків. *Емпіричні* – педагогічне спостереження, анкетування, тестування, бесіда, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний його етапи) – задля з'ясування результативності проведеної експериментальної роботи. *Математичні та статистичні* – для опрацювання, порівняння результатів експериментального дослідження з метою підтвердження їх достовірності. *Екстраполяції* – для застосування висновків щодо методичного забезпечення формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі фортепіанного навчання.

Наукова новизна досягнутих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

визначено сутність, зміст, структуру, функції виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано як відпрацьованої на основі багаторазового повторення, автоматизованої системи дій, рівень засвоєння яких дозволяє учневі ефективно з мінімальними зусиллями застосовувати теоретичні знання для виконання завдань в процесі фортепіанної практики; а також виокремлено критерії, показники та рівні їх сформованості;

розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено методику формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано у перебігу

експонувально-заохочувального, аналітично-розвивального, результативно-творчого етапів, основою якої виступає відповідне теоретико-методологічне підґрунтя.

Уточнено поняття «формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано» як цілеспрямованого процесу здійснення якісної автоматизованої продуктивної діяльності зі сприймання, аналізу, усвідомлення фортепіанних творів, результатом якого є не лише інтенсивне застосування вже відомих учням відповідних знань у ході репродуктивної діяльності, але й активне опанування суб'єктивно нового комплексу мистецьких знань та відпрацьованих («відшліфованих») дій задля досягнення ефективного результату.

Удосконалено зміст фортепіанного навчання молодших школярів у дитячих музичних школах.

Подальшого розвитку набули ідеї щодо сутності та змісту навчання музичного мистецтва з метою розвитку художньо-інтерпретаційних навичок підростаючого покоління, а також методичні основи його фортепіанного навчання.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали: науково-теоретичні концепції у сфері філософії мистецької освіти, музичної педагогіки, а також в галузі мистецтвознавства (В. Андрущенко, Ю. Афанасьєв, М. Вовк, І. Зязюн, Г. Побережна, В. Шульгіна, О. Устименко-Косоріч та ін.); теоретико-методологічні основи педагогіки мистецтва (Н. Гуральник, Н. Гузій, А. Козир, О. Лобова, Л. Масол, В. Орлов, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, О. Хижна, В. Федоришин та ін.); психолого-педагогічні засади формування та розвитку художньо-творчих здібностей особистості (І. Бех, І. Дворський, І. Коломієць, Г. Костюк, М. Лазарев, В. Роменець, В. Моляко, С. Максименко, С. Науменко та ін.); наукові праці, присвячені розв'язанню основних проблем теорії та методики фортепіанної педагогіки та виконавства (Т. Гризоглозова, Н. Кашкадамова, М. Демидова, Мінь Шаовой, Сяо Гуйян, В. Смородський, Л. Гусейнова, Т. Воробкевич, К. Завалко, О. Щолокова та ін.).

Практичне значення доведених результатів дослідження зумовлено можливістю використання його теоретичних положень та методичних розробок під час підготовки здобувачів освіти педагогічних університетів до мистецької роботи зі школярами; в ході оновлення змісту уроків мистецтва та позаурочної роботи, в тому числі, занять з фортепіано в дитячих музичних школах; у доцільності використання визначених критеріїв і показників сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок у практиці оцінювання мистецьких досягнень здобувачів освіти; в оновленні робочих програм, підготовці навчальних і методичних посібників. Узагальнення дисертаційного дослідження можуть слугувати підґрунтям для оновлення змісту навчальних дисциплін «Методика музичного навчання», «Методика загальної музичної освіти».

Матеріали дослідження впроваджено в освітній процес Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 181 від 21.01.2026 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 25/19-572-26 від 10.02.2026 р.), Комунальна бюджетна установа «Музична школа № 1 м. Чернівців» (довідка 01-05/8 від 20 січня 2026 р.), Комунального закладу Сумської міської ради – Сумської дитячої музичної школи № 1 (довідка №02/01-26 від 20.01.2026 р.).

Апробація отриманих результатів дослідження. Результати дослідження, її основні положення та висновки щорічно обговорювались на засіданнях кафедри музичного мистецтва Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (Суми, 2024–2026), матеріали кваліфікаційної роботи було представлено на наукових конференціях різних рівнів: XIX Всеукраїнській науково-практичній конференції «Ювілейна палітра 2025» (Суми, 5-6 грудня 2024 року); VII Міжнародній науково-практичній конференції «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (Суми, 26 грудня 2025 року); XIII Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання мистецької педагогіки: сучасний стан, перспективи розвитку» (Хмельницький, 2 грудня 2025 року); IX Міжнародній науково-методичній конференції «Передові технології реалізації освітніх ініціатив» (Переяслав, 6 лютого 2026 року).

Публікації. Основні теоретичні положення та отримані результати дослідження висвітлено у 6 одноосібних публікаціях автора, з них 3 статті в наукових фахових виданнях України, 3 праці апробаційного характеру.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (236 найменувань, з них 29 іноземною мовою) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 250 сторінок, з них 194 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Феномен виконавсько-інтерпретаційних навичок у науковому дискурсі

Головним імперативом і водночас базовим принципом відродження національної музичної школи постає утвердження в освітньо-виховному процесі ідеї усвідомлення, збереження та розвитку позитивних традицій національних культур українців і представників інших етнічних спільнот, що проживають на території України. У сучасних соціокультурних умовах в Україні поступово формуються передумови для розбудови цілісної національної системи музичної освіти й виховання. Національна школа покликана забезпечити створення відповідної естетичної та етичної атмосфери навчання, максимально наближеної до живих традицій етнопедагогіки, а також інтегрованої в прогресивний світовий досвід у межах гуманістичної освітньої парадигми (Шульгіна, 2016).

Проблематика формування виконавських умінь і навичок гри на фортепіано традиційно перебувала в центрі уваги як концертуючих піаністів, так і педагогів-практиків. Зазначене коло питань відображене в численних методичних посібниках, науково-теоретичних працях і спеціалізованих дослідженнях, спрямованих на оптимізацію процесу оволодіння виконавською майстерністю. Узагальнення багаторічного педагогічного досвіду, зафіксованого в цих джерелах, не лише систематизувало практичні напрацювання, а й заклало підґрунтя для становлення теорії піанізму як окремої галузі музикознавчого знання.

Теорія піанізму постає як спеціалізована сфера музикознавства, що досліджує мистецтво фортепіанної гри в єдності його технічних, художньо-інтерпретаційних, психофізіологічних та історико-стильових вимірів. Вона охоплює анатомо-фізіологічні засади функціонування виконавського апарату, психологію музичного виконавства, закономірності формування технічної

вправності, а також специфіку інтерпретації творів різних історичних епох і стильових напрямів — від класичних засад до сучасних виконавських шкіл.

До ключових компонентів теорії піанізму належать: історичний аспект, що простежує еволюцію фортепіанного мистецтва від клавірної традиції до піаністичних концепцій Ф. Шопена та Ф. Ліста і становлення провідних європейських шкіл ХІХ–ХХ століть (Л. Демпе, Р. Брейтгаупт, Т. Лешетицький); анатоμο-фізіологічний напрям, зорієнтований на дослідження рухових механізмів, принципів раціональної техніки та профілактики професійних захворювань; методичний вимір, пов'язаний із формуванням виконавської майстерності, культурою звуковидобування та інтерпретаційними підходами; осмислення піанізму як метасистеми; сучасна концепція, у межах якої піанізм розглядається як складна взаємодія виконавця, інструмента з його механіко-акустичними характеристиками та музичного тексту (Генкін, 2021).

У дослідженнях О. Степанової піанізм інтерпретується як метасистема, що дозволяє обґрунтувати системний підхід до його наукового осмислення. Попри широке використання цього поняття в працях, присвячених історії та теорії фортепіанного мистецтва, у науковому дискурсі минулого й сучасності відсутнє усталене універсальне визначення. На основі аналізу існуючих дефініцій було виявлено й систематизовано різні підходи до трактування піанізму – від розуміння його як сукупності виконавських прийомів до усвідомлення як цілісного мистецтва фортепіанної гри (Степанова, 2018).

Згідно з концепцією А. Генкіна, піанізм, репрезентований як система, характеризується наявністю чотирьох константних детермінант: інструмента, школи, фортепіанної літератури та виконавця-піаніста. У такому баченні піанізм виступає, з одного боку, зовнішньою формою творчої самореалізації музиканта, способом його інтерпретаційного ставлення до художнього твору; з іншого – внутрішнім смислотворчим чинником, що забезпечує глибинний імпульс у процесі досягнення віртуозної майстерності. Така двовалентність зумовлює дворівневу структуру піанізму й множинність його функціональних зв'язків, формуючи складну, багатокомпонентну, діалектичну систему. Сукупність

означених детермінант утворює відносно стабільну структуру, однак у конкретно-історичному вимірі вони залишаються мобільними. В умовах еволюції художньої культури та музичного мистецтва зазначені чинники трансформуються, набуваючи нових форм, що забезпечує динамічний розвиток піанізму та фортепіанного виконавства (Генкін, 2021).

М. Чернявська та К. Тимофєєва, розглядаючи проблематику в контексті теорії піанізму, акцентують на визначальній ролі фортепіанного репертуару в професійному становленні та кар'єрі музиканта. Інтеграція сучасних технологій у виконавський процес зумовлює підвищення вимог до рівня комплексної освіченості піаніста, що має ґрунтуватися на глибокому знанні здобутків музичного мистецтва. Репертуарні орієнтири сучасності зазнають постійних трансформацій під впливом соціокультурних запитів, естетичних очікувань аудиторії та професійних інтересів виконавців. Дослідниці виокремлюють такі напрями оновлення й розширення репертуару сучасного піаніста: звернення до маловідомої або «забутої» фортепіанної музики; поглиблене освоєння творчості окремого композитора в межах повного авторського доробку; включення новітніх творів сучасних композиторів; формування й популяризація національного культурного продукту (Чернявська, Тимофєєва, 2022).

Поняття піанізму тісно пов'язане з категорією музичного виконавства. У довідкових джерелах виконавство трактується як творче виконання музичного, літературного чи іншого твору, а також певної ролі в театральній постановці або кінофільмі (Шинкарук, 2002:57). Водночас таке визначення видається надто загальним і недостатньо конкретизованим щодо специфіки музичного мистецтва. Більш ґрунтовне осмислення феномена музичного виконавства запропоновано Т. Глушук, яка визначає його як складову музично-виконавського мистецтва й цілісне утворення творчої духовної практики, що забезпечує звукообразну реалізацію музичного твору через музично-творчу діяльність виконавця, рівень його майстерності та музично-комунікативну взаємодію всіх учасників виконавського процесу (Глушук, 2016:89). У такому розумінні музичне виконавство постає відносно автономною сферою музичної діяльності, що

функціонує в системі «композитор – виконавець – слухач». Безпосереднє інтерпретаційне опрацювання конкретного твору певним музикантом окреслюється як музичне виконання — оригінальний, неповторний процес відтворення художнього тексту засобами виконавської майстерності, у межах якого виконавець виступає посередником між автором художнього образу та слухацькою аудиторією.

Для нашого дослідження важливою є наукова позиція Т. Глушук, яка розглядає музично-виконавське мистецтво як багаторівневий і багатокомпонентний об'єкт мистецтвознавчого аналізу. Дослідниця підкреслює, що воно передбачає застосування різних аналітичних підходів, жоден із яких не може вичерпно репрезентувати його сутність. На кожному етапі пізнання конкретна виконавська система постає як цілісний комплекс взаємопов'язаних об'єктів із притаманною їм ієрархічною організацією, специфічними взаємозв'язками, відношеннями та складною внутрішньою структурою. До структурних елементів системи музично-виконавського мистецтва належать «виконавець», «музичний твір», «музично-виконавська школа», «музично-виконавська діяльність», «музично-виконавська творчість», «музично-концертна практика», які водночас функціонують як окремі виконавські підсистеми (Глушук, 2016).

Отже, музично-виконавське мистецтво доцільно трактувати як складне системне утворення, що реалізується у взаємодії музично-виконавської освіти, творчої діяльності та концертної практики. У такому розумінні воно постає безперервним процесом створення, презентації та оцінювання музично-мистецького продукту в духовному житті суспільства, впливаючи на формування його соціокультурного простору. Музичне виконавство, будучи складовою цього цілісного явища, виступає формою творчої духовної практики, яка забезпечує звукове втілення художнього змісту твору через індивідуальну діяльність виконавця, рівень його майстерності та комунікативну взаємодію всіх учасників виконавського процесу. Природна сутність музично-виконавського мистецтва виявляється в тому, що саме через нього музика як вид мистецтва набуває

реального звучання, відображаючи дійсність, людські переживання та емоції в системі звукових образів.

Процес наукового осмислення об'єктів музично-виконавського мистецтва є потенційно безмежним, адже кожен його елемент перебуває в розгалуженій системі зв'язків і може розглядатися як самостійний предмет дослідження. Специфіка цього феномена полягає в його двоїстій природі: з одного боку, він функціонує як процес творення нових художніх цінностей, з іншого – як культурне явище, що відображає особливості певної країни й суспільства в цілому (Глушук, 2016, с. 88–91).

Музичне виконання, розглянуте як процес і як результат професійної діяльності музиканта, передбачає наявність комплексу спеціалізованих технічних, інтелектуальних і художніх умінь, необхідних для тлумачення та звукового втілення нотного тексту. Нотний запис у цьому контексті постає як закодована система художніх смислів, що потребує глибокого осмислення (Кашкадамова, 2010). Виконавський акт поєднує інтелектуальний аналіз і емоційне переживання: інтелект забезпечує розуміння змісту твору, вивчення композиторського задуму, зафіксованого в авторському тексті, тоді як емоційна сфера сприяє його творчому наповненню та індивідуалізації.

Виконавство характеризується відносною автономністю, однак ця самостійність не передбачає довільного трактування авторського тексту. Саме тому в музикознавчому дискурсі функціонують поняття «композиторський задум», «стильове виконання», «адекватне прочитання» тощо. Авторські тексти різних історичних епох мають принципові відмінності, що зумовлює необхідність їх глибокого стильового розуміння з боку виконавця. Публічне виконання є формою об'єктивації нотного тексту в реальному звучанні, а отже покликане донести композиторську ідею до слухача (Куцан, 2020). Саме у виконанні музичний твір набуває повноцінного буття, що покладає на інтерпретатора особливу відповідальність.

Нотний текст не тотожний самому твору – він радше виступає його умовним «начерком», специфічною системою кодування. Для адекватного «декодування»

необхідне знання не лише звуковисотних, темпових, метроритмічних і динамічних параметрів, а й стильових, жанрових, тембральних, інструментальних і семантичних характеристик, які не завжди безпосередньо фіксуються в нотному записі. Емоційна складова забезпечує глибину творчого ставлення до виконуваного матеріалу. Інтерпретаційна свобода, притаманна видатним піаністам, зумовлена насамперед глибиною особистісного переживання твору, а не відхиленням від авторського тексту. Робота над твором передбачає самостійне осмислення його змісту, пошук адекватних засобів вираження та втілення емоційно-образного багатства. Формування виконавського образу є тривалим і багатофакторним процесом, у якому взаємодіють свідомі аналітичні дії та інтуїтивні художні імпульси (Маркова, Смирнова, 1994).

У межах дослідження фортепіанного виконавства А. Рум'янцева звертається до аналізу понять «виконавство» та «інтерпретація», спираючись на праці українських музикознавців. Дослідниця аргументує, що фортепіанне виконавство є одним із провідних різновидів художньої творчості, завдяки якому музичний твір, існуючи у формі нотного запису, набуває реального звучання. Як особлива форма духовно-практичного освоєння світу, воно впливає на свідомість людини, формує її ідейно-емоційні орієнтири. У цьому контексті виконавець несе відповідальність не лише за збереження й функціонування твору в культурному просторі, а й за формування музичної культури слухацької аудиторії.

Рівень професійної майстерності виконавця значною мірою визначає і терапевтичний, гармонізуючий вплив музики, про який писали як мислителі давнини, так і сучасні науковці. Водночас виконавство передбачає амбівалентний характер взаємодії – співтворчість виконавця та слухача, що вимагає від останнього певної підготовленості до сприйняття музичного твору. Фортепіано як інструмент у процесі історичної еволюції набуло універсальних виражальних можливостей, які дозволяють максимально розкрити індивідуальність музиканта; найвищий рівень цієї майстерності музикознавці визначають як піанізм. Фортепіанне виконавство постає складним культурним феноменом, що інтегрує

чуттєвий, раціональний та інтуїтивний компоненти й реалізується у формі діалогу виконавця з композитором, слухачем та інструментом (Рум'янцева, 2014).

Проблематика виконавства посідала вагоме місце у працях українських музикознавців, що зумовило різноманіття підходів до тлумачення виконавського процесу. Важливим для розуміння феномену фортепіанного виконавства є визначення О. Лисенко, яка трактує виконавство як систему професійної музичної діяльності, історично зумовлене явище музичної практики, пов'язане із суспільною свідомістю та уявленнями про закономірності його функціонування в музично-історичному процесі (Лисенко, 2008). Дослідниця наголошує, що понятійний апарат, який відображає реальні процеси у сфері музично-виконавської культури, формує структуру й рівні цієї системи. До таких понять належать виконавська практика, виконавська школа, виконавські принципи, репертуар, відтворення тексту, виконавське ставлення, музично-виконавська рефлексія тощо (Лисенко, 2008, с. 151). Вказані категорії розглядаються як підсистеми функціональної музично-виконавської системи, структурні рівні якої забезпечують її цілісність та історичну динаміку.

Центральним елементом цієї системи О. Лисенко визначає «виконавські принципи» — способи здійснення виконавської діяльності, що відображають світоглядні орієнтири, художній досвід і рівень технічної підготовки музиканта (Лисенко, 2008, с. 153). Запропоноване трактування музичного виконавства є релевантним і для характеристики фортепіанного виконавства, нерозривно пов'язаного з феноменом інтерпретації. На відміну від багатьох інших видів мистецтва, музика потребує вторинного творчого відтворення через постать виконавця-інтерпретатора, який виступає посередником між автором і слухачем. Саме на цій особливості наголошує О. Лисенко, визначаючи виконавство як вторинну, відносно самостійну художню діяльність, творчий потенціал якої реалізується у формі інтерпретації (Лисенко, 2008, с. 160). Виконавська інтерпретація, таким чином, може розглядатися як фундаментальний елемент виконавської системи, оскільки вона присутня в будь-якому акті музичного виконання.

Навіть за умови свідомого прагнення музиканта максимально об'єктивно відтворити виключно нотний текст, сам процес виконання неминуче набуває творчого характеру. Це виявляється в індивідуалізованості звукової реалізації, в оригінальному розкритті змісту й художньої значущості твору. Отже, фортепіанне виконавство як одна з форм буття музики не може існувати поза інтерпретаційним виміром, у межах якого виконавець спирається на авторські ремарки, зафіксовані в нотному тексті. Водночас йдеться не про механічне відтворення знакової системи, а про творчий акт осмислення та художнього втілення музичного твору в реальному звучанні. Залежно від індивідуального стилю піаніста, його художньої природи та естетичних орієнтирів зміст твору може набувати різних відтінків і смислових акцентів.

Інтерпретацію доцільно розуміти як процес звукової актуалізації нотного тексту відповідно до естетичних засад певної виконавської школи чи напряму, індивідуальних особливостей музиканта та його власного художнього задуму (Бибик, Сюта, 2006). Якщо в попередні історичні періоди інтерпретації фортепіанних творів зберігалися переважно у пам'яті слухачів і критичних відгуках, то в сучасних умовах звукозапис зафіксував багатоманіття виконавських версій, які стали еталонами різних традицій. Саме виконавська інтерпретація поєднує композиторський твір із музичною свідомістю суспільства, фактично конституюючи його як соціокультурне явище. Відповідаючи емоційним очікуванням, художнім смакам і культурним ідеалам певної епохи, інтерпретація інтегрує музичний твір у художній контекст сучасності.

У музикознавчій науці запропоновано численні дефініції інтерпретації. Так, В. Москаленко наголошує, що будь-яке озвучення нотного тексту вже належить до сфери «живого тексту» інтерпретатора, адже музична інтерпретація та її результат – інтонаційна версія – ґрунтуються насамперед на художньому переосмисленні музичного матеріалу (Москаленко, 2013). Дослідник підкреслює визначальну роль самотійного, художньо цілісного ставлення виконавця до твору, за умови збереження його внутрішньої структурної логіки. Виконання розглядається ним як вторинне творче становлення музичної образності,

результатом якого стає втілення в реальному звучанні одного з можливих варіантів цілісного утворення, що іменується музичним твором (Москаленко, 2008, с. 29).

Проблема фортепіанної інтерпретації постає як сфера взаємодії композитора й виконавця, співвідношення авторського задуму та його виконавського осмислення, між якими часто існує значна історична дистанція. Інтерпретаційний процес тісно пов'язаний із поняттям «виконавський стиль». В. Москаленко визначає його як історично та соціально зумовлену систему принципів інтерпретації, детерміновану закономірностями художньої свідомості певної доби (Москаленко, 2008). Саме конкретний виконавський стиль окреслює характер індивідуальної фортепіанної інтерпретації, надаючи їй специфічних ознак.

Особливості тієї чи іншої інтерпретації фортепіанного твору визначаються низкою чинників. Серед них — відчуття міри в активності або стриманості особистісного коментування нотного тексту; здатність підпорядковувати власну індивідуальність композиторському задумові; баланс раціонального й інтуїтивного начал; вміння керувати увагою, одночасно контролюючи деталі виконання та зберігаючи цілісне бачення художнього образу; метод опанування твору (індуктивний або дедуктивний); рівень професійної підготовки й загальної ерудиції; стильова специфіка твору, зумовлена індивідуальністю композитора; а також музичні смаки й культурні пріоритети епохи, сучасної виконавцеві (Рум'янцева, 2014). Сукупність цих факторів формує стиль виконання, відрізняє одну інтерпретацію від іншої та зумовлює розмаїття фортепіанних трактувань.

Розвиток фортепіанного виконавства відбувається на засадах спадкоємності. Проте йдеться не лише про збереження та трансляцію художніх цінностей минулого, а й про їх творче переосмислення й оновлення. Саме в цьому поєднанні традиції та новаторства виявляється природа виконавської творчості. Спадкоємність передбачає використання найкращих надбань попередників не шляхом механічного запозичення, а через критичний відбір, глибоке осмислення, трансформацію та адаптацію до сучасних умов. Такий підхід забезпечує як збереження методичних і художніх орієнтирів, так і їхню еволюцію.

Узагальнюючи викладене, можна стверджувати, що фортепіанне виконавство є особливою формою музичної культури, специфічним різновидом художньої творчості та процесом звукової актуалізації зашифрованого в нотному записі художнього змісту. Воно поєднує традицію й інновацію, індивідуальність і стильову зумовленість, виступаючи важливою складовою культурного розвитку суспільства (Рум'янцева, 2014).

Проблематика інтерпретації посідає центральне місце у спектрі гуманітарних наук – зокрема в літературознавстві, культурології, музикознавстві та театрознавстві, – адже вона передбачає не тільки передання змістового наповнення твору, а й активну співучасть інтерпретатора у процесі конструювання його художнього образу. У літературознавчому дискурсі інтерпретацію трактують як систему логіко-сміслового відтворення дійсності за допомогою мовних засобів, що відкриває можливість реципієнтові досягнути авторський задум у визначеній комунікативній формі. На відміну від літературного тексту, музичний твір на етапі створення існує передусім у вигляді нотної фіксації, яка репрезентує композиторські уявлення про ритмічну організацію, гармонічну структуру, темпові характеристики та динамічні параметри (Мамікіна, 2024). Отримуючи нотний текст, виконавець здійснює його звукову реалізацію, «оживлюючи» закладений у ньому потенціал у конкретному акустичному просторі. При цьому його трактування формується під впливом індивідуального досвіду, рівня професійної підготовки, технічних ресурсів, історико-культурних умов та панівних виконавських традицій певної доби. Саме в такому контексті в музикознавстві утверджується поняття виконавської інтерпретації як сукупності способів і стратегій втілення музичного змісту, що варіюються залежно від індивідуальних та соціокультурних чинників.

У гуманітарному знанні інтерпретація постає як багатошарова діяльність, яка охоплює когнітивний, емоційний і чуттєвий рівні. Представники класичної герменевтики – Фрідріх Шлейєрмахер та Вільгельм Дільтей – наголошували, що повноцінне розуміння можливе лише за умови певної конгеніальності між автором і тлумачем, тобто їхньої психологічної та естетичної спорідненості, яка забезпечує

адекватне проникнення в авторський задум. Подальший розвиток цієї ідеї знаходимо у працях Ганс-Георг Гадамер та Мартін Гайдеггер, які розглядали інтерпретацію як процес взаємодії досвіду інтерпретатора з культурно-духовними смислами, закладеними в тексті. Поль Рікер, у свою чергу, акцентував на мовно-семантичному вимірі цього явища, підкреслюючи діалектичний характер взаємодії суб'єкта та об'єкта тлумачення. У межах такого підходу ключовим завданням стає розкриття внутрішнього світу автора та відтворення його інтенцій, що вимагає від інтерпретатора не лише технічної майстерності, а й розвиненої емпатії, здатності до інтуїтивного проникнення у художню структуру твору.

Українські та західні музикознавці, серед яких В. Богданов, М. Латко, К. Янчі, розгортають зазначені положення у площині виконавської практики, визначаючи інтерпретацію як комплексний психофізіологічний, естетичний і технічний процес. У сучасних дослідженнях застосовуються різні методологічні підходи до аналізу музичної інтерпретації – історичний, системний і компаративний. Історичний ракурс дає змогу простежити трансформацію виконавських моделей від епохи бароко до сьогодення, окреслити характерні стильові ознаки кожного періоду та специфіку звуковидобування. Системний підхід спрямований на впорядкування й класифікацію технічних та виразових засобів, що використовуються музикантом у процесі виконання. Порівняльний аналіз передбачає зіставлення різних виконавських версій – солістів або ансамблів – на основі аудіозаписів, що дозволяє виявити відмінності у трактуванні. Сукупність цих методів відкриває можливість не тільки глибше осягнути авторський задум, а й дослідити вплив історичних, культурних і персональних чинників на формування виконавського образу.

Еволюція уявлень про інтерпретацію простежується і в європейській музичній думці XIX століття. У праці «Музична динаміка або вчення про виконавство в музиці» (1848) Густав Шиллінг підкреслював значення динамічних, тембрових і ритмічних відтінків як основних засобів смислової виразності. Гуго Ріман у «Музичному лексиконі» (1882) здійснив систематизацію термінології, пов'язаної з інтерпретаційними процесами. Водночас Ріхард Вагнер, аналізуючи

Симфонія № 9 Людвіг ван Бетховен, продемонстрував, що індивідуальне трактування ритмічних і тембрових компонентів здатне суттєво вплинути на сприйняття твору слухачем. У традиції академічної музики інтерпретація зазвичай асоціюється з максимально точним відтворенням нотного тексту, тоді як у популярній музиці, джазовій практиці чи фольклорі переважає більша свобода, де визначальною стає індивідуальна художня позиція виконавця.

Етимологічний аналіз поняття «інтерпретація» засвідчує його походження від латинського *interpretatio* – пояснення, виклад, тлумачення, варіант. В українських довідкових джерелах це поняття визначається як творче розкриття художнього образу або музичного твору у процесі виконання, а в ширшому значенні — як відтворення чи моделювання однієї системи (тексту, твору, події) в іншій, структурно співвідносній системі (Гончаренко, 2011, с. 148). У мистецькій сфері інтерпретація функціонує як механізм передачі та відтворення художнього феномену, забезпечуючи активну роль виконавця у формуванні варіативних моделей реалізації змісту. Отже, вона не лише транслює авторський задум, а й створює простір для творчої рефлексії, у якому поєднуються історична традиція, індивідуальний стиль і конкретний культурний контекст.

У межах сучасної наукової методології інтерпретація виступає засобом побудови систем об'єктів і понять, що уможливають ізоморфне відображення структури однієї системи в іншій із збереженням логіки та принципів її організації (Олексюк, 2012). У музичному мистецтві це означає формування виконавцем власної версії твору на основі ґрунтовного аналізу його композиційної будови, гармонічної мови, ритмічної організації та драматургії з урахуванням психологічних і естетичних очікувань аудиторії.

Таким чином, інтерпретація постає як багатовимірний феномен, що інтегрує технічні, психофізіологічні, естетичні та культурологічні складові й виконує ключову функцію у процесі передання та осмислення художніх творів у різних видах мистецтва. Вона водночас забезпечує репрезентацію авторської концепції та продукує нові смислові нашарування через призму особистого досвіду виконавця, що підкреслює її визначальну роль у розвитку творчої та культурної практики.

Окрему увагу дослідники приділяють різновидам інтерпретації музичного твору, окреслюючи їх специфіку та функціональні особливості. Композиторська інтерпретація, за визначенням В. Москаленко, може реалізовуватися у широкому діапазоні творчих прийомів – від переосмислення матеріалу іншого автора до використання притаманних певному композиторові стильових систем за незмінності базового нотного тексту. Вона передбачає словесну обробку матеріалу, жанрову трансформацію, створення транскрипцій, запозичення окремих тематичних елементів, стилізацію або формування колажних структур на основі кількох композицій. Такий тип інтерпретації знаходить застосування у різноманітних жанрах – пісенному, камерному, романсовому, оперному, балетному, мюзиклі, – що свідчить про його універсальний характер і вагоме значення для еволюції музичного мислення (Москаленко, 2013).

Режисерський тип інтерпретації, на відміну від композиторського, зосереджується передусім на переорганізації внутрішньої будови твору та зміщенні його смислових акцентів. У центрі такого підходу – нове прочитання авторської концепції, що здатне істотно трансформувати сприйняття художнього матеріалу. Йдеться не лише про уточнення окремих деталей, а про можливість введення додаткових образних домінант, сценічних рішень або композиційних модифікацій, які надають твору іншої семантичної перспективи. Технологічна інтерпретація, яка в умовах сучасної музичної культури набуває особливої значущості, спирається на використання інноваційних технічних ресурсів – студійного обладнання, цифрової обробки звуку, засобів форматування та фіксації виконання. За В. Москаленком, саме цей різновид інтерпретації стає визначальним у сучасному осмисленні музичного процесу, оскільки забезпечує існування твору в альтернативних звукових версіях і відкриває перспективи його функціонування в різних культурних середовищах (Москаленко, 2008).

Музикознавча інтерпретація постає як вербальна або концептуально оформлена репрезентація музичного твору, що виходить за межі безпосереднього виконання. Її зміст охоплює аналіз композиційної організації, стилістичних характеристик, історичних обставин створення та специфіки виконавських

трактувань. Завдяки такому підходу музичний твір розглядається не тільки як об'єкт сценічного відтворення, а й як предмет наукового дослідження, що стимулює розвиток критичного мислення, аналітичної культури та естетичної оцінки музичного явища.

Становлення технологічної та музикознавчої форм інтерпретації безпосередньо пов'язане з процесами звукозапису, подальшого монтажу й редагування матеріалу, а також із формуванням остаточного звукового образу композиції. У цьому контексті вагомими є не лише технічні параметри, а й поєднання раціонального аналізу з емоційним переживанням музики. Саме така інтеграція дає змогу виконавцеві або дослідникові вибудовувати нові смислові проєкції, співвідносити твір із його жанровою, стильовою та історичною належністю. Водночас активна позиція слухачької аудиторії істотно впливає на формування інтерпретаційних стратегій, розширюючи контекст існування музичного твору та збагачуючи його семантичний простір.

У навчальному посібнику В. Москаленко музичний твір трактується як об'єкт інтерпретаційної діяльності, основою якої виступає авторський текст. Дослідник визначає «текст» музичного твору як «джерело інформації, здатної до відтворення, що репрезентує його (твору) унікальність в системі художньої творчості». При цьому музичний текст розглядається у трьох виявах: нотний запис (як кодована система, що передає виконавцеві програму твору, створену композитором), ментальна модель звучання (як «живий текст», тобто зафіксовані пам'яттю звукові фрагменти) та текст-звучання (у формі аудіо- чи відеозапису, який отримує оцінку слухача). Саме через нотну фіксацію передається закладена композитором художня цінність музичного твору.

У контексті проблеми музично-журналістської інтерпретації, як самостійного рівня музичного пізнання, виокремлюються дистанційні «немузичні» аспекти – переважно у формі словесного коментаря або журналістської рецензії, що зближує її з музикознавчим типом осмислення. Подібний формат сприяє популяризації мистецьких явищ серед широкої аудиторії, трансформуючи невербальні художні образи у доступні текстові конструкції

знання. Провідною функцією музично-журналістської інтерпретації є комунікативна – передання змісту та художньої своєрідності твору у формі, придатній для сприйняття різними реципієнтами.

О. Самойленко пропонує розширену типологію інтерпретації, виокремлюючи три її базові різновиди: ужиткову (повсякденну), наукову та художню. Ужитковий тип ґрунтується на концепції «передсудів» Х.-Г. Гадамера, відповідно до якої попередній досвід інтерпретатора, його індивідуальна психосемантика та сформована система уявлень зумовлюють вибір своєрідної «мови свідомості» для осмислення твору. Саме повсякденне тлумачення формує первинний досвід взаємодії з мистецьким об'єктом, що стає підґрунтям для складніших форм інтерпретаційної практики (Самойленко, 2003).

Наукова й художня інтерпретації спрямовані на інтелектуальний і творчий розвиток особистості. У межах наукового підходу визначальними критеріями виступають істинність або хибність суджень, аргументованість і доказовість позицій; у художньому – наявність образної системи, виразність, смислова насиченість, символічна глибина та здатність викликати естетичне співпереживання. Таким чином, обидва різновиди поєднують аналітичний та емоційний виміри пізнання музичного твору, забезпечуючи його оцінювання як у практичному, так і в теоретичному аспектах.

Крім того, О. Самойленко окреслює чотири основні форми інтерпретації: композиторську (мистецько-авторську), виконавську (художньо-авторську), слухацьку (співтворчу) та музикознавчу (науково-художню). Дослідниця наголошує, що принципова відмінність між композиторським і музикознавчим підходами полягає у способах досягнення результату: композитор, керуючись власним художнім баченням, працює з «чужим» інтертекстом, тоді як музикознавець, спираючись на зовнішній аналіз і спостереження, вибудовує «свою» концепцію розуміння. Така різниця зумовлює специфічну динаміку інтерпретаційного процесу: для композитора шлях пролягає від емоційного імпульсу до логічно впорядкованої структури, тоді як музикознавець рухається від раціонального аналізу форми до внутрішнього переживання художнього образу.

Попри відмінність траєкторій, спільним підґрунтям обох стратегій залишається емпатія та здатність до співпереживання музичному матеріалу, що становить основу художньої інтерпретації. Саме синтез інтелектуального аналізу й емоційної включеності розкриває сутність музичної інтерпретації як багаторівневого процесу взаємодії суб'єкта з художнім твором, формуючи глибоке розуміння музичної культури та мистецтва загалом (Самойленко, 2003).

Суттєве значення має концептуальний підхід О. Самойленко до трактування музичної інтерпретації крізь модель великого «когнітивного трикутника», що охоплює три взаємозалежні складники: інтерпретацію, пам'ять і смисл. Зовнішній контур цієї моделі, перебуваючи у безперервній взаємодії, створює підґрунтя для процесу розуміння музичного твору, надаючи можливість суб'єктові одночасно акумулювати інформацію про нього, актуалізувати її у свідомості та наповнювати значенням. Дослідниця також виокремлює внутрішній, або малий «когнітивний трикутник», що функціонує як мікрорівень механізму осмислення. Його структуру утворюють три взаємопов'язані компоненти: підґрунтям виступають жанрова специфіка та мовна організація музичного твору, вершину репрезентує стиль, а центральну площину становить текст. За визначенням авторки, малий трикутник є своєрідною проєкцією великого, забезпечуючи конкретизацію та практичну реалізацію його теоретичних положень. Саме завдяки кореляції великого і малого трикутників здійснюється цілісне, інтегроване розуміння музичного твору та розкривається спектр його інтерпретаційного потенціалу.

Окремий акцент у наукових працях О.Самойленко зроблено на виконавській, або художньо-авторській інтерпретації. До середини XVIII століття інтерпретаційна практика фактично не відокремлювалася від композиторської діяльності, адже творець музики здебільшого сам здійснював її перше виконання. Лише активізація концертного життя у XIX столітті спричинила формування виконавської інтерпретації як самостійної галузі музичної практики. У другій половині цього століття було закладено підґрунтя теоретичного осмислення інтерпретації, що уможливило дослідження різних виконавських шкіл, естетичних орієнтирів та технологічних засад музичного виконання. У XX столітті

сформовано ключові теоретичні й практичні принципи оцінювання значущості інтерпретації музичних творів, що сприяло подальшому поступу як музикознавчої науки, так і виконавського мистецтва (Самойленко, 2003, с. 5).

П. Муляр пропонує власну типологію інтерпретації, у межах якої розрізняє кілька її різновидів: ужиткову, що передбачає поетапний рух від конкретного до абстрактного та застосовується у процесі загального пізнання; наукову, реалізовану в емпіричній і семантичній площинах; а також художню (творчу), результатом якої стає створення конкретного артефакту виконавського мистецтва (Муляр, 2009).

Однією з визначальних характеристик музичної інтерпретації є її варіативний характер. І. Котляревський наголошує, що авторська концепція твору охоплює як «позначене», так і «непозначене». До «позначеного» належать зафіксовані у нотному тексті точні й умовні авторські ремарки, причому саме умовність окремих указівок відкриває простір для стильової свободи та образної інтерпретації. «Непозначене» ж включає потенційні можливості взаємодії текстового рівня з підтекстом і контекстом, формуючи основу для індивідуалізованого виконавського прочитання. Отже, поєднання «непозначеного» змістового поля зі стилістично визначеним текстом створює передумови для творчого переосмислення музичного матеріалу. На переконання авторки, виконавська інтерпретація постає як результат специфічної художньої роботи свідомості інтерпретатора (Котляревський, 2022).

З огляду на те, що музичне виконавство і перформанс становлять органічну складову музичного мистецтва, вони безпосередньо впливають на формування та розмаїття виконавських прочитань, актуалізуючи значущість категорії художньої інтерпретації. Остання передбачає творче осмислення й образне відтворення дійсності. Підкреслюється, що у процесі опрацювання нотного тексту виконавець здійснює перехід від «нехудожньої системи» до художньої, задіює технічний арсенал, індивідуальне бачення й власний досвід, що зумовлює множинність виконавських варіантів. Іншими словами, художня інтерпретація охоплює

свідомий творчий акт, переосмислення змісту та особистісне авторське ставлення до твору (Ляшенко, 2021).

Формування художньої інтерпретації відбувається у точці перетину творчих інтенцій композитора й інтерпретатора, де суб'єктивний внесок виконавця поєднується з об'єктивним розумінням авторського задуму). Подібної позиції дотримувався й В. Москаленко, який наголошував, що підготовчий процес і здатність виконавця до емпатійного проникнення в образну структуру твору становлять підґрунтя художньої інтерпретації. У його трактуванні інтерпретація – це художнє тлумачення музичного твору співачкою, інструменталістом, диригентом або камерним ансамблем у процесі виконання (Москаленко, 2013, с. 60).

Категорія художньої інтерпретації охоплює як сам процес вибудовування власної версії твору, так і підсумковий результат трансформації першоджерела. Вона передбачає можливість творчого переосмислення та варіативних перетворень первинного мистецького матеріалу. Художній чинник постає визначальним у структурі інтерпретаційного процесу, що зумовлює актуалізацію питання про вплив різних факторів на її формування, особливо у випадках, коли професійна підготовка виконавця не цілком відповідає рівню складності твору.

О. Колесник окреслює п'ять цільових орієнтирів, які постають перед інтерпретатором у межах первинної інтерпретації: 1) осмислення, систематизація та синтез фактів задля вибудовування цілісної картини світу поза межами художньої реальності; 2) втілення авторського задуму у виконавській формі (музичне виконання, сценічна постановка); 3) заміщення первинного тексту новим варіантом (переклад, переказ, редагування); 4) поєднання одного твору з іншим (ілюстрування, міжвидові транспозиції); 5) смисловий діалог, створення власних варіацій на основі першоджерела, що може передбачати зміну мовної чи семіотичної системи або збереження її основ (Колесник, 2014, с. 109).

Отже, художня інтерпретація постає як багаторівневий і комплексний процес, що інтегрує аналітичне осмислення, емоційно-ціннісне переживання та індивідуальний творчий внесок інтерпретатора, забезпечуючи поліфонічність сприйняття й динамічний розвиток музичного мистецтва.

Музична інтерпретація постає як складний, поліаспектний процес смислотворення щодо музичного тексту, який охоплює не лише раціонально-аналітичне прочитання нотного запису, а й емоційне, культурне та контекстуальне осягнення твору в його цілісності. Її можна трактувати у вузькому значенні – як орієнтацію на максимально точне відтворення зафіксованого нотного матеріалу, – або у широкому, де враховуються історичні умови, соціокультурне середовище, психологічні механізми сприйняття, а також обставини створення твору й перспективи його подальшої рецепції. Смісловим осердям інтерпретаційного процесу є тріада «Твір – Виконавець – Інтерпретація», у межах якої взаємодія зазначених складників зумовлює формування цілісної музично-художньої реальності (Опарик, 2002).

У сучасному музикознавстві окреслюється широкий спектр різновидів інтерпретації, кожен із яких виконує власну функцію в музичному процесі. До них належать слухацька, композиторська, редакторська, словесна, виконавська, режисерська, технологічна, музикознавча та музично-журналістська інтерпретації. Особливої ваги набуває художня інтерпретація, що передбачає не лише адекватне відтворення текстової основи, а й глибоке емоційно-образне занурення виконавця у зміст твору. Вона виявляється як у здатності музиканта інтуїтивно й інтелектуально осягнути глибинні пласти композиції на етапі первинного ознайомлення, так і у формуванні цілісного художнього образу в процесі сценічного втілення. Художня інтерпретація покликана посилювати виразність сценічних, кінематографічних чи інших мистецьких подій, у яких музика виконує функцію емоційно-сміслового акцентування.

На етапах редакторського опрацювання та технологічної модифікації музичного матеріалу проблема художньої інтерпретації набуває особливої актуальності. У цих умовах музикант або редактор постає не лише як виконавець, а й як співтворець, здійснюючи вплив на текст за допомогою технічних ресурсів, уточнюючи темброві характеристики, динамічну шкалу, артикуляційні нюанси та стилістичну виразність композиції.

Отже, фундаментом фортепіанного виконавства є інтерпретація як свідомо спрямований процес розкриття й індивідуалізованого втілення нотного тексту – носія художнього задуму композитора. Вона постає як суб'єктивно зумовлена модифікація першоджерела, що існує у вигляді абстрактної структурної моделі. Унікальність фортепіанної інтерпретації визначається своєрідністю особистісного розуміння композиторського задуму та індивідуальним способом цілісного прочитання тексту виконавцем.

У площині музичної педагогіки інтерпретація розглядається як невід'ємний компонент виконавської майстерності музиканта (О. Палаженко, А. Мамікіна, Ж. Карташова, О. Вороновська, В. Лабунець, Чи Синьюй та ін.). Зокрема, О. Палаженко трактує інтерпретацію як специфічний показник професійної зрілості виконавця, як художнє тлумачення музичного твору та активний творчий процес, у межах якого композиторська воля має трансформуватися у внутрішню волю музиканта-духовика. Високий рівень сформованості здатності до художньої інтерпретації передбачає безпосереднє проникнення у художньо-змістову сутність творів та вільне оперування комплексом музично-виконавських засобів для реалізації образно-сміслових уявлень у звучанні. Розвиток творчої індивідуальності музиканта безпосередньо пов'язаний зі здатністю до інтерпретаційно-художньої діяльності, адже саме в художній інтерпретації й через неї формується, розкривається та реалізується творчий потенціал особистості (Палаженко, 2017).

Інтерпретаційно-виконавські вміння піаніста стали предметом дослідження А. Мамікіної, яка обґрунтовує їхню сутність і значущість у системі фортепіанної підготовки як вагоме професійне надбання та показник готовності до виконавсько-педагогічної діяльності. Авторка аналізує специфіку цих умінь та їхнє комплексне функціонування як інтегрованої професійної якості піаніста у процесі роботи над музичним матеріалом. Вони спираються на теоретичні знання (структурна організація твору, історичний контекст, стильові та жанрові характеристики, фактурні особливості тощо) і практичні дії (виконавські навички), що трансформуються відповідно до духовно-особистісного потенціалу,

індивідуальних рис і спеціальних здібностей музиканта та спрямовуються на розкриття й реалізацію смислового змісту твору. Дослідниця окреслює художній сегмент виконавської інтерпретації, у якому художність постає як сукупність ознак, властивостей і структурних характеристик, завдяки яким музика функціонує як засіб пізнання й відображення дійсності – як художня форма і зміст, як процес і образ. З огляду на складну інтегративну природу інтерпретаційно-виконавських умінь, вони можуть розглядатися як комплекс герменевтичних, креативних, власне виконавських і рефлексивних здатностей. Художньо-смисловий та виконавський виміри у своїй єдності визначають рівень майстерності піаніста та його професійні характеристики (Мамикіна, 2024).

Проблематика музично-виконавської інтерпретації як засобу формування художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва досліджується О. Вороновською та Чи Синьйой. У їхніх працях обґрунтовується значення художньо-аналітичних умінь як обов'язкового чинника процесу моделювання музично-виконавської інтерпретації, специфіка якої полягає в інтегративності та виявляється в єдності аналітичного й художнього начал діяльності виконавця. Запропоновано визначення музично-виконавської інтерпретації як творчо-аналітичної діяльності музиканта, спрямованої на вироблення авторського виконавського трактування культурних смислів, закладених у музичному творі. Розкрито зміст і структуру художньо-аналітичних умінь майбутніх педагогів-музикантів, а також доведено, що їх формування у процесі інтерпретації має системно-комплексний характер. На першому етапі актуалізуються вміння теоретико-семантичного компонента, на другому – методико-педагогічного, а на завершальному – художньо-інтерпретаційного. Дослідження засвідчує, що всі компоненти художньо-аналітичних умінь об'єднуються інтегрованою єдністю інтелектуального та емоційного забезпечення, а складники інтелектуальної й емоційної сфер майбутнього вчителя музичного мистецтва стають невід'ємними елементами музично-виконавської інтерпретації (Вороновська, Чи Синьйой, 2023).

У площині музично-педагогічної освіти ґрунтовно аналізуються різноманітні аспекти виконавської підготовки майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва в умовах фортепіанного навчання. Зазначена проблематика стала предметом наукової уваги як українських дослідників (В. Буцяк, О. Горожанкіна, Т. Гризоглазова, Н. Гуральник, Л. Гусейнова, Н. Згурська, Н. Мозгальова, О. Щербініна, О. Щолокова, Т. Юник), так і китайських учених (Ван Бінь, Лу Тао, Чжан Цзе, Шугуан та ін.). Окремі методичні засади фортепіанного навчання та проблеми виконавства висвітлено у працях О. Бурської, Т. Воробкевич, І. Грінчук, А. Корженевського, Н. Мозгальнової.

Фортепіанна підготовка посідає визначальне місце у професійному становленні майбутнього вчителя музичного мистецтва. Її завдання полягають у збагаченні та розширенні художньої компетентності студентів, формуванні здатності до естетичного сприймання мистецьких образів, а також у розвитку творчої самореалізації в процесі інтерпретації музичних творів (Падалка, 2008). Вона поєднує в собі суттєві характеристики мистецької та педагогічної сфер, виступаючи органічним синтезом музичної й загальної педагогіки. У ході фортепіанної підготовки відбувається накопичення й осмислення культурного, духовно-морального, педагогічного та виконавського досвіду, який надалі розширюється й поглиблюється (Рудницька, 2003). Володіння інструментом, зокрема фортепіано, є важливою складовою професійної компетентності педагога-музиканта та показником загальнокультурного рівня майбутнього спеціаліста.

Наукові розвідки Т. Гризоглазової присвячені проблемі формування художньо-виконавської техніки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанного навчання. У межах дослідження фортепіанної техніки підкреслюється значення базового принципу навчання, що полягає в гармонійному поєднанні технічного й художнього компонентів як основи продуктивної роботи над музичним матеріалом. Авторка акцентує увагу на необхідності спеціально організованої підготовки виконавського апарату та ґрунтовного опанування художньо-технічних умінь, що забезпечують

професійний рівень виконавської майстерності студентів-піаністів. Показниками сформованості фортепіанної техніки визначено: відчуття контакту з клавіатурою, пластичність виконавського апарату, м'язову свободу й доцільність рухів, виконавську розкутість, раціональність моторики, що забезпечує швидкість і витривалість, автоматизацію піаністичних дій, розвинений слуховий самоконтроль, органічну єдність слухових і рухових процесів, а також володіння засобами художньої виразності (інтонування, артикуляція, фразування, педалізація, агогіка тощо) для досягнення високого мистецького результату (Гризоглазова, 2024). Врахування стильових і жанрових особливостей твору розглядається як необхідна умова розвитку художньої техніки студента-піаніста та свідомого опанування виражальних засобів, притаманних певному стильовому напрямку чи жанру.

Варто наголосити, що робота над вправами й етюдами має забезпечувати формування не лише технічно-виконавських, а й художньо-виконавських умінь. Вирішальну роль у процесі розвитку художньо-виконавської техніки відіграє слуховий контроль і активна участь музичного слуху. Невід'ємним компонентом професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва виступає рефлексія. У контексті фортепіанного навчання вона проявляється як усвідомлення власних виконавських дій на основі самостереження й самоаналізу, що створює передумови для цілеспрямованого самовдосконалення інтерпретації (Гризоглазова, 2024).

Чень Веньфен досліджує феномен фортепіанної надійності студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів у психолого-педагогічному вимірі. Обґрунтовано, що недостатній рівень фортепіанного виконавства майбутніх фахівців може спричинити суттєві недоліки у подальшій професійній діяльності. Надійність музичного виконання визначається як органічна складова виконавської майстерності інструменталіста. Доведено, що стабільність виконання фортепіанних творів значною мірою залежить від психоемоційної сфери студента, яка регулює сценічну поведінку та забезпечує адаптацію до емоційно напружених умов публічного виступу. Проаналізовано

зміст двох типів емоційного стресу – евстресу та дистресу. Основні напрями формування фортепіанної надійності розглядаються у контексті цілеспрямованої організації особистісно орієнтованого навчання. Для нашого дослідження вагомим є визначення цього феномену як інтегральної якості, сформованої в процесі фортепіанної підготовки студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів, що забезпечує в умовах емоційно-стресової публічної гри повноцінне та результативне виконання поставлених завдань задля адекватного розкриття художньо-образного змісту музичного твору (Чень Веньфен, 2020, с. 44-46).

Лі Хаосюань аналізує сутність і структурну організацію музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах модернізації освітнього середовища. Наголошується, що ефективність професійної підготовки здобувачів вищої мистецької освіти безпосередньо зумовлена рівнем їхньої інструментально-виконавської діяльності. У наукових джерелах підкреслюється потреба оновлення підходів до виконавської підготовки, що обумовлено сучасними соціокультурними трансформаціями та підвищенням вимог до професійної компетентності педагога-музиканта. Запропонована структура музично-виконавської компетентності охоплює п'ять взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісний, компетентнісно-орієнтаційний, рефлексивно-емоційний, креативно-технологічний і проєктивно-діяльнісний, що дало змогу проаналізувати відповідні психолого-педагогічні характеристики феномену. Дослідниця акцентує увагу на трансформації виконавської діяльності у сферу культурної взаємодії, розвитку здатності до художньо-виконавської інтерпретації, творчої співпраці та перенесення набутого досвіду в майбутню професійну практику. Важливе значення надається впровадженню інноваційних освітніх технологій, спрямованих на формування індивідуального виконавського стилю, імпровізаційного мислення й музично-педагогічної мобільності. Отже, музично-виконавська компетентність учителя охоплює не лише технічну вправність, а й здатність до глибокого інтерпретаційного осмислення твору,

емоційної виразності, креативного мислення та професійної педагогічної рефлексії (Лі Хаосюань, 2025).

Проблематиці вдосконалення виконавських умінь майбутніх фахівців у процесі фортепіанної гри присвячено наукові розробки А. Грінченко, у яких загальне поняття «навички» трактується як результат багаторазового повторення дій, що набуває автоматизованого характеру та використовується для ефективного виконання професійних завдань; зокрема, забезпечує можливість оволодіння складними піаністичними діями. З урахуванням специфіки фортепіанного виконавства авторкою визначено комплекс професійно значущих навичок, необхідних майбутньому спеціалістові: рухові, рухово-звукові, слухові, метро-ритмічні, координаційні, а також навички читання й осмислення нотного тексту. Встановлено їхню взаємозалежність на рівні психофізіологічних механізмів і виконавських характеристик музиканта. Окремо проаналізовано особливості кожної навички та окреслено проблемні аспекти їх формування у здобувачів із недостатнім рівнем довузівської інструментальної підготовки (Грінченко, 2022).

З метою підвищення рівня сформованості виконавських навичок дослідниця пропонує враховувати індивідуальні фізіологічні й психологічні характеристики студентів, ступінь розвитку їхнього художнього та музичного мислення, здатність до диференційованого слухового сприйняття, сформованість слухових уявлень, а також лабільність і мобільність психічних процесів музиканта. Серед шляхів поетапного вдосконалення навичок визначено застосування спеціальних методичних прийомів і вправ: моделювання фактури, диференційоване звуковидобування, підтекстування, метод «сам собі диригент», вправи на збалансування рухів, а також метод творчого проєкту. Принципово важливою для нашого дослідження є позиція авторки щодо того, що саме виконавські навички становлять основу інтерпретаційного процесу та слугують інструментом реалізації художньо-образного змісту музичного твору (Грінченко, 2022).

Теоретичним підґрунтям дослідження слугують праці Т. Олійник, у яких особлива увага приділяється інтонації як базису музичної виразності. У цих роботах розкривається зміст поняття інтонаційної культури як ключової складової

професійної майстерності виконавця. Авторка аналізує психологічні та художні механізми становлення інтонаційного слуху, розвитку музичного мислення й формування художньо-образного інтонування, що забезпечують перетворення нотного тексту на повноцінний, емоційно насичений звуковий образ.

Центральним положенням дослідження є трактування інтонаційної культури як інтегральної якості піаніста, у межах якої поєднуються технічна вправність, розвинені музично-слухові уявлення та глибоке емоційне переживання змісту твору. Такий підхід дає змогу простежити взаємозв'язок між інтонаційною сферою, художнім образом і процесом звуковидобування.

Отже, формування інтонаційної культури розглядається як цілеспрямований процес виховання «мислячого» виконавця, здатного до усвідомленого інтонування, а не механічного відтворення звуковисотних параметрів. Праці є актуальними як для музично-педагогічної теорії, так і для виконавської практики, оскільки підкреслюють визначальну роль інтонації у створенні художньої виразності (Олійник, 2022).

У науковому доробку Т. Олійник також розглядається проблема впливу середовища на формування музичного смаку учнів у закладах додаткової мистецької освіти. Авторка зазначає, що естетичний смак трактується як здатність особистості оцінювати прекрасне як у мистецтві, так і в повсякденному житті. У численних дослідженнях мистецтво визначається як особлива форма пізнання й творчості, засіб формування емоційних, моральних та естетичних якостей людини. Встановлено, що суттєвий вплив на становлення музичного смаку молодого покоління справляє навколишнє середовище – природне, культурне та соціальне, яке прямо або опосередковано впливає на розвиток школярів. У фаховій літературі феномен «середовище» трактується як сукупність природних умов і соціальних чинників, у межах яких відбувається життєдіяльність суспільства й особистісний розвиток людини.

Культурне середовище визначається як простір культурного становлення особистості, що забезпечує її розвиток, саморозвиток і самореалізацію. Воно охоплює комунікацію у процесі створення й засвоєння духовних і матеріальних

цінностей, моральних норм, а також функціонування відповідних інституційних структур (закладів культури, освітніх установ, культурних комплексів тощо). Доведено вплив мікросередовища закладів загальної освіти – шкіл, дошкільних і позашкільних установ, а також закладів культури (музеїв, театрів, будинків і палаців культури тощо) – на культурне становлення молоді. Вони виконують не лише дозвілєву функцію, а й розв’язують важливі соціальні завдання у сфері духовного виховання. Особливий вплив на підлітків здійснюють засоби масової інформації, які реалізують соціалізаційну, освітню, рекреаційну, оздоровчу й виховну функції, задовольняючи потреби особистості й суспільства загалом (Олійник, 2023).

Дослідження Т. Олійник, присвячені науковим підходам до формування індивідуального стилю саморегуляції в музично-виконавській діяльності, зокрема в учнів-піаністів, стали важливим методологічним підґрунтям нашої кваліфікаційної роботи. У них розкрито взаємозв’язок між професійною майстерністю, психологічною саморегуляцією та художнім образом твору. Серед провідних підходів авторка виокремлює діяльнісний, що дозволяє розглядати індивідуальний стиль як спосіб виконання, сформований у процесі активної музичної діяльності; особистісно-орієнтований, який передбачає врахування індивідуально-психологічних характеристик учня з метою формування його унікальної виконавської манери; системний, у межах якого інтегруються технічні навички, емоційна саморегуляція та інтелектуальне осмислення художнього образу; а також комплексний, що забезпечує становлення індивідуального стилю через взаємодію технічної та художньо-виконавської складових майстерності (Олійник, 2023).

У наукових джерелах і щоденній педагогічній практиці викладачів-музикантів категорії «музичні навички», «виконавські навички», «навички гри на фортепіано» традиційно осмислювалися в межах ширшого поняття «фортепіанна школа». Дослідники мистецтва, педагоги та концертуючі піаністи наповнюють його різним змістом. З одного боку, йдеться про школу як напрям педагогічної діяльності видатних піаністів-інтерпретаторів; з іншого — як про авторську

методичну систему формування виконавських умінь і техніки піанізму (зокрема, «Фортепіанна школа» І. Лож'є). Також це поняття застосовують щодо навчально-методичних збірників вправ і етюдів, спрямованих на розвиток окремих різновидів техніко-виконавських умінь (51 вправа І. Брамса, «Школа швидкості» К. Черні, «Школа октав» Т. Куллака). Крім того, фортепіанну школу трактують як набуту виконавську виучку, професійний досвід і традицію. Окремим аспектом є розуміння фортепіанної школи як культурно-мистецького феномену регіонального чи національного масштабу (лондонська фортепіанна школа, німецька фортепіанна школа) (Смородський, 2015).

У довідкових виданнях навички визначаються як здатність здійснювати певні дії або процеси, доведені до автоматизованого рівня завдяки систематичним вправам, практичному досвіду й багаторазовому повторенню. Вони забезпечують трансформацію теоретичних знань у прикладні вміння, сприяючи результативному досягненню поставлених цілей та ефективній адаптації до професійної чи повсякденної діяльності (Яременко, Сліпушко, 2001). Серед провідних характеристик навичок виокремлюють автоматизованість (швидкість і точність виконання без постійного свідомого контролю), сформованість у процесі практики (як результат систематичних тренувань), а також адаптивність, що зумовлює підвищення якості та продуктивності діяльності.

Прийнято розрізняти різні типи навичок. Зокрема, жорсткі (*hard skills*) – це фахові, технічні вміння, необхідні для виконання конкретних професійних завдань (наприклад, програмування, керування транспортом тощо). Натомість м'які (*soft skills*) охоплюють соціальні та особистісні характеристики – емоційний інтелект, креативність, комунікативність, гнучкість та здатність до адаптації. Навички відрізняються від умінь вищим ступенем автоматизації дії, коли свідомий контроль переноситься з процесу виконання на його кінцевий результат.

За визначенням Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), соціально-емоційні навички (також відомі як м'які, гнучкі або навички XXI століття – *soft* чи *life skills*) – це індивідуальні здібності, риси й характеристики особистості, які можуть розвиватися протягом усього життя та мають вагоме

значення для навчальних досягнень, побудови соціальних взаємин і суспільної згуртованості, конкурентоспроможності на ринку праці, активної громадянської позиції та загального благополуччя людини (Муравйова, 2021, с. 109).

Знання становлять фундамент діяльності, проте саме навички забезпечують здатність застосовувати ці знання в реальних життєвих ситуаціях. Важливо підкреслити, що навички не передаються безпосередньо в готовому вигляді – вони формуються через систематичну практику, повторюваність дій та набуття досвіду. Наприклад, володіння теоретичними основами програмування не тотожне здатності створити повноцінний цифровий продукт – застосунок або вебсайт. Саме на цьому етапі визначальну роль відіграють сформовані практичні навички. Вони можуть мати технічний характер (програмування) або належати до сфери м'яких компетентностей (комунікація, розв'язання проблем). Досягнення високого рівня майстерності передбачає постійне застосування в реальних умовах і отримання зворотного зв'язку (Муравйова, 2021).

У психологічному дискурсі навички розглядаються як автоматизовані або свідомо регульовані дії, спрямовані на осмислення, аналіз і регуляцію психічних процесів, поведінкових реакцій та емоційних станів, що розвиваються в процесі цілеспрямованої практики. До ключових належать емоційний інтелект, активне слухання, критичне мислення, саморегуляція, комунікативна компетентність, адаптивність, здатність до комплексного розв'язання проблем і емпатія.

У структурі психологічних навичок виокремлюють кілька основних груп. До м'яких належать емоційний інтелект, стресостійкість, когнітивна гнучкість, адаптивність, уміння керувати власними емоційними станами (саморегуляція). Комунікативні навички охоплюють активне слухання (перифразування, уточнення), ведення переговорів, емпатійність, конструктивне врегулювання конфліктів. Професійні (*hard skills*) включають володіння теоретичними знаннями, здатність збирати, аналізувати й інтерпретувати психологічні дані, здійснювати діагностику та консультування. Когнітивні навички передбачають критичне мислення, системне вирішення проблем, уважність до деталей і виважене

прийняття рішень. Розвиненість зазначених груп становить основу психологічної зрілості особистості та її професійної результативності (Муравйова, 2021).

У межах нашого дослідження особливий інтерес становлять музичні навички як автоматизовані дії, сформовані в процесі навчання й систематичної практики, що забезпечують ефективне виконання, сприймання та творення музики. Вони охоплюють технічний компонент (інструментальне чи вокальне виконавство), розвинений музичний слух (мелодичний, ритмічний), а також засвоєння музичної грамоти й метроритмічної організації.

До провідних складових музичних навичок належать: виконавські (технічне володіння інструментом або голосом, уміння читати нотний текст із листа); слухові (здатність розрізняти висотні, темброві, динамічні та ритмічні характеристики звучання); музично-ритмічні (відчуття пульсації, координація рухів відповідно до музики); аналітичні (уміння осмислено й емоційно інтерпретувати музичні твори). Формування цих навичок забезпечується регулярною тренувальною діяльністю, активним слуханням музики та залученням до творчої практики (Хижна, 2008). Розробники Освітньої програми з музичного мистецтва початкового підрівня підкреслюють, що виконавські навички у процесі гри на фортепіано становлять цілісну систему техніко-рухових умінь, слухових уявлень і психофізіологічних дій, необхідних для грамотного й художньо переконливого втілення музичного твору. Вони охоплюють сформовану постановку рук, доцільну аплікатуру, оперативність читання нотного тексту, узгоджену координацію рухів, володіння динамічними відтінками й ритмічною організацією, а також розвинену зорову пам'ять.

До провідних компонентів виконавських навичок піаніста належать: технічні – володіння різними різновидами фортепіанної техніки (пасажна фактура, гами, акордові комплекси, арпеджіо, октавна техніка), уміння раціонально розподіляти вагу руки, забезпечувати гнучкість кисті та активність пальцевого апарату; звукові – здатність свідомо керувати туше (характером дотику до клавіатури) задля створення широкої звукової палітри – від *pianissimo* до *fortissimo*; навички читання з листа – швидке орієнтування в нотному матеріалі з

одночасною координацією зорового сприйняття й миттєвої реакції виконавського апарату; ансамблеві – уміння чути партнера, синхронізувати темп, динаміку й ритмічний плин у процесі дуетного чи ансамблевого музикування; аплікатурні – усвідомлений добір пальців з метою забезпечення технічної зручності та музичної виразності виконання (Освітня програма з музичного мистецтва початкового підрівня, 2022). Формування зазначених умінь є тривалим і поетапним процесом, що потребує систематичної роботи (зазвичай 3–5 років для досягнення базового рівня) та сприяє розвитку не лише технічної вправності, а й творчого мислення музиканта.

Фортепіанні навички загалом охоплюють сукупність технічних і музично-слухових умінь: коректну постановку рук, узгоджену діяльність обох рук, розвиток дрібної моторики, засвоєння нотної грамоти й формування ритмічного чуття. Їх опанування передбачає регулярність занять, поетапний і повільний розбір музичних творів, неухильне дотримання аплікатурних принципів і високий рівень концентрації уваги. Первинна база таких навичок вибудовується протягом кількох років систематичної практики.

Основні структурні складові фортепіанної підготовки визначаються як: техніка звуковидобування та постановка рук (м'який, але впевнений контакт із клавіатурою, вільні зап'ястя, відсутність надмірного напруження пальців); координаційна незалежність (уміння виконувати різні ритмічні малюнки кожною рукою окремо та в поєднанні); робота над репертуаром (повільний темп на початкових етапах, свідомий контроль рухів, використання раціональної аплікатури); розвиток музичного мислення (удосконалення слуху, відчуття ритму, здатність емоційно переживати й осмислювати музику) (Плахцінська, 2016).

Практичний досвід, зокрема Чернігівської музичної школи №1, засвідчує, що ефективному формуванню навичок сприяють певні організаційно-методичні чинники. Передусім це регулярність занять: значно продуктивнішими є щоденні зосереджені вправи тривалістю близько 40 хвилин, ніж тривала, але формальна робота. Важливим є також повільний темп на початковому етапі – виконання з перебільшеною амплітудою рухів сприяє їх точнішому закріпленню на рівні

м'язової пам'яті. Окрему роль відіграє використання цифрових технологій: застосування інструментальних застосунків від виробників (зокрема, Roland, Kawai) для налаштування тембру, темпу чи супроводу підвищує мотивацію учнів і розширює можливості фортепіанної діяльності (Юдіна, 2019).

Таким чином, оволодіння фортепіанним виконавством є довготривалим і послідовним процесом, що потребує витримки та системності, водночас стимулюючи розвиток творчих і когнітивних здібностей особистості.

Аналіз наукових праць із означеної проблематики дає підстави стверджувати, що виконавсько-інтерпретаційні навички полягають не лише в технічно точному відтворенні нотного тексту, а й у здатності до його художнього осмислення з переданням індивідуального бачення, емоційного змісту та власного трактування композиторського задуму. Вони інтегрують технічну майстерність із художньо-образним сприйняттям і сформованим естетичним смаком (Щолокова, 2018).

Структурними елементами виконавсько-інтерпретаційних навичок виступають: художньо-образне мислення – уміння за нотним текстом розпізнавати цілісний мистецький образ; технічна досконалість — володіння інструментом (або голосом), необхідне для реалізації творчого наміру; розвинена творча уява й інтерпретаційна самостійність – здатність створити власну, неповторну версію твору; аналітичні вміння – розуміння стилістичних особливостей, форми й драматургічної логіки композиції; культура почуттів та емоційна виразність – спроможність передати внутрішній зміст музики (Ван Сює, 2017). Сукупність цих якостей формує виконавську майстерність, завдяки якій інтерпретатор перетворює графічно зафіксований нотний текст на живий художній феномен.

1.2. Специфіка фортепіанного навчання в дитячих музичних школах

Формування естетичної свідомості, розвиток художньо-естетичних потреб, смаків, здатності відчувати й усвідомлювати красу та гармонію в мистецтві й повсякденному житті безпосередньо пов'язані з впливом мистецької діяльності.

Розвиток музично-творчих здібностей, практичних умінь і виконавських навичок учнів дитячих музичних шкіл та шкіл мистецтв створює підґрунтя для духовного зростання особистості, її самовираження й творчої самореалізації.

Високий рівень інструментальної підготовки, зокрема у сфері фортепіанного виконавства, визначається ступенем сформованості виконавських умінь і навичок, що набуває особливої актуальності в умовах оновлення освітніх стандартів та орієнтації на сучасні вимоги музично-педагогічної практики. Повноцінна навчальна діяльність у дитячій музичній школі передбачає якісне володіння інструментом як необхідну умову успішного опанування програмного матеріалу. Процес становлення виконавських навичок гри на фортепіано тісно пов'язаний із глибоким усвідомленням сутності музичної освіти та розумінням значення мистецтва в життєдіяльності людини.

Розвиток фортепіанних виконавських умінь забезпечує комплексний музичний поступ учнів і передбачає систематичне опрацювання творів різних жанрів, стилів і форм на основі кращих зразків національної та світової музичної культури. У цьому контексті особливої ваги набуває цілеспрямоване й методично обґрунтоване формування виконавських навичок на основі засвоєння цілісного комплексу знань про специфіку музичного мистецтва, його образно-виражальні засоби та художню природу.

Як зазначає В. Шульгіна, відродження й поступ національної системи освіти та виховання мають здійснюватися з опорою на українську світоглядно-філософську ментальність, для якої характерні емоційно-почуттєве сприйняття світу, особистісне осмислення реальності та органічна єдність людини з природою (Г. Сковорода). Українська музична педагогіка як цілісна система спирається на фундаментальні засади національного виховання – народність, природовідповідність, культуровідповідність, гуманізм, демократизм, етнізацію, історизм. Гуманізація сучасної школи, зокрема мистецької, передбачає посилення органічного зв'язку навчального процесу з витоками національної музичної культури, європейськими та світовими традиціями, а також із досягненнями вітчизняного й світового мистецтва (Шульгіна, 2016).

Українська музично-педагогічна думка на межі ХХ–ХХІ століть активно збагачується новими концепціями та методичними підходами, що впроваджуються в освітню практику. Серед них – теорії розвитку музичного мислення (Н. Мозгальова, Г. Падалка, О. Бурська), інтеграції різних видів мистецтва в процесі навчання музики (О. Щолокова), формування творчого потенціалу особистості (С. Олійник, В. Шульгіна) та інші наукові розвідки, спрямовані на вдосконалення музично-освітнього процесу.

Позашкільна освіта розглядається як сукупність знань, умінь і навичок, яких набувають вихованці, учні та слухачі в закладах позашкільної освіти або інших суб'єктах освітньої діяльності відповідно до програм позашкільного навчання. Заклад позашкільної освіти є складовою відповідної системи й забезпечує формування компетентностей за інтересами, задовольняючи потреби особистості у творчій самореалізації, інтелектуальному, духовному й фізичному розвитку, підготовці до активної професійної та громадської діяльності. Такі установи створюють умови для соціального захисту дітей та організації змістовного дозвілля з урахуванням їхніх здібностей, обдарувань і стану здоров'я. Мистецька школа визначається як заклад спеціалізованої мистецької освіти (музична, художня, хореографічна, хорова школа, школа мистецтв тощо), що надає початкову мистецьку підготовку (Закон «Про позашкільну освіту», 2023).

Сучасна система музичного навчання молодших школярів спирається на кращі надбання музичної педагогіки, сформовані протягом трьох століть. Саме вони становлять основу, на якій функціонує й удосконалюється система музичної підготовки учнів у позашкільних спеціалізованих закладах. Початковий етап музичної освіти найповніше реалізується в установах, діяльність яких поступово набуває комплексного та багатовекторного характеру. Їхня місія полягає в забезпеченні державних гарантій художньо-естетичного виховання через відкритий доступ до національної та світової музичної спадщини, створенні сприятливих умов для здобуття системних знань, умінь і навичок у сфері музичного мистецтва, а також у сприянні творчому розвитку й професійному самовизначенню обдарованої молоді. Позашкільні заклади поділяються на

комплексні та спеціалізовані. Згідно з тлумачним словником сучасної української мови, поняття «спеціалізований» трактується як призначений для використання в певній галузі діяльності (Бусел, 2009).

На думку О. Олексюк, спеціалізована позашкільна освіта постає як процес і водночас результат становлення особистості дитини в умовах розвивального середовища, що надає інтелектуальні та психолого-педагогічні послуги на засадах вільного вибору й самовизначення (Олексюк, 2006).

Серед музичних інструментів, які традиційно застосовуються у спеціалізованих мистецьких закладах, особливе місце посідає фортепіано. Його популярність зумовлена універсальністю: інструмент надає можливість відтворювати широкий спектр художньо-естетичних характеристик музики, виконувати твори різних жанрів, стилів, форм і рівнів складності. Відтак стратегія музичного навчання в таких закладах орієнтується на пошук ефективних шляхів удосконалення фортепіанного виконавства та впровадження сучасних підходів до організації музично-виконавської підготовки учнів.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що українські та китайські вчені (Н. Гузій, Ван Сює, Лі Дзюнь, Лін Чженьган, Лу Цзя, Чжао Сяошень, І. Смородський, Г. Соколова, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.) розглядають музичне навчання у спеціалізованих закладах як фундаментальну основу подальшої успішної діяльності особистості. Воно сприяє розкриттю індивідуальних можливостей учнів, істотно впливає на формування їхнього духовного світу та музичних уподобань. Дослідники наголошують, що провідна функція музичної освіти полягає у її художньо-естетичному змісті, адже музика розвиває емоційно-чуттєву сферу, увагу й мислення, виховує шляхетні риси характеру. Належна організація позашкільної діяльності формує в дітей усвідомлене прагнення до цінностей музичного мистецтва, здатність розуміти та глибоко переживати його красу.

Узагальнюючи позиції сучасних науковців, можна стверджувати, що музична педагогіка сьогодні розглядає виконавський процес як діалектичну єдність трьох взаємопов'язаних складників. Перший із них – це внутрішньо-

слухові уявлення музиканта, тобто сформовані в його свідомості звукові прообрази майбутнього звучання; другий – їх рухово-моторна реалізація на клавіатурі; третій – реальне звучання інструмента, яке перебуває під постійним слуховим контролем і корекцією виконавця. Такий процес можна вважати повноцінним лише тоді, коли він відповідає вимогам справжньої художності. За цих умов усі компоненти музичного виконання перебувають у гармонійній взаємодії, а окремі фази поєднуються складною системою інтенсивно діючих двосторонніх психофізичних зв'язків.

Внутрішньо-слухові уявлення в цьому механізмі виконують спонукальну й програмуючу функцію щодо моторних дій. Водночас рухова сфера, тобто діяльність рук виконавця, спираючись на тактильні відчуття, під час гри здатна впливати на первісний внутрішньо-слуховий задум, уточнюючи або трансформуючи його. Отже, технічно відпрацьовані рухи музиканта безпосередньо зумовлюють виникнення реального звучання інструмента. Водночас вплив рухово-моторного автоматизму на слухову функцію і на слуховий процес загалом є об'єктивною закономірністю музично-виконавської діяльності.

У практиці високопрофесійних музикантів максимально використовуються переваги міцно сформованих навичок, при цьому негативні аспекти автоматизму вміло нівелюються й не пригнічують слухову свідомість. Проте в умовах масового фортепіанного навчання нерідко спостерігаються протилежні явища. Небажані наслідки надмірного домінування моторного автоматизму над слуховою сферою виконавця часто виходять за межі допустимого. Складність проблеми зумовлюється тим, що дія об'єктивних закономірностей підсилюється суб'єктивними чинниками. У таких випадках моторика починає функціонувати відокремлено від внутрішньо-слухових уявлень музиканта. Спираючись на заучені та технічно відшліфовані рухові схеми, вона перестає бути засобом художньо-естетичної інтерпретації твору.

Щодо формування звукообразних уявлень, то вони часто не встигають повноцінно розвинути в учнів, оскільки постійна фіксація ігрових прийомів і технічних навичок фактично випереджає процес їх осмислення та творчої

кристалізації. Механічне відтворення пальцевих рухів обмежує можливості слухового контролю щодо корекції реального звучання. Виконавець поступово звикає до сформованого в процесі тренування стереотипу звучання, з яким внутрішня слухова воля вже майже не взаємодіє. Унаслідок цього її регулювальна функція послаблюється і з часом може частково втрачатися. Одним із проявів такої деформації є відсутність у багатьох учнів уміння слухати себе під час гри. Практика свідчить, що значно простіше механічно натискати клавіші, не залучаючи активний слуховий контроль, ніж підтримувати постійну слухову напругу й свідому увагу до звучання. Недаремно митці-практики підкреслюють, що творча робота над музичним твором потребує зосередженості, ініціативності та розвиненої уяви, і вона набагато складніша за звичайне механічне тренування (Ван Сює, 2017).

У дослідженнях М. Бойченко та П. Рибалка акцент зроблено на проблематиці молодшого шкільного віку в аспекті формування компетентностей засобами музичного мистецтва. Науковцями доведено, що музичне мистецтво суттєво впливає на розвиток пізнавальної компетентності молодших школярів у різних вимірах. Зокрема, йдеться про розвиток слухового сприйняття, оскільки музика сприяє формуванню уваги, концентрації та зосередженості; удосконалення мовлення й комунікативних умінь через спів, речитатив, слухання та обговорення творів; стимулювання творчої уяви; підвищення рівня когнітивних процесів — пам'яті, логічного мислення, аналітичних здібностей; а також про позитивний вплив на емоційну сферу дитини (Бойченко, Тарапата-Більченко, Рибалко, Завгородній, 2022).

У працях М. Бойченко та Л. Харченко представлено результати розроблення й теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування музично-пізнавальної компетентності молодших школярів у закладах позашкільної мистецької освіти. До таких умов автори відносять створення сприятливого освітньо-музичного середовища; розвиток здатності дітей до повноцінного сприйняття мистецьких творів; послідовне формування музично-пізнавальної компетентності з поступовим накопиченням мистецького досвіду; забезпечення

музично-творчої самостійності учнів у процесі опрацювання творів різних стилів і жанрів (Бойченко, Харченко, 2022).

У межах дослідження проблеми музично-пізнавальної компетентності також окреслено систему принципів педагогічного впливу: єдність виховного, розвивального й освітнього аспектів; упровадження здоров'язберезувальних технологій; стимулювання музично-ігрової та творчої активності молодших школярів; органічне поєднання індивідуальних і колективних форм навчання; зв'язок змісту занять із життєвим досвідом дітей; репертуарно-стильову доцільність. Серед найефективніших методів визначено роз'яснювально-спонукальні, методи систематизації та презентації музичного матеріалу, методи комплексного впливу на формування музично-пізнавальної компетентності й розвиток музичних здібностей та узагальнених музичних уявлень, практичні методи, метод проблемного викладу, спеціальні методики та аудіальні підходи до навчання (Чистякова, Бойченко, Рибалко, Завгородній, 2023).

Для нашого дослідження особливе значення мають напрацювання О. Лобової, у яких розглядається проблема творчого розвитку школярів і формування їхньої музичної культури, зокрема в умовах позашкільної освіти під час навчання гри на фортепіано. Дослідниця обґрунтовує педагогічні умови творчого розвитку молодших школярів засобами мистецтва (на матеріалі образотворчої діяльності), підкреслює доцільність інтеграції різних видів мистецької творчості – літературної, музичної, хореографічної, театральної тощо – та наголошує на необхідності надання дитині свободи вибору варіативних творчих завдань як важливої передумови її особистісного й художнього зростання (Лобова, Сидорська, 2023).

Аналізуючи особливості фортепіанного навчання в умовах музичної школи та процес опанування учнями знань, умінь і навичок гри на фортепіано, слід наголосити на їхній ієрархічній взаємопов'язаності. Музичні знання як найбільш узагальнена й змістовно широка категорія охоплюють фактичний матеріал, музичні явища та весь обсяг інформації, засвоєної учнем у класі фортепіано. Уміння передбачають практичне застосування цих знань і потребують

систематичної підтримки через спеціально організовані форми, методи та засоби мистецького вправління, що сприяють розв'язанню творчо-практичних завдань. Навички ж постають як вищий щабель трансформації знань у навчальній діяльності, адже передбачають їх автоматизоване, впевнене й доцільне використання в процесі музично-виконавської практики (Демидова, 2024).

Дитяча музична школа як заклад позашкільної мистецької освіти забезпечує дітям, зазвичай починаючи з шестирічного віку, можливість здобуття початкової професійної музичної підготовки у вільний від навчання в загальноосвітній школі час. Освітній процес триває до восьми років і поєднує індивідуальні заняття зі спеціального інструмента, вивчення теоретичних дисциплін та участь у колективних формах музикування. Основними завданнями такого навчання є розвиток творчого потенціалу дитини, формування її естетичної культури та здійснення первинної професійної орієнтації. Крім того, систематичні заняття музикою позитивно впливають на загальний інтелектуальний і психомоторний розвиток, зокрема сприяють удосконаленню пам'яті та координації рухів (Лисюк, С., Лисюк, Є., 2020).

Опанування виконавських навичок гри на фортепіано учнями дитячих музичних шкіл і шкіл мистецтв має власну специфіку, зумовлену завданнями початкової мистецької освіти. У процесі фортепіанної підготовки педагог повинен враховувати кілька взаємодоповнювальних напрямів: розвиток технічного апарату учнів, стимулювання їхніх творчих можливостей, а також формування ґрунтовних музично-теоретичних і мистецтвознавчих знань, зокрема жанрової обізнаності.

У дитячих музичних школах навчання гри на фортепіано є обов'язковим для всіх учнів незалежно від обраної спеціалізації. Випускники, які навчаються на відділеннях струнних, духових чи інших інструментів, поряд зі своєю основною спеціальністю здобувають також фортепіанну підготовку. Це забезпечує цілісність їх загальномузичного розвитку. Володіння елементарними виконавськими навичками гри на фортепіано необхідне для опрацювання хорових партій, перевірки написання музичних диктантів із сольфеджіо, ознайомлення з музичними жанрами під час вивчення музичної літератури, а також для здійснення

найпростішого акомпанементу голосу чи іншим інструментам. (Лисюк, С., Лисюк, Є., 2020). Отже, проблема ефективного формування виконавських умінь і навичок гри на фортепіано є актуальною не лише для учнів фортепіанних відділень, а й для вихованців інших спеціалізацій. Викладач фортепіано та вчитель музичного мистецтва мають чітко усвідомлювати значущість цієї підготовки для всебічного музичного становлення учнів усіх відділів. Саме така професійна позиція сприятиме формуванню в дітей переконання щодо необхідності оволодіння фортепіанними навичками як запоруки успішного навчання.

Проблематиці структури та змісту фортепіанних виконавських навичок у системі початкової мистецької освіти присвячено праці І. Смородського. Дослідник виокремлює кілька основних груп таких навичок. До першої групи належать нотно-орієнтовні, що охоплюють уміння працювати з нотним текстом: засвоєння музичної термінології, визначення форми твору, тональності та інших теоретичних характеристик. Друга група – темпометроритмічні навички, пов'язані зі здатністю відчувати й відтворювати співвідношення темпу, метру та ритму в конкретному музичному матеріалі. Третю групу становлять технічні навички, спрямовані на забезпечення належного функціонування піаністичного апарату: розвиток активності, гнучкості й пластичності рухів, їх доцільності та економності, а також свідоме керування технічним процесом під час виконання.

До четвертої групи віднесено мелодико-фразувальні навички, що формуються у процесі роботи над мелодією, фразуванням, інтонуванням, артикуляцією, агогікою та педалізацією. П'ята група – художньо-виражальні навички – пов'язана з осмисленням образного змісту музики, розвитком емоційного відгуку на неї та адекватним відтворенням авторського задуму. Нарешті, шоста група охоплює емоційно-вольові якості, які оптимізують процес навчальної, зокрема самостійної, роботи над твором: цілеспрямованість, наполегливість, витримку, рішучість, дисциплінованість, а також здатність до зібраного й безпомилкового виконання під час публічної презентації результатів навчання. Формування виконавських навичок у старшокласників у процесі роботи над навчально-педагогічним репертуаром доцільно розглядати не лише як

технічне вдосконалення, а передусім як залучення до світу художніх цінностей і засіб розкриття їхньої творчої індивідуальності. За таких умов розв'язання піаністичних завдань відбувається органічно й цілеспрямовано (Смородський, 2015).

На думку дослідника, головною метою роботи над конкретним твором навчально-педагогічного репертуару є досягнення змістовного, яскравого та технічно довершеного виконання. Рівень сформованості виконавських навичок має відповідати двом критеріям: з одного боку, він повинен бути посилюючим для конкретного учня, а з іншого – забезпечувати належну якість художнього результату. Особливого значення в роботі над твором набуває свідоме й осмислене ставлення до нотного тексту, що належить до групи нотно-орієнтованих навичок. Реалізація цього можлива лише за умови глибокого розуміння змісту твору, чіткого усвідомлення власних виконавських завдань і уважного слухового контролю. Здатність не просто чути, а вслухатися в музику формується або завдяки природній обдарованості, або через цілеспрямовану педагогічну підтримку, коли викладач допомагає учневі відчути виразність звучання та розвинути відповідне слухове вміння (Смородський, 2015).

У процесі багаторазового програвання музичного матеріалу необхідно цілеспрямовано формувати в учня здатність уважно вслухатися у власне виконання, аналізувати якість звучання та своєчасно помічати неточності. Одним із провідних завдань педагога є розвиток чутливості до найтонших відтінків звукової виразності, вміння диференціювати нюанси звучання й знаходити саме той звуковий варіант, який відповідає художньому задуму (художньо-виражальна група навичок). Така робота має системний і тривалий характер, потребує від викладача неодноразових демонстрацій на інструменті та ґрунтовних професійних пояснень (Соколова, Лобова, 2023).

У ході цілеспрямованих занять активно формується творча уява учнів, збагачується їхній внутрішній слух, що створює передумови для свідомого пошуку адекватного фортепіанного звучання конкретного музичного твору. Водночас педагог повинен чітко визначити, які саме чинники перешкоджають

учневі досягти бажаного звукового результату: недостатній рівень слухових уявлень, надмірні або нераціональні рухи рук, м'язова скутість, несформованість навичок звуковидобування тощо.

Важливу роль у формуванні різноманітності звучання відіграє навчально-педагогічний репертуар. Доцільне поєднання творів різних жанрів і стилів забезпечує учня необхідним матеріалом для поступового набуття та вдосконалення піаністичних умінь. Викладач класу фортепіано має розвивати не лише своєрідне «передчуття» звуку, а й «передвідчуття» його характеру. Саме від цього залежить якість звуковидобування — темброве забарвлення, емоційний відтінок, сукупність виражальних параметрів, адже точність дотику, зосереджена на кінчиках пальців, є визначальною для формування повноцінного фортепіанного тону (Сяо Гуйян, 2023).

Особливої уваги потребує робота над фразуванням. Лише вдумливе ставлення до музичної фрази дозволяє проникнути в зміст виконуваного твору (мелодико-фразувальна група навичок). Однією з необхідних умов розкриття художнього змісту є відчуття спрямованості розвитку музичної побудови, уміння виявити цю логіку під час виконання та підвести музичну думку до її кульмінаційної «вершини» як смислового центру фрази. У процесі роботи над твором надзвичайно важливо добирати такі засоби музичної виразності, які максимально сприятимуть відтворенню його образного змісту.

Педагоги-практики виокремлюють низку ключових умінь, що забезпечують глибше осягнення художньої сутності музики: постійне уважне вслуховування у звучання з одночасним усвідомленням інтонаційної виразності відповідно до змісту; зосередження на окремих елементах музичної тканини з подальшим розв'язанням нових інтерпретаційних завдань; цілісне відчуття музичної думки з урахуванням взаємодії всіх засобів виразності; охоплення форми твору із систематичним аналізом співвідношення цілого й частин, кульмінацій і цезур, темпових і динамічних контрастів; теоретичне осмислення музичного матеріалу з проникненням в особливості його мови (Таран, 2023).

Таким чином, ефективне формування виконавських навичок гри на фортепіано передбачає гармонійний розвиток усіх означених груп умінь, що зумовлює необхідність комплексного підходу. Робота педагога має бути спрямована не лише на пошук доцільних піаністичних прийомів для виконання твору, а й на те, щоб ці прийоми стали для учня природними та зручними. Досягти цього можливо лише за умови ґрунтовного засвоєння якісних музичних знань і їх систематичного практичного застосування.

Отже, виконавсько-інтерпретаційні навички молодших школярів у процесі гри на фортепіано можна визначити як автоматизовані, точні та художньо вмотивовані дії, що забезпечують не тільки технічно грамотне відтворення нотного тексту, а й його творче переосмислення через емоційне занурення в образ і індивідуальне прочитання композиторського задуму. Вони поєднують технічну майстерність із образно-художнім мисленням та сформованим естетичним смаком.

У контексті уточнення сутності виконавсько-інтерпретаційних навичок доцільно звернутися до наукових праць, присвячених розвитку музичних здібностей молодших школярів засобами інструментального музикування та специфіці фортепіанного навчання як чинника емоційного становлення дитини. Так, К. Кушнір, Д. Нагорна та І. Пилипчук розглядають початкову школу як простір творчого розвитку особистості, який має забезпечувати всебічне розкриття здібностей і талантів учнів, а музичне мистецтво визначають одним із провідних засобів реалізації цього завдання. Автори пропонують удосконалювати методику музичного навчання шляхом активного залучення дітей до різних видів музичної діяльності, передусім інструментального музикування на елементарних інструментах. Розглядаються як інструменти без визначеної висоти звуку (барабан, бубон, трикутник, тарілки тощо), так і клавішно-електронні (синтезатор, цифрове піаніно). Залучення до інструментальної музики сприяє розвитку слуху, координації, уваги, творчого мислення, формує здатність виразно виконувати музику, розуміти її засоби виразності та передавати емоційний зміст (Кушнір, Нагорна, Пилипчук, 2019).

Проблему допотного періоду як необхідного й надзвичайно важливого етапу у становленні юного музиканта розглядає К. Завалко. Дослідниця наголошує, що від успішності навчання на цьому початковому етапі значною мірою залежить подальша результативність опанування гри на інструменті. Важливою ознакою музикальності дитини є її творче ставлення до музики: сприймаючи твір, вона емоційно інтерпретує художній образ і відтворює його у співі, грі, русі чи образотворчій діяльності. Дopotний період визначається як етап активного музикування без опори на нотний текст, під час якого розвиваються музично-творчі здібності, засвоюються основні музичні поняття, формується правильна постава й закладаються елементарні піаністичні навички. Провідним завданням педагога є індивідуальна допомога кожному учневі в адаптації до інструмента, пошуку зручного положення, відчуття вільних, природних рухів і ненапруженого стану рук та всього тіла (Завалко, 2022).

О. Олексюк у дослідженні, присвяченому особливостям навчання гри на фортепіано як засобу емоційного розвитку учнів мистецьких шкіл, підкреслює, що фортепіанна підготовка є не лише технічним процесом, а й ефективним засобом формування емоційної сфери особистості. Розвиток здатності до самовираження розглядається як основа емоційного інтелекту та важливий чинник комунікації через музично-виконавську діяльність. Авторка пропонує застосування спеціальних методів емоційного розвитку — імпровізації, опанування різних музичних стилів, ансамблевих форм музикування, а також технік емоційної виразності, що сприяють підвищенню рівня самовираження під час виконання. Зазначені підходи орієнтовані не лише на вдосконалення техніки, а й на формування емоційної гнучкості, чутливості та глибини переживання, що є важливими передумовами подальшого творчого розвитку й соціальної адаптації учня (Олексюк, 2024).

Проблематику формування загальних інструментально-виконавських умінь у процесі початкового навчання гри на різних музичних інструментах (фортепіано, клавішних, ударних, духових, струнних) ґрунтовно розглядає М. Демидова. До кола таких універсальних, проте водночас специфічних навичок дослідниця

відносить: правильне розташування виконавця біля інструмента (уміння коректно сидіти або стояти); спосіб звуковидобування, що передбачає знання анатомо-фізіологічних особливостей органів, залучених до процесу гри; нотно-орієнтаційні вміння, які забезпечують точність звуковисотного відтворення; метроритмічну організацію виконання відповідно до авторського тексту; контроль характеру, амплітуди та швидкості рухів пальців, рук чи губ; специфіку формування звукової хвилі на різних інструментах (за винятком фортепіано); підпорядкування технічних завдань художньому розкриттю змісту музики.

Механізм звуковидобування, притаманний грі на будь-якому інструменті, визначається послідовністю взаємопов'язаних ланок: нотний знак – уявлення про звук – м'язово-рухова установка – виконавський рух – реальне звучання – слуховий контроль і аналіз. Доведено, що рухові навички можуть як узгоджуватися між собою, так і вступати в суперечність. Їхня гармонійна взаємодія відбувається за таких умов: а) якщо система рухів, що становить одну навичку, відповідає структурі рухів іншої; б) якщо вдосконалення однієї навички створює підґрунтя для формування наступної; в) якщо практичне оволодіння певною дією спонукає до усвідомлення потреби опанування нової. Особливо цінним є наголос на тому, що в початковий період навчання гри на будь-якому інструменті педагог має зосередитися на формуванні в учнів рухово-технічних, метроритмічних, нотно-орієнтованих, рухо-слухових та художньо-образних навичок (Демидова, 2024).

Отже, навичка трактується як дія, що формується шляхом багаторазового повторення й характеризується високим ступенем засвоєння без поетапної свідомої регуляції. Інакше кажучи, це результат цілеспрямованої роботи над певною виконавською дією. У процесі систематичного повторення відбувається автоматизація, тобто перетворення свідомо контрольованих операцій на стійкі навички. Водночас сукупність автоматизованих дій поступово інтегрується в «цілісний акт», який із часом набуває ознак уміння (Димченко, 2009).

Передусім викладач вибудовує індивідуальний план розвитку виконавських здібностей учня, створюючи максимально сприятливі умови для його зростання

та прогножуючи можливий рівень становлення піаніста молодших класів. До структури такого планування входять: розвиток музичного слуху в усіх його різновидах і визначення шляхів їх виховання; формування відчуття ритму та первинне становлення художнього ритмічного мислення; розвиток музичної пам'яті з урахуванням взаємодії її різних видів; виховання музикальності, емоційності та артистизму; створення умов для розкриття цих якостей; формування виконавського апарату та первинних рухів піаніста; усвідомлення функцій кожної його складової та їхньої взаємодії; урахування фізичних можливостей пальців, кисті, передпліччя, плеча й усього плечового поясу; опанування початкових уявлень про піаністичну свободу; розуміння звуковидобування як фізичної дії та вироблення взаємозв'язку між слуховими уявленнями й рухами; засвоєння педалізації, зокрема використання демпферної й тембрової педалей як поєднання художньо-акустичних вимог і механічних дій (Завалко, 2020).

Визначальною умовою творчого виховання є індивідуальний підхід у навчанні. Це передбачає пошук особистісно зумовлених шляхів розв'язання кожного аспекту розвитку виконавських здібностей, відмову від шаблонності, догматичних підходів і механічного копіювання зразків, а також створення передумов для розкриття індивідуальних можливостей учня. Важливо дотримуватися принципів поступовості й своєчасності, не ігнорувати жодного етапу формування виконавської майстерності та не очікувати, що труднощі зникнуть самі по собі. У щоденній педагогічній практиці необхідно спиратися на природні дані учня, уникати штучного форсування процесу, адже кожна стадія розвитку потребує послідовності та уважного опрацювання.

Ефективною формою стимулювання виконавського зростання є академічні концерти, технічні заліки та звітні виступи, у яких беруть участь як солісти, так і ансамблі. За І. Смородським, важливу роль відіграє систематичне виконання технічних вправ для розвитку грального апарату, опрацювання гам спочатку кожною рукою окремо, згодом — обома разом, виконання їх у розхідному русі, поступове розширення діапазону й охоплення всієї клавіатури. У такий спосіб

формується здатність піаністичного апарату до гнучкої та злагодженої взаємодії всіх його складових на різних етапах навчання (Смородський, 2015). Окреслені підходи сприяють вирішенню завдань постановки рук, гармонізації виконавського апарату й створюють підґрунтя для повноцінного музичного розвитку.

Суттєвим чинником засвоєння первинних технічних умінь є самостійна робота учня: виконання нескладних творів різних малих форм із доступною фактурою, формування початкових навичок читання з аркуша, ознайомлення з елементарними видами акомпанементу. Важливими залишаються дотримання аплікатурних принципів у межах п'ятипальцевої позиції, правильна посадка за інструментом та активне залучення слухового контролю до процесу гри.

Особливого значення на початковому етапі навчання набуває координація обох рук. Адже специфіка фортепіанного виконавства полягає в тому, що піаніст самостійно, без зовнішнього супроводу, має охопити всі складові музичної тканини, внутрішньо почути її зміст, усвідомити цілісність фактури та узгодити всі її елементи. Лише за таких умов можливо максимально повно й виразно донести до слухача як провідну лінію музичного розвитку, так і найтонші деталі, розкриваючи художній задум композитора (Смородський, 2015).

У такий спосіб закладаються початкові координаційні вміння, що інтегрують три ключові складники виконавського процесу: інтелектуально-мисленнєвий компонент, слухове сприймання та рухово-ігрову діяльність. У роботі з учнем необхідно не лише окреслювати, а й постійно враховувати характер взаємодії цих чинників упродовж усього періоду навчання, уважно стежачи за тим, щоб під час добору репертуару домінував принцип послідовного ускладнення як художніх, так і суто піаністичних завдань.

Отже, на початковій стадії занять в інструментальному класі відповідно до сучасних методичних підходів передбачається цілеспрямована робота над розвитком базових музичних здібностей дитини: образної уяви, відчуття ритму, музичного слуху та пам'яті. Паралельно з формуванням первинних основ координації рук застосовуються вправи, спрямовані на поєднання творчої фантазії зі звільненням грального апарату, що дає змогу усвідомити й опанувати узгоджені

елементарні рухи правої і лівої рук, а також синхронно розвивати образне мислення як підґрунтя майбутнього всебічного володіння інструментом (Завадко, 2020). На цьому етапі дитина вперше виявляє зацікавлення інструментом, знайомиться з клавіатурою та реєстровими особливостями, почергово торкаючись клавіш кожною рукою окремо.

Зазначені завдання реалізуються безпосередньо під час постановки ігрового апарату. Розучування елементарних вправ і нескладних одноголосих пісень кожною рукою окремо спрямоване на формування початкових координаційних умінь та зміцнення опори грального апарату. Для виконання доступного вікові пісенного матеріалу важливо забезпечити усвідомлене чергування рук і раціональний розподіл уваги, що сприяє цілісності й виразності виконання та формує випереджувальний характер навчальної діяльності.

Подальший етап розвитку виконавських умінь безпосередньо пов'язаний із методично виваженим добром репертуару. Доцільно заохочувати учня творами простої форми та нескладної ритмічної організації. Їх кількість визначається індивідуальними можливостями дитини щодо засвоєння матеріалу. Серйозною педагогічною помилкою є поспішність у виконанні творів, що призводить до порушення аплікатурних принципів і недостатнього слухового контролю за штрихами. Під час опрацювання невеликих п'єс необхідно ретельно й послідовно розібрати партію кожної руки окремо, забезпечивши якість первинного засвоєння тексту (Корженевський, 2007).

Таким чином, початковий період навчання в інструментальному класі, відповідно до сучасних методичних засад, передбачає систематичну й кропітку працю над розвитком музичних здібностей дитини – образної уяви, слуху, ритмічного відчуття та пам'яті – у поєднанні з формуванням базових координаційних навичок. Поступове осмислення учнем власних дій, використання спеціальних методів і педагогічних прийомів, що приносять дітям задоволення від навчального процесу та підвищують його результативність, активізують становлення виконавських умінь та навичок.

Процес становлення особистості та її творчої самореалізації є тривалим і багатовимірним; він відкриває широкі можливості для розвитку музично-творчих здібностей, формування вмінь і виконавських навичок учнів дитячих музичних шкіл та шкіл мистецтв. Рівень фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл безпосередньо залежить від ступеня сформованості їхніх виконавських умінь і загального рівня інструментальної майстерності. Насамперед якісне володіння інструментом виступає необхідною передумовою повноцінної навчальної діяльності в умовах дитячої музичної школи. Осмислення змісту музичної освіти й специфіки формування виконавських навичок гри на фортепіано в молодших класах нерозривно пов'язане як із самим освітнім процесом, так і з розумінням ролі мистецтва в життєдіяльності людини.

Формування виконавських навичок у процесі навчання гри на фортепіано забезпечує всебічний музичний розвиток учнів і передбачає систематизоване опрацювання творів різних жанрів, стилів і форм на основі кращих зразків музичної культури. У цьому контексті особливої ваги набуває ефективне формування виконавських навичок на ґрунті засвоєння комплексу знань щодо жанрово-стильових особливостей музичного мистецтва. Аналіз процесу фортепіанного навчання в музичних школах, набуття учнем необхідних знань, умінь і навичок гри на інструменті дає підстави стверджувати, що музичні знання охоплюють факти, явища та всю сукупність інформації, отриману в класі фортепіано. Натомість навички забезпечують їх автоматизоване застосування у музично-виконавській діяльності, сприяють трансформації засвоєних знань у практичну площину навчальної роботи та розв'язанню ключових проблем фортепіанної педагогіки й виконавства.

1.3 Сутність, зміст, структура та функції формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів

Вихідним імпульсом для окреслення ключових компонентів формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-початківців стала наукова позиція,

відповідно до якої функціонування досліджуваного феномена зумовлюється здатністю особистості сприймати, емоційно переживати й оцінювати образно-естетичну природу мистецьких творів, а також розкривати й удосконалювати власні творчі можливості. Такий підхід дав підстави виокремити мотиваційно-потребовий, когнітивно-операційний і продуктивно-діяльнісний компоненти (рис. 1.1.).

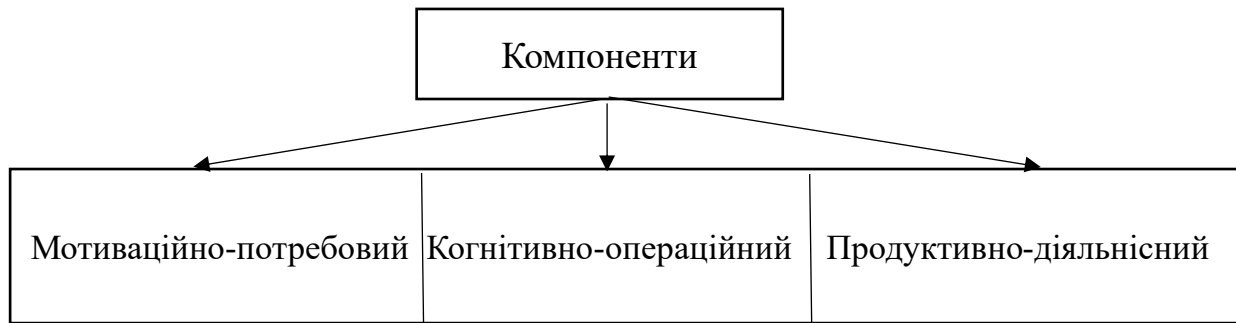


Рис. 1.1. Структурні особливості формування виконавсько-інтерпретаційних навичок

Мотиваційно-потребовий компонент формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів початкових класів у процесі фортепіанного навчання передбачає наявність у вихованців цілісної системи інтересів і потреб, пов'язаних із піаністично-виконавською діяльністю. У здобутках психології та педагогіки закладено теоретичне підґрунтя для осмислення феномена мотивації, який розглядається як провідна характеристика свідомості та діяльності людини. Мотивація впливає на різноманітні психічні стани й процеси, інтегруючи їхні структурні компоненти та функції, що забезпечує поєднання знань, умінь, навичок із пізнавальною сферою, потребами й прагненнями особистості (Ліпська, 2007).

Узагальнення наукових напрацювань і результати педагогічних спостережень переконливо засвідчують, що саме мотиваційна сфера є підґрунтям формування виконавсько-інтерпретаційних навичок у піаністів-початківців. Життєвий досвід дитини постійно впливає на її мотиви: виникають нові потреби, удосконалюються наявні, трансформуються їх значущість на різних етапах розвитку. Потреби виступають передумовою діяльності, а в подальшому можуть

змінюватися під впливом її результатів. Отже, цілеспрямоване формування потреби у сприйманні художніх творів мистецтва (в нашому дослідженні – фортепіанних творів) постає одним із пріоритетних завдань становлення виконавсько-інтерпретаційних навичок у процесі навчання гри на фортепіано.

Варто підкреслити, що інтерес до мистецьких явищ істотно підсилює якість оволодіння практичними виконавськими навичками. У науковій літературі інтерес визначається як стійка внутрішня потреба здійснювати діяльність, що приносить задоволення. Він активізує відповідні дії, до яких особистість виявляє захоплення, підвищуючи результативність будь-якої праці. Наявність інтересу позитивно впливає на перебіг сприймання, процеси пам'яті, мислення, уваги та інші психічні функції (Pang, Bo, 2021).

Потреби, які лежать в основі формування інтересів, спонукають учнів до музично-виконавських дій. Мотиви визначають внутрішню позицію молодшого школяра, спрямованість його інтересів і запитів, що позначається на духовному розвитку особистості. Таким чином, становлення мотивів відбувається у процесі задоволення базових інтересів і потреб, зокрема під час сприймання фортепіанних образів музичних творів (Дун Хао, 2023, с. 55).

Наведені положення засвідчують, що розвиток мотиваційної сфери є важливим чинником підвищення якості фортепіанного навчання школярів. Мотивація як визначальна властивість свідомості забезпечує функціонування складної системи психічних процесів і структур, що поєднують різні аспекти внутрішніх спонукань особистості. У мотиваційній сфері відображаються глибинні механізми психіки, які детермінують активність, спрямовану на задоволення потреб. Як наголошує Сі Даофен, мотивація як сукупність внутрішніх і зовнішніх умов активності людини визначає спрямованість її діяльності (Сі Даофен, 2015). Зазначене положення є принциповим для нашого дослідження, оскільки підкреслює єдність мисленневих процесів і продуктивної діяльності.

Мотив формується в межах конкретного змісту діяльності та залежить від індивідуальних оцінних суджень суб'єкта. Специфіка мотивації полягає в тому, що її становлення забезпечує особистісно значущий характер діяльності, пов'язаний

із задоволенням актуальних потреб. Сукупність внутрішніх і зовнішніх стимулів у молодшому шкільному віці створює підґрунтя для розвитку особистості та визначення її життєвої спрямованості.

Сучасні дослідження доводять, що ефективність мистецької діяльності визначається не лише інтелектуальними характеристиками чи набутий досвідом, а й особливостями мотиваційної сфери. У мотивах відображається те, заради чого особистість здійснює певну діяльність, а також специфіка її поведінки. Формування потреби у творчості виступає необхідною умовою становлення особистості, здатної до продуктивної діяльності. Актуалізація прагнення творити безпосередньо пов'язана з розвитком мотивації (Шульгіна, 2016, с. 101). Важливою для нашого дослідження є позиція В.Шульгіної щодо взаємозв'язку потреб та інтересів: потреби постають рушійною силою розвитку й спрямованості особистості, тоді як інтереси як усвідомлені мотиви діяльності на рівні духовних запитів інтегруються в загальну систему мотивів, що визначають життєву позицію людини. Основу спрямованості становить система ставлень до життя, інших людей, діяльності та до самого себе. Спрямованість можна розглядати як суб'єктивну характеристику свідомості, що поєднує знання про об'єктивну реальність із певним ставленням до неї. Художньо-творча спрямованість визначається особливою системою творчого ставлення до мистецтва з домінуванням настанови на перетворювально-продуктивну діяльність, яка має як соціальну, так і особистісну значущість (Шульгіна, 2016).

У межах нашого дослідження фортепіанна діяльність молодших школярів зумовлюється сукупністю мотивів, серед яких можна виокремити: мотив зовнішнього схвалення, пов'язаний із прагненням до освіченості; мотив необхідності, що інтерпретується через отримання відповідної оцінки; процесуальний мотив, який проявляється у зацікавленні концертно-освітньою діяльністю. Аналіз першоджерел і практичні спостереження свідчать, що результативність фортепіанного навчання визначається не стільки наявністю певних мотивів, скільки їх особистісною значущістю для учня.

До чинників, що сприяють формуванню ефективної мотивації до опанування мистецтва, в тому числі фортепіанного, дослідники відносять: усвідомлення теоретичної та практичної значущості знань; емоційно насичену подачу мистецького матеріалу; постановку завдань, які стимулюють пошукову активність; створення пізнавальних ситуацій у процесі здійснення піаністичних дій (Горбенко, 2004).

Отже, саме стійка система мотивів, що відображає змістову сутність і специфічні риси виконавсько-освітньої діяльності, забезпечує формування внутрішньої готовності та спроможності учнів до опанування гри на фортепіано. Мистецькі знання при цьому виконують не лише інформативну, а й мотиваційну функцію, оскільки набувають для дитини особистісної цінності. Водночас особливе значення мотивації полягає в тому, що за умови її активізації мистецька діяльність набуває індивідуалізованого, оригінального характеру й стає підґрунтям для розвитку виконавсько-інтерпретаційних навичок піаністів-початківців (Дін, Юнь, 2016).

Наукові дослідження підтверджують, що потреби особистості слугують основою виникнення мотивів діяльності. Мотив, будучи усвідомленою потребою, має спонукальний характер і спрямовує особистість до активних дій, через які забезпечується її задоволення. Отже, мотиви виступають внутрішніми умовами, що актуалізують потенційні можливості людини та визначають спрямованість її поведінки й діяльності (Жога, Кригін, Мельниченко, 2024).

Психолого-педагогічні напрацювання переконливо свідчать, що зміст мотивів становить стійке прагнення особистості до певного виду активності – пізнавальної, соціальної, культурної тощо. Сукупність відносно стабільних мотивів, які мають визначену спрямованість і особистісну значущість, формує мотиваційну сферу індивіда. У цілому вона є динамічною системою, що постійно трансформується й розвивається. У її структурі відображається багатоманітність особистісних установок, які визначають цілі, інтереси, характер музичної діяльності, переконання та прогностичні орієнтири поведінки. Саме в процесі

становлення індивідуальної мотиваційної сфери створюються передумови для формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів.

Суттєвим завданням духовного розвитку дитини молодшого шкільного віку є розширення та поглиблення кола її інтересів. Формування стійкого прагнення до опанування музичного мистецтва розпочинається з виникнення інтересу до тих явищ і подій, що набувають для особистості ціннісного значення (Столяренко, 2012, с. 10). У межах нашого дисертаційного дослідження особливої актуальності набуває поняття «цікавість», яке тісно пов'язане з інтересом. Цікавість проявляється як пізнавальна потреба, що спрямовує дії особистості на усвідомлення цілей діяльності, ознайомлення з новим мистецьким матеріалом і більш адекватне осмислення навколишньої дійсності.

У психолого-педагогічній літературі наголошується, що використання цікавого матеріалу підвищує ефективність навчання, зокрема й у системі музичної освіти. Такий матеріал розглядається як засіб стимулювання й підтримки інтересу до предмета або самого процесу його опрацювання. Подібний підхід забезпечує перехід від ситуативного інтересу до стійкого, що позитивно впливає на глибину пізнавальних процесів і здатність занурюватися в зміст явища чи предмета (Столяренко, 2011, с. 24). Відтак навчальний матеріал для занять з фортепіано має містити змістовно доцільні, емоційно привабливі приклади. Раціонально дібраний і цікавий для учнів матеріал активізує їхню зацікавленість, концентрує увагу на діяльності викладача та сприяє ефективному використанню різноманітних методичних прийомів у навчальному процесі.

Аналіз наукових джерел дозволяє розглядати мистецький навчальний матеріал як педагогічний засіб, що охоплює систему завдань, відзначених емоційною насиченістю та відповідністю конкретній мистецько-освітній ситуації, і створює умови для набуття практичних умінь (Черкасов, 2016).

Зміст освітнього процесу безпосередньо впливає на формування мотивів мистецької навчальної діяльності молодших школярів. Він охоплює ту інформацію, яку учні засвоюють як у навчальній, так і в позанавчальній діяльності. Проте інформаційний матеріал, що не враховує актуальних потреб

дитини, не набуває для неї цінності й не стимулює продуктивної активності. Натомість зміст, у якому відображено інтереси та уподобання учнів-початківців, сприймається ними на емоційному, раціональному й оцінному рівнях, що спонукає до подальшої діяльності. Дослідники підкреслюють, що у формуванні музичних умінь та навичок визначальну роль відіграє пізнавальна цінність матеріалу. Пізнавальні процеси реалізуються за умови активного залучення розумових зусиль, що, з одного боку, ускладнює процес пізнання, а з іншого — актуалізує необхідність гармонійної взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників навчання. У цьому контексті діяльність виступає провідним засобом орієнтації суб'єкта в навколишньому світі (Лабунець, 2022).

У цілому оновлення змісту мистецького матеріалу, урізноманітнення форм і засобів його подання позитивно впливають на виникнення та підтримку цікавості. Відповідні форми можуть бути класифіковані залежно від ступеня стимулювання навчальної й позанавчальної активності дітей: інформативно-заохочувальна форма, що передбачає змістовне й привабливе представлення мистецького матеріалу; репродуктивно-імітаційна, яка ґрунтується на використанні репродуктивних завдань та імітаційних вправ з елементами, що викликають інтерес; творча, у межах якої застосовуються творчі завдання або їхні складники з метою формування зацікавленості. Безперечно, становлення й підтримка стійкого інтересу значною мірою зумовлюються захопливим викладом мистецького матеріалу, що має відповідати віковим особливостям учнів і сприяти розвитку їхніх музичних навичок (Pan, Bo, 2023).

У межах нашого дослідження вагоме значення мають наукові праці та практичний досвід фахівців щодо принципів добору музичного матеріалу. Під час його відбору й організації роботи з ним доцільно орієнтуватися на такі педагогічні засади: стимулювання розумової активності, що сприяє концентрації уваги; зниження надмірної емоційної напруги в процесі занять; активізацію інтересу молодших школярів до різних форм і видів мистецької діяльності; розвиток художньо-творчого мислення, уваги, пам'яті та інших індивідуальних якостей. Результативність формування виконавсько-інтерпретаційних навичок в учнів

дитячих музичних шкіл безпосередньо залежить від обґрунтованого добору музичного репертуару, який виступає дієвим ресурсом розвитку інтересу до продуктивної діяльності та здатності до сценічного перевтілення під час виконання творів різних стилів, жанрів і форм. Зокрема, до репертуару висувається вимога методичної доцільності, що передбачає поетапне оволодіння конкретними навичками, наприклад, виконанням штриха legato у процесі опрацювання творів українських композиторів, зразків народної музики тощо. Як зазначають науковці, створення мистецького твору є складним художньо-творчим процесом, який охоплює два аспекти: духовно-творчий, спрямований на художнє осмислення та оцінювання дійсності й формування ідеальної моделі майбутнього твору; та матеріально-творчий, пов'язаний із об'єктивацією цієї моделі й її втіленням у відповідному матеріалі засобами певної техніки та технології (Шульгіна, 2016, с. 104).

I. Шевченко визначає критерії добору репертуару, акцентуючи увагу на таких положеннях:

- аналіз художнього образу музичних творів у контексті їх жанрово-стильових характеристик
- урахування художньо-технічного потенціалу виконавця;
- зважання на специфіку сприймання музики відповідно до вікових особливостей учнів;
- співставлення обраного твору з іншими композиціями навчальної програми;
- врахування виховного потенціалу музичного матеріалу;
- відбір творів як для щоденної навчальної роботи, так і для перспективного опанування з орієнтацією на концертну діяльність (тематичні заходи, календарні свята, звітні концерти) (Шевченко, 2017, с. 43).

У процесі формування виконавсько-інтерпретаційних навичок особливого значення набуває цілісне осмислення змістового наповнення музичного твору та можливість розкриття його естетичної природи в акті виконання. Музична діяльність трактується як специфічний вид, що не зводиться виключно до опанування теоретичних відомостей. Навчання музики, зокрема фортепіанне,

зорієнтоване на послідовне й усвідомлене осягнення музичного мистецтва, розвиток творчого потенціалу особистості, формування культурної обізнаності та виховання естетичного ставлення до дійсності через виконавське втілення художнього образу. Музичне мистецтво як вагомий чинник виховання збагачує внутрішній світ школярів новими ідеями, почуттями й переживаннями, розширює їх світоглядні уявлення та сприяє глибшому сприйняттю навколишнього світу. Провідна мета музичного виховання полягає у всебічному розвитку особистості дитини, формуванні її ставлення до музичного мистецтва, виробленні художнього та музичного смаку, а також набутті здатності орієнтуватися у кращих зразках музичної культури. Отже, індивідуалізований підхід до добору фортепіанного репертуару актуалізує використання унікального впливового потенціалу музичного мистецтва щодо кожного учня.

Систематична організація участі вихованців у концертах, конкурсах і фестивалях забезпечує їх залучення до сценічної практики та сприяє формуванню досвіду публічного виступу (Кузнецова, 2018).

Концертно-виконавська діяльність має виняткове значення для майбутнього піаніста, оскільки створює умови для відкритої презентації результатів навчально-виконавської праці, стимулює самоаналіз досягнень, усвідомлення власних потреб і труднощів. Саме в межах такої діяльності розвиваються емоційна врівноваженість, самостійність мислення та індивідуальний виконавський стиль.

Для піаніста важливо усвідомлювати, що музика є особливим видом мистецтва, який передбачає глибоке проникнення в авторський задум, його інтерпретаційне осмислення та переконливе донесення до слухацької аудиторії. Концертно-виконавська практика виступає специфічною формою самореалізації особистості в сучасному музичному просторі. Її специфіка полягає у необхідності поєднання професійної майстерності, художнього мислення та розвинених артистичних якостей. Відтак артистизм як інтегральна характеристика є необхідним показником сформованості виконавських умінь учнів дитячих музичних шкіл (Соколова, Лобова, 2023).

Концертно-публічна форма розвитку виконавсько-інтерпретаційних умінь юних піаністів сприяє розширенню їхнього світогляду й дає змогу окреслити як проміжні, так і кінцеві результати навчання на різних етапах освітнього процесу (Науменко, 2015). Під час виступу відбувається мобілізація уваги, концентрація творчих ресурсів, активізація артистизму, емоційності та стресостійкості.

Водночас не кожен інтерес автоматично зумовлює активну пізнавальну діяльність особистості. У зв'язку з цим постає потреба інтегрувати інтереси до загальної мотиваційної системи, у межах якої виявляються соціальні орієнтації людини та її пізнавальна активність. Науковці слушно наголошують, що стимулювання інтересу до знань у молодших школярів сприяє розвитку їх самостійності в пізнавальній діяльності, активізує зацікавлення улюбленими творами мистецтва та спонукає до продуктивної музичної діяльності.

Результати проведеного нами дослідження засвідчують, що фортепіанне навчання доцільно розглядати крізь призму здатності особистості сприймати й оцінювати музичні явища та процеси з огляду на їх естетичний зміст і гуманістичну спрямованість. Такий підхід розглядається як засіб усвідомлення досконалості художніх явищ і водночас як механізм регуляції естетичної поведінки. Оскільки успішність є провідним показником діяльності, варто зазначити, що саме досягнення позитивного результату стимулює предметний інтерес, тоді як інтерес, своєю чергою, визначає характер і якість діяльності. За твердженням Г. Падалки, відсутність успішного завершення діяльності може призвести до втрати інтересу до відповідного предмета (Падалка, 2008).

Отже, формування пізнавального інтересу учнів постає одним із ключових критеріїв ефективності мистецько-освітньої роботи педагога та безпосередньо впливає на якість подання фортепіанного матеріалу, запропонованого для сприймання, осмислення й виконання. Змістове наповнення занять із фортепіанного мистецтва має вирізнятися інформативністю, науковою коректністю та доступністю викладу; логічною структурованістю навчального матеріалу; доцільністю й професійністю подання нових мистецьких знань.

Сукупність зазначених чинників забезпечує результативність фортепіанного навчання.

Таким чином, мотиваційно-потребовий компонент передбачає усвідомлення учнями мети й завдань навчання гри на фортепіано, формування позитивного ставлення до музичної діяльності та підтримання стійкої мотивації в процесі виконання освітніх завдань. Для цього компонента характерною є сформованість мотивів фортепіанного навчання, прагнення до засвоєння інформації про явища фортепіанного мистецтва, а також бажання оволодівати музичними вміннями, що забезпечують розвиток виконавсько-інтерпретаційних навичок.

Поділяємо позицію І. Смородського щодо визначення завдань навчання гри на фортепіано. Дослідник вважає, що безпосередніми завданнями фортепіанної підготовки учнів у ДМШ є опанування системи музично-теоретичних, історико-музичних, методичних знань та формування відповідних умінь і навичок фортепіанного виконавства. При цьому формування виконавських умінь і навичок ґрунтується на засвоєнні дієвих знань, які визначають спосіб реалізації відповідної дії, тобто окреслюють, яким чином слід здійснювати певне виконавське завдання (Смородський, 2015).

У контексті нашого дослідження доцільно підкреслити, що когнітивно-операційний компонент характеризується здатністю учнів до технічного опрацювання та глибокого осмислення явищ фортепіанного мистецтва, а також до оцінювання їх художньо-естетичного змісту. Він передбачає засвоєння комплексу музично-теоретичних, історико-музичних, мистецтвознавчих знань, обізнаність у розмаїтті жанрів фортепіанної музики, що становлять теоретичне підґрунтя для формування виконавських умінь. Водночас означений компонент безпосередньо пов'язаний із технічною складовою фортепіанного навчання та практикою виконання.

Однією зі складових виконавсько-інтерпретаційних умінь виступають рухово-технічні навички. Саме на підґрунті емоційно-образного ставлення до музики відбувається розкриття особистісного й творчого потенціалу дитини. Формування комплексу технічних умінь, удосконалення рухової координації учня

нерозривно пов'язані з розвитком як фізичних (м'язових), так і психологічних (вольових) якостей особистості. Організація моторно-рухового виховання має ґрунтуватися на неухильному дотриманні фізіологічних закономірностей функціонування м'язового апарату дитини. Побудова рухового процесу повинна спиратися на принцип цілісної взаємодії та максимальної координації всіх частин тіла: узгодженості корпусу і рук, рук і плечового поясу, плечового поясу і голови, верхньої та нижньої частин корпусу. Адже поняття «техніка» охоплює не лише сукупність рухових якостей, а й здатність до вільного, природного, невимушеного музикування. Упродовж усього періоду навчання робота над технічним розвитком тісно поєднується з опрацюванням художнього репертуару та спеціально дібраного інструктивного матеріалу. Одним із провідних засобів формування технічної майстерності є система спеціально організованих вправ. Водночас процес розвитку рухово-технічних умінь не повинен зводитися до механічного тренування, а має набувати характеру художньо-образної, усвідомленої моторної діяльності (Назаренко, 2011).

Практичні дії становлять ту технічну основу, за допомогою якої митець передає власні переживання й бачення світу, прагнучи, щоб їх відчули й зрозуміли інші. Художня творчість є нерозривною єдністю задуму та способів його втілення. Виникнення нових ідей зумовлює потребу в опануванні нових технічних прийомів, використанні більш досконалих і оригінальних засобів виразності, що, своєю чергою, стимулює подальший творчий поступ (Шульгіна, 2016).

Доцільно підкреслити, що когнітивна складова означеного компоненту охоплює систему знань про явища фортепіанного мистецтва, необхідних для їх продуктивного застосування у виконавській діяльності. Структуру когнітивно-операційного компоненту утворюють мистецькі знання, цінності, уміння, навички, способи дії та прийоми роботи. Мистецьке, зокрема фортепіанне, навчання виступає специфічним освітнім середовищем, у якому формуються й розвиваються музичні здібності особистості.

Українська дослідниця у сфері музичної психології С. Науменко диференціює пізнавальні здібності на емоційно-пізнавальні та раціонально-

пізнавальні. До першої групи вона відносить усвідомлення власного ставлення до сприйнятих музичних явищ і процесів, розвиненість уяви та фантазії, а також взаємозв'язок рівня музичної освіченості з особистісним ставленням до мистецтва. Натомість здобуття інформації про навколишню дійсність у процесі сприймання музики, виокремлення специфічних способів відображення реальності в різних жанрах створюють підґрунтя для реалізації раціонально-пізнавальних здібностей (Науменко, 2001).

У процесі роботи над музичним твором особливої ваги набуває свідоме, осмислене ставлення до нотного тексту, що становить групу нотно-орієнтовних навичок. Досягнення такого рівня можливе за умови глибокого розуміння змісту твору, чіткого усвідомлення виконавських завдань та уважного слухового контролю власної гри. Під час багаторазового програвання необхідно привчати учня до уважного вслуховування в якість звучання, аналізу його точності й виразності. Важливим є виховання чутливості до найтонших звукових відтінків, уміння розрізняти нюанси та знаходити адекватне художнє звучання, що становить художньо-виражальну групу навичок. На початкових етапах така робота здійснюється під безпосереднім керівництвом викладача, потребує численних показів на інструменті та детальних пояснень. У ході систематичних занять, зі зростанням творчої уяви, збагачується внутрішній слух учня, що дає можливість попередньо уявити бажаний звуковий результат. Педагог має вміти визначити чинники, які перешкоджають досягненню необхідного звучання: недостатній розвиток слухових уявлень, зайві або скуті рухи, відсутність сформованих навичок звуковидобування (Ляо Бінь, 2021).

Особливу увагу слід приділяти фразуванню. Лише вдумливе ставлення до музичної фрази відкриває шлях до глибокого проникнення у зміст виконуваного твору, що становить мелодико-фразувальну групу навичок. Важливою умовою розкриття художнього змісту є відчуття спрямованості розвитку музичної побудови, уміння виявити цю спрямованість у виконанні та логічно підвести музичну думку до її кульмінаційної вершини як смислового центру фрази. У роботі над твором необхідно добирати такі засоби музичної виразності, які

найповніше передають образний зміст. Процес опрацювання фразування охоплює все, що пов'язане зі співучістю та інтонаційною виразністю мелодії. У центрі уваги мають перебувати динамічні відтінки, темброві ресурси інструмента, різноманітні штрихи, агогічні нюанси, стильові особливості, характер і образний зміст твору (Смородський, 2015).

З огляду на мистецьку співпрацю учня й педагога освітній процес організовується з метою досягнення продуктивного результату фортепіанної діяльності. Когнітивно-операційна складова структури досліджуваного феномену передбачає врахування особливостей пізнавальних процесів суб'єктів позашкільної мистецької освіти як носіїв мистецької свідомості та виконавських дій, а також застосування відповідних дидактичних і методичних засобів, що забезпечують ефективність навчання. Особливого значення набуває здатність школярів розуміти елементи музичної мови, зокрема музичну термінологію. Відбувається усвідомлення базових знань, удосконалення й формування вмінь, необхідних для їх подальшого застосування та вдосконалення у сфері фортепіанного мистецтва.

Варто підкреслити, що мистецько-освітня діяльність неможлива поза оцінювальними підходами. Рефлексивні міркування учнів, які сприймають і опрацьовують музичний твір, відіграють визначальну роль у спільній роботі учасників освітнього процесу. Цінність як філософська категорія відображає соціально-історичний зміст явищ та їх значущість для особистості. Загалом оцінювання розуміється як процес вибору й осмислення на основі певних ціннісних орієнтацій. Формування фортепіанних навичок у навчальному процесі передбачає не лише розвиток піаністичних умінь, а й загальномузичне становлення учнів: формування світогляду, морально-етичних якостей, сили волі та характеру, естетичних смаків і вподобань, ціннісних орієнтацій, любові до музики, працездатності та інших значущих рис особистості.

Аналіз специфіки становлення художньо-естетичних оцінок, що формуються в учнів, дає змогу визначити провідні характеристики, які забезпечують естетичне й ціннісне ставлення здобувачів освіти до явищ

фортепіанного мистецтва. В українській мистецькій педагогіці естетичне оцінювання трактується як процес і результат встановлення взаємозв'язків між явищами та предметами навколишньої дійсності. Г. Падалка розглядає цю взаємодію крізь призму уявлень про красу, довершеність і високий художній рівень (Падалка, 2010, с. 104–105). Зацікавленість молодших школярів музичним матеріалом активізує сприймання творів на основі оцінювальних суджень. У такому контексті окреслюються шляхи залучення учнів до оцінювальної діяльності щодо зразків фортепіанного мистецтва, а також визначаються основні засоби формування їх художніх смаків, уподобань і переваг.

Зважаючи на те, що суб'єктивне ставлення учнів-початківців до мистецьких явищ формується через їх оцінювання, особливої ваги у процесі навчання гри на фортепіано набуває розвиток музичного смаку. Саме в ході емоційно забарвлених ціннісних дій складається ставлення молодших школярів до музичних зразків, вибудовуються їхні ціннісні орієнтири. Оцінювання естетичних конструктів здійснюється з урахуванням індивідуальних особливостей уявлень, сприйняття та наявного досвіду дитини. Водночас дітям нерідко складно сприймати й осмислювати новий художній матеріал, особливо за недостатньо сформованих уявлень про красу й довершеність. Адекватність оцінювання фортепіанних творів забезпечується гнучкістю мислення, здатністю до самостійних творчих проявів. Оскільки в молодшому шкільному віці переважає наочно-образне мислення, музичні образи часто асоціюються з персонажами казок чи анімаційних фільмів. Отже, індивідуалізація мисленневих процесів сприяє розвитку інтелектуальної активності й стимулює продуктивну музичну діяльність. Єдність емоційних і раціональних компонентів, що становлять основу естетичної оцінки, допомагає учневі усвідомити багатоманітність мистецьких явищ (Бардашевська, Маскович, 2021).

У межах означеної проблематики доцільно зазначити, що уявлення про прекрасне та високохудожнє виявляються в музично-естетичному смаку. Сприймання та оцінювання зразків музичного мистецтва сприяють формуванню ідеальних уявлень. Процеси сприйняття й оцінювання здійснюються через

емоційне переживання, яке поступово переходить в осмислення та усвідомлення. Таким чином, ставлення учнів початкових класів до пізнавальної діяльності та пов'язаних із нею емоцій можна розглядати як потребу в опануванні нової музичної інформації. Музичний інтерес виступає формою реалізації цієї пізнавальної потреби. Отже, розвиток пізнавальних можливостей молодших школярів, активізація їхнього творчого ставлення до явищ і процесів фортепіанного мистецтва є одним із провідних чинників формування виконавсько-інтерпретаційних навичок.

Дослідники доводять, що оцінка та самооцінка дозволяють узгодити мистецькі результати з метою й завданнями освітнього процесу, визначити рівень успішності учнів, виявити недоліки у їхній діяльності, з'ясувати причини труднощів і спроектувати подальші кроки (Падалка, 2008). Особистісні ціннісні уявлення формуються відповідно до індивідуального досвіду музичного сприйняття та рівня творчих можливостей. Такі процеси безпосередньо пов'язані з розвитком і вдосконаленням естетичних суджень і поглядів.

Аналізуючи зміст знань, умінь і навичок, яких набуває учень в індивідуальному класі фортепіано, І. Смородський підкреслює, що знання як узагальнена категорія охоплюють факти, музичні явища й увесь масив інформації, отриманої під час навчання гри на спеціальному інструменті. Уміння потребують обов'язкової підтримки у вигляді спеціально розроблених вправ, що сприяють розв'язанню творчих завдань. Навички, за твердженням багатьох науковців, є вищим щаблем творчого втілення, результатом трансформації знань у практичну музичну діяльність і вже не потребують постійного підкріплення вправами. У такому контексті поняття «виконавські навички гри на фортепіано» тлумачиться як автоматизовані складники свідомої творчо-музичної діяльності, що ґрунтуються на музично-теоретичних, мистецтвознавчих і методичних знаннях, формуються в процесі виконання творів різних жанрів і забезпечують творчий характер музикування. Виконавські навички виникають як цілеспрямовані, свідомо організовані дії, які внаслідок систематичного повторення

автоматизуються й надалі функціонують на автоматичному рівні (Смородський, 2015, с. 42).

Продуктивно-діяльнісний компонент у межах дослідження відображає здатність учнів-піаністів набувати музичні уявлення на основі високохудожніх творів для подальшого самовираження у фортепіанній діяльності. Оскільки джерелом дитячої музичної творчості є як навколишня дійсність, так і саме музичне мистецтво, систематичне спілкування з музикою, послідовне використання її зразків, створення життєвих ситуацій, що стимулюють творчу активність, становлять підґрунтя розвитку творчості. Розвиток творчої діяльності дітей відбувається за умов цілеспрямованого педагогічного керівництва. Науковці визначають узагальнені способи активізації творчої ініціативи, універсальні для різних видів музичної діяльності дітей:

1. орієнтування в музичних явищах шляхом уважного вслуховування, що є основою музично-слухової культури й необхідною передумовою розвитку елементарних слухових навичок та формування музичного слуху;
2. диференціація музичних явищ через зіставлення контрастних і подібних елементів, що відповідає принципам контрасту й тотожності як основам музики;
3. орієнтація в музиці як естетичному феномені, здатному викликати емоційні переживання та роздуми;
4. формування творчого ставлення до музики, коли в процесі сприйняття активізується уява та виникають перші прояви музичної творчості (Аніщенко, 2023).

Вагомими складниками змісту фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл, що передбачають сформованість відповідних груп виконавських умінь, є інтерпретаційне опрацювання твору та здатність керувати технічним процесом під час сценічного виконання з метою донесення до слухача результатів власної інтерпретації — створення музичного образу, реалізації композиторського задуму й вираження особистісного ставлення виконавця. Навчально-інструментальну діяльність, у межах якої відбувається формування виконавських

навичок, можна розглядати як різновид творчої музичної діяльності. Процес становлення виконавської майстерності потребує від учня оригінальності й нестандартності мислення (інтерпретаційні вміння), наполегливості та ініціативності (технічні навички). Посилення творчого аспекту формування виконавських навичок здійснюється під впливом постійних художньо-естетичних імпульсів, що актуалізуються під час роботи над творами різних жанрів фортепіанної музики.

Аналіз наукових підходів до тлумачення поняття «творчість» засвідчує, що його здебільшого розглядають у поєднанні з категорією діяльності, що зумовлює використання терміна «творча діяльність». У тлумачному словнику української мови творчість визначається як продуктивна людська діяльність, спрямована на створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей суспільного значення (Бусел, 2009, с. 280). Якщо розглядати формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл як творчу діяльність, то цей процес має всі її характерні ознаки: наявність творчої мети – створення оригінальної інтерпретації музичного твору як нового результату навчально-інструментальної діяльності; існування об'єктивних умов для творчості в системі фортепіанної підготовки; наявність суб'єктивних передумов – розвиток музично-творчих здібностей учнів; новизну й оригінальність як самого процесу формування виконавських навичок, так і його результату (Брояко, 2019).

Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів молодшого шкільного віку в процесі навчання гри на фортепіано здійснювалося з урахуванням реалізації комплексу взаємопов'язаних функцій, зокрема: мотиваційно-заохочувальної, мистецько-культурологічної, гносеологічно-почуттєвої та творчо-комунікативної. Мотиваційно-заохочувальна функція спрямована на пробудження стійкого інтересу дітей до музичного мистецтва, активізацію їхнього емоційного відгуку на фортепіанні твори та залучення до усвідомлення їх змісту з метою співвіднесення авторського задуму з власним внутрішнім досвідом і переживаннями. Мистецько-культурологічна функція забезпечує можливість засвоєння, аналітичного осмислення й елементарного

творчого відтворення культурних цінностей, репрезентованих у музичному просторі. Гносеологічно-почуттєва функція створює умови для досягнення багатоманітності предметного та емоційного світу, розуміння його естетичних чинників у процесі інтерпретації фортепіанних образів, у яких життєві явища постають у єдності раціонального й емоційного вимірів. Творчо-комунікативна функція розглядає музичне мистецтво як особливу знакову систему, насичену образною інформацією, що узагальнює художній досвід та сприяє засвоєнню учнями провідних способів загальнокультурної діяльності.

Реалізація мотиваційно-заохочувальної функції характеризується формуванням зацікавленості молодших школярів фортепіанним мистецтвом, пошуком і виокремленням улюблених музичних творів, актуалізацією їхніх ціннісних потреб, а також залученням до глибшого осмислення змісту музичних зразків з метою встановлення особистісно значущих зв'язків між композиторським задумом і власними почуттями. Розвивальний потенціал музичного мистецтва як стимулювального чинника полягає у спонуканні дитини до самовизначення, становлення індивідуальної життєвої та світоглядної позиції. У цьому контексті мотивацію доцільно трактувати як сукупність внутрішніх і зовнішніх спонукальних чинників, що зумовлюють активність особистості, тобто як систему мотивів, потреб, стимулів і ситуативно-психологічних факторів, які пояснюють особливості поведінки людини (Скопич, 2015, с. 26).

Серед передумов формування позитивної навчальної мотивації дослідники виокремлюють такі: відповідність організації освітнього процесу цілям, які ставить перед собою здобувач освіти; забезпечення задоволення його пізнавальних інтересів і потреб у процесі навчальної діяльності; наявність ініціювальних чинників, зокрема елементів новизни, дослідницького пошуку та творчості; актуалізацію когнітивних, потребово-мотиваційних, регулятивних і виконавських характеристик мотивів (їх видів, рівнів, етапів розвитку, якостей і проявів); урахування різних типів мотивації в різноманітних формах навчання та їх взаємодії; розмежування вихідної мотивації, з якою учень розпочинає навчання, і власне навчальної мотивації, що потребує цілеспрямованого педагогічного

регулювання; посилення дії мотивів самоствердження й самореалізації в умовах суспільного запиту на духовний, інтелектуальний і професійний розвиток особистості (Валовик, 2017). Навчально-пізнавальні мотиви орієнтують учнів на досягнення результату в учінні та стимулюють прагнення знаходити кілька способів розв'язання поставлених завдань.

Мистецько-культурологічна функція створює підґрунтя для засвоєння молодшими школярами культурних смислів, закладених у фортепіанному репертуарі, їх аналітичного осмислення та практичного втілення у власній виконавській діяльності. У процесі її реалізації відбувається розширення й поглиблення знань учнів про національну та світову культуру, що органічно поєднується з опануванням навичок гри на фортепіано.

У межах нашого дослідження гносеологічно-почуттєва функція розглядається як така, що забезпечує усвідомлення багатогранності об'єктивного й емоційного світу, розуміння його естетичних впливів під час опрацювання художніх образів, у яких віддзеркалюються життєві події в єдності логічного осмислення та емоційного переживання. Відтак явища, відтворені в мистецьких образах, не лише викликають емоційний відгук, а й підлягають інтелектуальному аналізу та осмисленню.

Окрім зазначених функцій, мистецько-освітня діяльність учнів молодшого шкільного віку реалізується через творчо-комунікативну функцію. Вона інтерпретує мистецтво як особливу систему знаків, наділену образною інформацією, що структурує й узагальнює художній досвід, а також сприяє засвоєнню особистістю норм і способів загальнокультурної практики. Навіть процес слухання музики має значний потенціал для активізації творчих проявів дітей. У ході самостійного відтворення художнього образу активізуються уява, фантазія, емоційна сфера (Борисова, 2020). Комунікативний аспект цієї функції забезпечує можливість полісуб'єктної взаємодії молодших школярів. Її впровадження передбачає формування установки на уявний діалог із композитором, а згодом – стимулювання до особистісного самовираження в різних видах музичної діяльності. За таких умов реалізація окреслених функцій набуває

особливої значущості в процесі формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у фортепіанному навчанні.

В. Шульгіна визначає провідні напрями активізації творчого потенціалу учнів у процесі оволодіння музичним мистецтвом, серед яких: забезпечення єдності основних видів діяльності особистості – пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, перетворювальної та комунікативної – під час освоєння українського та світового музичного репертуару; інтеграція процесів формування навичок і вмінь у триєдності «створення – виконання – сприймання» музики; набуття досвіду творчої діяльності в ході інтерпретації музичних творів і фольклорної ігрової практики на засадах поліхудожньої інтеграції мистецтв; перенесення сформованих уявлень і ціннісних оцінок на цілісне сприйняття української культури із залученням молодого покоління до збереження, розвитку й оновлення народних традицій, звичаїв та обрядів (Шульгіна, 2016).

Висновки до першого розділу

У першому розділі дисертаційного дослідження здійснено комплексний теоретичний аналіз проблеми формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано, що дало можливість узагальнити наукові підходи до трактування означеного феномена, уточнити поняттєво-термінологічний апарат дослідження та обґрунтувати структурно-функціональні засади досліджуваного процесу.

Відповідно до першого завдання дослідження з'ясовано стан розробленості проблеми у філософській, психолого-педагогічній та мистецтвознавчій науці. Установлено, що феномен виконавсько-інтерпретаційних навичок має міждисциплінарний характер і розглядається в площині теорії інтерпретації, музичної педагогіки, психології виконавства, культурології та теорії піанізму. Доведено, що інтерпретація в гуманітарному дискурсі трактується як активний процес осмислення та творчого відтворення змісту художнього твору, який передбачає не лише передачу авторського задуму, а й особистісне

співпереживання, аналітичне осмислення й індивідуалізоване художнє втілення. У музичному мистецтві інтерпретація постає як процес ізоморфного відображення художньої структури твору засобами виконавської діяльності зі збереженням логіки, образної системи та стильових ознак оригіналу.

На підставі аналізу наукових джерел з'ясовано, що теорія піанізму як спеціалізована галузь музикознавства акумулює історичні, анатомо-фізіологічні, психологічні, техніко-методичні та художньо-інтерпретаційні аспекти виконавства. Вона створює методологічне підґрунтя для осмислення закономірностей формування виконавської майстерності, зокрема в умовах початкової музичної освіти. Уточнено зміст поняття «виконавсько-інтерпретаційні навички молодших школярів», яке в межах дослідження розглядається як інтегративне особистісно-діяльнісне утворення, що поєднує техніко-виконавські, аналітико-інтерпретаційні, емоційно-образні та художньо-комунікативні характеристики музичної діяльності учня в процесі гри на фортепіано.

Визначено, що специфіка фортепіанного навчання в дитячих музичних школах полягає у поєднанні технічної підготовки з формуванням естетичної свідомості, художніх смаків, ціннісних орієнтацій і духовного потенціалу особистості. Доведено, що процес фортепіанного навчання виступає не лише як засіб опанування інструментальної техніки, а як цілісний художньо-освітній простір, у межах якого відбувається розвиток музично-творчих здібностей, формування інтерпретаційного мислення та здатності до творчої самореалізації.

Відповідно до другого завдання дослідження виокремлено й теоретично обґрунтовано структуру та функції формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано. Установлено, що структура досліджуваного процесу має інтегративний характер і охоплює взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-потребовий, когнітивно-операційний, продуктивно-діяльнісний. Доведено, що їхня взаємодія забезпечує цілісність формування виконавсько-інтерпретаційних навичок як складного психолого-педагогічного феномена.

Обґрунтовано, що ефективність означеного процесу забезпечується реалізацією комплексу функцій, а саме: мотиваційно-заохочувальної, яка сприяє виникненню стійкого інтересу до музичного мистецтва та внутрішньої потреби в інтерпретаційній діяльності; мистецько-культурологічної, що забезпечує засвоєння культурних цінностей і їх творче осмислення; гносеологічно-почуттєвої, яка поєднує раціональне пізнання музичного матеріалу з його емоційним переживанням; творчо-комунікативної, що розглядає музику як знакову систему та забезпечує діалогічну взаємодію між учнем, композитором і слухачською аудиторією. Доведено, що реалізація зазначених функцій відповідає гуманістичній парадигмі сучасної музичної освіти та створює підґрунтя для формування інтерпретаційної культури особистості.

Отже, здійснений теоретичний аналіз дозволив систематизувати наукові підходи до розуміння феномена виконавсько-інтерпретаційних навичок, уточнити їх сутність і зміст, визначити структурні компоненти та функціональне забезпечення процесу їх формування в умовах фортепіанного навчання молодших школярів дитячих музичних шкіл. Отримані результати стали концептуальною основою для розроблення поетапної методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок, визначення критеріїв, показників і рівнів їх сформованості, а також організації експериментальної перевірки її ефективності, що висвітлюється в наступних розділах дисертаційного дослідження.

РОЗДІЛ II. МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

Другий розділ присвячено розробці та теоретичному обґрунтуванню методичних особливостей формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів засобами фортепіанного мистецтва, які передбачають взаємодію методологічних підходів, принципів позицій, педагогічних умов, методів педагогічного впливу на учнів-початківців.

2.1. Методологічні підходи та принципи формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів

Обґрунтування доцільності застосування комплексу методологічних підходів у навчанні молодших школярів гри на фортепіано потребує уточнення сутності поняття «методологічний підхід» як педагогічної категорії. У науковому дискурсі воно розглядається як система наукових уявлень про напрями, способи й методи пізнання та дослідження (Отич, 2010). За визначенням О. Отич, методологічний підхід постає як стратегія, що спирається на базові положення певної теорії та окреслює вектори пошуку щодо предмета дослідження (Отич, 2010, с. 48). Поняття «підхід» у нашій роботі використовується у значенні напряму наукового осмислення досліджуваного явища. Відтак методологічний підхід розуміємо як стратегічно зумовлений напрям, який визначає цілі, завдання, зміст, методи й засоби навчання, а також специфіку взаємодії вчителя й учня в освітньому процесі (Дубницька, 2018).

В енциклопедичних джерелах термін «методологія» трактується як «вчення про організацію діяльності; предмет методології – організація продуктивної діяльності, спрямованої на отримання об'єктивно нового або суб'єктивно нового результату; вчення про науковий метод пізнання: галузь науки, яка вивчає загальні і часткові методи наукових досліджень; сукупність методів, які застосовують у

певній науці; принципи підходу до певних типів об'єктів діяльності і різних класів наукових завдань» (Бусел, 2010). Отже, методологія інтегрує систему наукових підходів, методів, прийомів і засобів, спрямованих на дослідження певного об'єкта.

У перекладі з грецької (*methodos* – спосіб, шлях дослідження; *logos* – наука, знання) методологія означає вчення про правила мислення у процесі побудови наукової теорії. Проблематика методології є складною й багатовимірною, що зумовлено різноманітністю її тлумачень. У вітчизняній науковій традиції її визначають або як учення про науковий метод пізнання, або як систему принципів, що становлять основу дослідження та зумовлюють вибір пізнавальних засобів, методів і прийомів. Найпоширенішим є розуміння методології як теорії методів дослідження, конструювання концепцій, системи знань про теорію науки чи сукупності методів дослідницької діяльності. Натомість методика трактується як комплекс конкретних прийомів дослідження, що охоплює технічні операції та способи роботи з емпіричним матеріалом. Категорія «підхід» посідає важливе місце в методології. У педагогічній теорії її інтерпретують як аспект аналізу освітніх явищ і процесів, як вихідну наукову позицію для моделювання й проектування об'єкта освітньої практики, а також як характеристику діяльності в певній галузі освіти. За твердженням Д. Чернілевського, методологічний підхід – це стратегія, що ґрунтується на ключових положеннях відповідної теорії та визначає напрями наукового пошуку стосовно предмета дослідження (Чернілевський, 2010, с. 164).

У сфері мистецької освіти методологічні підходи, за визначенням Г. Падалки, постають як найбільш узагальнені концептуальні положення, дія яких поширюється на всю галузь художньої діяльності (Падалка, 2008, с. 42).

Окреслення та теоретичне обґрунтування проблеми формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів початкових класів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано зумовлює необхідність аналізу наукових підходів, що становлять теоретико-методологічну основу розроблення авторської методики. Застосування системно-структурного аналізу

дало змогу встановити, що методологічний фундамент означеного феномена формує сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих підходів, серед яких: художньо-інтеграційний, особистісний, рефлексивно-оцінювальний та творчо-самостійний, компетентнісний.

На сучасному етапі проблематика художньо-естетичної інтеграції, що реалізується на різних концептуальних і методичних рівнях, перебувала в полі зору вітчизняних учених, зокрема Н. Аніщенко, Л. Масол, Г. Падалки, З. Сироти, В. Сироти, О. Щолокової та ін. На інтегративних засадах ґрунтуються й зарубіжні педагогічні системи художнього виховання Жак-Далькроз Еміль, Орф Карл, Штайнер Рудольф. Поняття інтеграції (від лат. *integration* – відновлення, об'єднання) визначається як вища форма взаємодії, що передбачає взаємовплив, взаємозв'язок і взаємопроникнення елементів на засадах конструювання цілісності. За твердженням Л. Масол, поліцентричний тип інтеграції передбачає виокремлення двох або більше провідних змістових ліній – зокрема музичного й образотворчого мистецтва, – які органічно поєднуються з іншими напрямками синтетичних мистецтв, такими як хореографія, театр, кіномистецтво (Масол, 2004).

Інтеграція мистецьких знань у процесі проєктного моделювання здійснюється на кількох рівнях: духовно-світоглядному (через спільну тематику, що відображає глибинний зв'язок мистецтва з життям); естетико-мистецтвознавчому (через спорідненість художніх понять і універсальність естетичних категорій); психолого-педагогічному (через застосування інтегрованих освітніх технологій різного типу) (Масол, 2004).

Концептуально значущою для нашого дослідження є позиція В. Шульгіна щодо визначення змісту музичного навчання, який формується на основі інтеграції фундаментальних філософських, музикознавчих і психолого-педагогічних ідей. Йдеться, зокрема, про концепцію Г. Сковороди стосовно екзистенціальності та кордоцентризму як вияву української світоглядної ментальності; положення М. Грушевського, П. Кононенка про українознавство як цілісну інтегровану систему знань про Україну; ідею Б. Асаф'єва про триєдність музичного мистецтва

(створення – виконання – сприйняття); концепцію О. Костюка щодо моделі художнього сприйняття; положення В. Москаленка про музично-виконавську діяльність як синкретичну єдність пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, перетворювальної та комунікативної активності; а також концепцію В. Бондаря про зміст національної освіти (Шульгіна, 2016, с. 154).

Положення В. Бондаря щодо змісту національної освіти у поєднанні з ученням про музику як триєдине мистецтво «створення – виконання – сприймання» слугують підґрунтям для визначення змісту навчання у фортепіанному класі. Такий зміст охоплює: систему історико-теоретичних та естетико-оцінних знань, відомості про національні пріоритети, музичну україніку та світовий репертуар; комплекс практичних умінь і навичок (сольне й ансамблеве виконавство, акомпанемент, читання з аркуша, підбір на слух, транспонування, аналіз і естетична оцінка музичних творів); досвід творчої діяльності (інтерпретація творів, фольклорна творча гра на основі поліхудожньої інтеграції мистецтв у процесі збереження й розвитку національних традицій); а також досвід естетичного ставлення до музики й інших видів мистецтва, що виявляється в емпатії, емоційній чутливості та здатності переносити художні оцінки на сприйняття національної культурної спадщини в різних мистецьких формах (Шульгіна, 2016).

Доцільно зазначити, що термін «інтеграція» вперше набув наукового вжитку в галузі математики. Подальший розвиток суспільно-історичної практики зумовив розширення його змістового наповнення та утвердження як філософської категорії, покликаної відображати суттєві зв'язки й процеси, що поєднують різні аспекти навколишньої дійсності. У педагогіці інтеграційні процеси обґрунтовано розглядаються як один із провідних принципів осмислення освітніх явищ. У структурі змісту освіти інтеграція постає як процес виокремлення споріднених цінностей або закономірностей і встановлення їхньої цілісності у вигляді системи на основі внутрішньо узгоджених взаємозв'язків.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемам мистецької освіти, засвідчує, що особливості організації освітнього процесу на засадах

інтегративного підходу досліджували Н. Гуральник, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та ін. Питання впровадження інтеграції в систему загальної шкільної освіти розглядали О. Савченко, П. Ніколенко, Н. Данько. Реалії сучасного світу актуалізують необхідність вибудови мистецького освітнього процесу на основі художньо-інтеграційного підходу, який має реалізовуватися в інтересах особистості й суспільства, забезпечувати партнерську взаємодію учасників освітнього процесу та гармонізувати співвідношення між цілями й засобами навчання.

Українська дослідниця Ж. Карташова слушно підкреслює, що саме інтегративний підхід сприяє формуванню сучасного типу мислення. Інтеграційні зв'язки забезпечують глибше проникнення в сутність явищ, усвідомленість пізнавальної діяльності та створюють умови для поєднання нових знань із раніше засвоєними (Карташова, 2015).

У сфері початкової мистецької освіти, відповідно до концепції Л. Масол, інтеграція знань, умінь і навичок у процесі художнього навчання реалізується в поєднанні з їх варіативністю. Такий підхід надає можливість об'єктивно визначити рівень сформованості пізнавальних інтересів, інтелектуальних ресурсів і творчого потенціалу здобувачів освіти (Масол, 2015). Сучасна освітня система визнає продуктивність інтегрованого підходу, що сприяє формуванню цілісного комплексу знань про музичне мистецтво. Дослідники наголошують, що інтеграція як процес утворення єдності шляхом поєднання різних навчальних дисциплін потребує узгодження програм суміжних предметів задля забезпечення їх логічного й педагогічно доцільного взаємозв'язку.

Категорії синтезу, взаємодії та інтеграції Рудницька О. інтерпретує з позицій педагогіки мистецтва, акцентуючи увагу на комплексному використанні різних видів художньої діяльності. Такий підхід сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості через осягнення цілісної картини світу та становлення світогляду. З цієї точки зору ізольоване опанування окремого виду мистецтва може ускладнювати повноцінне розв'язання завдань освітнього процесу (Рудницька, 2003).

У межах нашого дослідження художньо-інтеграційний підхід реалізується під час організації занять з фортепіано, сольфеджіо, теорії музики та музичної літератури. Поетапне ускладнення завдань, пов'язаних із виконавською інтерпретацією, читанням з аркуша, елементарним музикуванням, слуханням і естетичним оцінюванням творів, сприяє формуванню в учнів цілісної системи музичних знань і практичних умінь, які набувають інтегративного характеру.

Загалом у мистецькій освіті художньо-інтеграційний підхід застосовується з метою комплексного впливу на духовну й емоційну сферу школярів, розвитку їх художньо-образного мислення та вдосконалення виконавських умінь. Він стимулює здатність вихованців проводити художні паралелі між різними видами мистецтва. У межах цього підходу забезпечується багатовекторність художнього впливу на молодших школярів, цілісність музичного навчання, зокрема гри на фортепіано та виконавсько-художнього втілення образу, а також єдність творчої діяльності й усвідомлення закономірностей мистецтва, зокрема фортепіанного.

Суспільні трансформації в Україні, спрямовані на перехід від тоталітарної моделі до демократичної, зумовлюють зміну освітньої парадигми – від соціократичної до гуманістичної. Її визначальними складниками є: гуманістичне переосмислення функцій освіти (трансляційної, зорієнтованої на суспільство, та соціалізаційної, спрямованої на особистість); урахування індивідуальних характеристик учня, його інтересів, потреб і рівня розвитку здібностей; диференціація навчального процесу; утвердження любові й поваги до дитини з боку педагога, що передбачає шанування її гідності, врахування особистісних уподобань під час визначення цілей навчання та способів їх досягнення, поважне ставлення до її думок; виховання патріотичних почуттів як конкретизації загальнолюдських цінностей і водночас збагачення їх національно-культурними здобутками; створення атмосфери психологічного комфорту, що ґрунтується на вірі в можливість дитини й прийнятті її індивідуальності з усіма позитивними й проблемними рисами (Горбенко, 2024). Такий підхід є закономірним результатом цілісної системи навчання і виховання, зорієнтованої на розвиток самостійності мислення та активності дій.

З наукових позицій особистісно орієнтоване навчання розглядається як етико-гуманістичний феномен, що утверджує ідеї поваги до особистості учня, партнерства, співпраці, діалогу та індивідуалізації освітнього процесу. У широкому розумінні це навчання, центроване на дитині, яке передбачає пошук оптимальних шляхів задоволення її пізнавальних потреб. Водночас у сучасній педагогічній науці відсутнє єдине трактування цього поняття. Так, за визначенням С. Гончаренко, особистісно орієнтоване навчання – це організація освітнього процесу на засадах всебічного врахування індивідуальних можливостей і потреб учня та глибокої поваги до його особистості (Гончаренко, 2011, с. 336).

На думку В. Суботи, особистісно орієнтоване навчання передбачає таку організацію освітнього процесу, за якої всебічно враховуються індивідуальні особливості вихованця, утверджується повага до нього як до свідомого й відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з учителем і ровесниками. Головною метою цього підходу є створення умов для індивідуальної самореалізації школяра, розвитку та саморозвитку його особистісних якостей (Субота, 2011).

На переконання Пан Бо, особистісний підхід спрямований на надання підтримки людині в усвідомленні себе як унікальної особистості, у виявленні та розкритті її потенційних можливостей, формуванні самосвідомості, а також у здійсненні особистісно значущого й соціально схвалюваного самовизначення, самореалізації та самоутвердження (Pang, Bo, 2021). Стратегічною метою особистісного підходу визначається орієнтація на актуальні освітні потреби індивіда в процесі його конструктивного саморозвитку, професійного й життєвого самовизначення та самореалізації. Своєю чергою О. Михайличенко підкреслює, що призначення особистісно орієнтованого навчання полягає не стільки у формуванні чи вихованні в традиційному розумінні, скільки у виявленні, підтримці та розвитку «людини в людині», закладанні механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інших процесів, необхідних для становлення самобутнього особистісного образу й

забезпечення діалогічної, безпечної взаємодії з людьми, природним і культурним середовищем, цивілізаційним простором (Михайличенко, 2004).

Отже, аналіз наведених наукових позицій дає підстави стверджувати, що їх об'єднує спільна орієнтація на розвиток і саморозвиток особистості, розкриття її можливостей і творчого потенціалу, створення умов для задоволення індивідуальних і професійних потреб, духовного, інтелектуального, гармонійного та загальнокультурного зростання в освітньому середовищі (Гузій, 2004). У цьому контексті особистісний підхід до професійного становлення вчителів початкової школи в системі методичної роботи набуває особливої значущості, оскільки спрямований на актуалізацію внутрішнього потенціалу педагога, розвиток його особистісних якостей, формування ціннісних орієнтацій, професійно важливих рис і практичних умінь, що забезпечують становлення вчителя як компетентного фахівця.

Вважаємо, що особистісний підхід тісно корелює з індивідуальним підходом. Різноманітні аспекти проблеми індивідуалізації навчання педагога розглядали провідні науковці, зокрема Г. Балл, О. Запорожець, І. Зязюн, Г. Костюк, В. Кремень, С. Максименко та інші. Г. Костюк наголошував, що індивідуальний підхід передбачає не лише адаптацію освітнього процесу до наявних індивідуальних особливостей особистості, а й цілеспрямоване забезпечення подальшого розвитку її інтелектуальних сил у найбільш сприятливому для неї напрямі (Костюк, 1989, с. 18–20). С. Максименко підкреслює унікальність індивідуального світу кожної особистості як суб'єкта професійного буття, що зумовлює багатогранність проявів фахівця. Відтак психологічна структура особистості визначається конкретними історичними, культурними, соціальними та професійними відносинами українського суспільства, оскільки вона формується, розвивається й удосконалюється в процесі активної соціальної взаємодії, професійної діяльності, особистісного і фахового самоствердження та професійної самоактуалізації (Максименко, 2002).

У системі початкової музичної освіти реалізація особистісного підходу зумовлена специфікою підготовки учнів у позашкільних спеціалізованих

музичних закладах, де домінують індивідуальні форми навчання. Застосування такої організації освітнього процесу передбачає насичення його індивідуалізованими методами, що враховують рівень музичних здібностей кожного учня, його зацікавленість музичною діяльністю, життєві орієнтири та особистісні пріоритети (Ван Сює, 2017). Отже, формування звукообразних уявлень учня-виконавця забезпечується відповідно організованим змістово-практичним освітнім середовищем. Стимулювання самостійного осягнення художньо-звукових образів у процесі виконання музичних творів сприяє розвитку потреби в осмисленні оцінно-рефлексивних механізмів, необхідних для опанування культури виконавства. За таких умов провідним завданням педагога стає спонукання учня до самооцінювання якості звуковидобування, доцільності застосування сформованих виконавсько-інтерпретаційних умінь у діяльності піаністів-початківців.

У сучасній музично-педагогічній теорії особистісний підхід розглядається як визначальний принцип організації навчання, що передбачає орієнтацію на особистість учня, врахування його потреб, індивідуальних характеристик, особливостей розвитку та інтересів. За такого розуміння педагог виступає не лише транслятором знань, а й організатором освітнього середовища, яке мотивує дитину до активної участі в навчальному процесі. Важливо, щоб засвоєння навчального матеріалу не зводилося до пасивного сприймання інформації, а перетворювалося на процес живої взаємодії знань, умінь і навичок. Оскільки кожна дитина характеризується неповторним поєднанням здібностей, темпераменту та рівня пізнавальної активності, виникає необхідність розроблення індивідуалізованої стратегії навчання з урахуванням психофізіологічних особливостей, темпу засвоєння матеріалу й попередньої музичної підготовки. Так, одні учні швидко оволодівають новими технічними прийомами, тоді як інші потребують тривалішого часу для їх опанування. Індивідуалізація освітнього процесу передбачає також адаптацію репертуару та методичних прийомів відповідно до особистісних характеристик вихованців.

Вагомим методологічним підґрунтям формування виконавсько-інтерпретаційних умінь виступає рефлексивно-оцінювальний підхід. Поняття «рефлексія» (від англ. reflect – розмірковувати, осмислювати) у психологічному вимірі трактується як здатність до самоаналізу, постійного осмислення власної діяльності та способів досягнення поставлених результатів (Гончаренко, 2011). У педагогічній практиці рефлексія постає як інтелектуально-емоційна діяльність, у межах якої вчитель аналізує власний досвід викладання з метою цілісного розуміння оптимальних шляхів і методів організації уроку та досягнення якісних результатів навчання. О. Вишневський визначає педагогічну рефлексію як усвідомлення вчителем себе суб'єктом професійної діяльності: власних особливостей, здібностей, специфіки сприйняття його учнями, батьками, колегами та адміністрацією, а також як розуміння цілей, структури діяльності й засобів її вдосконалення (Вишневський, 2003). Рефлексія розглядається як психологічний механізм самовдосконалення особистості, як здатність до критичного переосмислення власного досвіду, а також як механізм корекції професійної поведінки у процесі педагогічного спілкування. Водночас вона є складником інтелектуальної діяльності та важливою характеристикою інтелектуальної культури особистості (Дубницька, 2018).

Усвідомлення того, що творча особистість і її індивідуальність найповніше розкриваються саме в діяльності, актуалізує значущість творчо-самостійного підходу в межах нашого дослідження. З огляду на визначальну роль діяльності у психічному розвитку людини, процес особистісного становлення можна інтерпретувати як самозростання та свідоме втілення власних намірів (Голешевич, 2009). На початковому етапі музичного навчання школярі залучаються до різних видів діяльності: індивідуально-виконавської, інструментально-ансамблевої, хорової, при цьому пріоритет надається заняттям з фортепіано. Усі зазначені форми роботи потребують уміння розкривати художній образ музичного твору, зосереджувати увагу на найбільш значущих і виразних елементах. Така діяльність має виразний творчий характер, передбачає активність учнів і формує складну систему взаємодії між педагогом і вихованцем. Відповідно, ефективний музичний

розвиток учнів спеціалізованих мистецьких закладів забезпечується за умови їх включення до творчо орієнтованої діяльності у процесі фортепіанного навчання, що зумовлює необхідність цілеспрямованої організації формування виконавсько-інтерпретаційних навичок (Гризоглазова, 2024).

Творчо-самостійний підхід корелює з науковою позицією В. Шульгіної, яка визначає й теоретично обґрунтовує зміст музичного навчання з огляду на актуальні вимоги національної системи освіти, а також окреслює провідні напрями активізації творчого потенціалу учнів у процесі опанування музичного мистецтва. До таких напрямів дослідниця відносить: забезпечення єдності основних видів діяльності особистості – пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, перетворювальної та комунікативної – під час освоєння українського й світового музичного репертуару; взаємозв'язок формування навичок і вмінь у триєдиній площині «створення – виконання – сприймання» музики; набуття досвіду творчої діяльності через інтерпретацію музичних творів і фольклорну творчу гру на засадах поліхудожньої інтеграції мистецтв; перенесення сформованих уявлень і ціннісних оцінок на цілісне сприйняття української культури шляхом залучення молоді до збереження, розвитку й оновлення народних традицій, звичаїв та обрядів (Шульгіна, 2016).

Розвиток творчих здібностей учнів безпосередньо пов'язаний із реалізацією особистісного підходу. Формування індивідуальності школяра відбувається через систему творчих завдань, які виступають засобом його самовираження (Біла, 2014). Б. Яворський трактував поняття «творче завдання» у широкому значенні, наголошуючи, що його постановка зумовлюється взаємодією внутрішніх (суб'єктивних) і зовнішніх (об'єктивних) чинників. Учений умовно виокремлював п'ять етапів становлення творчості, які називав «введенням у творчість». Перший етап – накопичення художніх вражень. Другий – спонтанне виявлення творчих здібностей, що первинно проявляється у зорових, сенсомоторних, мовленнєвих формах і має переважно колективний характер. Третій – імпровізаційна діяльність (рухова, мовна, музична), створення ілюстративних малюнків. Четвертий – композиційна творчість, що передбачає написання одноголосних пісень, віршів,

прозових мініатюр, пластичних композицій, виконання письмових аналізів музичних творів (структури, засобів виразності), створення малюнків; на цьому етапі посилюється індивідуальний характер творчості. П'ятий етап – власне музична творчість, зокрема створення одно- й двоголосних пісень, фортепіанних п'єс.

У процесі формування навичок композиції Б. Яворський надавав особливого значення свідомому опануванню тематичного матеріалу. З цією метою застосовувалися різноманітні прийоми: ритмічне, теситурне, фактурне варіювання, використання остинатних формул, імітаційних побудов тощо. Усвідомлений добір засобів музичної виразності виявлявся у прагненні учнів опанувати складніші форми музичної організації. Розроблені науковцем засади розвитку творчості не втратили своєї актуальності й сьогодні та можуть бути використані для визначення базових орієнтирів національної музичної школи в умовах сучасного духовно-культурного відродження. Серед них: ідея розвитку творчих сил дитини як чинника формування її особистості; необхідність педагогічного керівництва дитячою творчістю; звернення до фольклору як стимулу творчого зростання; розвиток уяви та асоціативного мислення.

Розкриття сутності та змісту методологічних підходів як основи розробки методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок пов'язано з компетентнісним підходом, в межах якого компетентність розуміється як здатність до суспільно-ціннісної діяльності на базі особистісного гносеологічно-практичного досвіду. Науковці обґрунтовують такі специфічні характеристики поняття «компетентність» як: знання для успішної діяльності, розуміння ролі таких знань для практики, комплекс операційних умінь задля творчих проявів у продуктивній діяльності (Лабунець, 2022).

Компетентність розглядається як поінформованість, обізнаність, авторитетність; як отримана під час навчання інтегрована здатність особистості, що передбачає комплекс знань, досвіду, цінностей і взаємовідношень, які можуть цілісно відбуватися на практиці (Дубницька, 2018). Компетентність в освіті визначається як сукупність особистісних якостей здобувача освіти (ціннісні

орієнтації, знання, вміння, навички, здібності), зумовлені досвідом його діяльності в певній соціальній особистісній сфері.

Для нашого дослідження вагомості набуває позиція науковців щодо різниці між компетенціями і освітніми компонентами, які зумовлюють діяльність учня з метою його суспільно значущого, продуктивно насиченого життя в майбутньому. Відтак, освітні компетенції як вимоги до навчального процесу, які складаються з сукупності взаємопов'язаних орієнтацій, знань, умінь, навичок, досвіду діяльності школяра стосовно певної низки об'єктів реальності, котрі необхідні для реалізації продуктивної діяльності. За таких умов, компетенції, які формуються у учня під час його навчальної діяльності, віддзеркалюють предметно-діяльнісну складову загальної освіти і спрямовані на комплексне досягнення його завдань.

У сучасних умовах компетентнісний підхід виявляється особливо результативним для розробки технологій підготовки школярів. У межах цього підходу пріоритету набуває не оволодіння сумою знань, умінь, навичок, а надбання сукупності особистісних якостей (ініціатива, творчість, самостійність, оригінальність) (Лабунець, 2022). Підґрунтям формування ключових компетентностей є досвід здобувачів освіти, їх потреби, які активізують до навчання, знання та вміння що формуються в освітньому середовищі та в різних соціальних ситуаціях.

Отже, художньо-інтеграційний, особистісний, рефлексивно-оцінювальний, творчо-самостійний і компетентнісний підходи, реалізовані в освітній діяльності учнів-початківців, у сукупності забезпечують ефективне формування виконавсько-інтерпретаційних навичок.

Зазначені наукові підходи конкретизуються через систему педагогічних принципів, серед яких: принцип жанрово-стильової цілісності усвідомлення фортепіанного мистецтва; принцип акцентування національно-специфічних ознак музичного образу; принцип сприяння художньо-творчому розвитку учня в процесі виконання фортепіанних творів.

Виокремлення специфічних принципів формування виконавсько-інтерпретаційних умінь молодших школярів спирається на науковий доробок

дослідників, у якому відображено загальні методологічні положення, що забезпечують досягнення поставлених цілей і вибір оптимальних шляхів реалізації освітніх завдань.

Проблематика принципів у галузі мистецької освіти представлена у працях Л. Паньків, Л. Масол та інших учених, які визначають такі провідні засади, як наступність, поєднання загальнолюдських, національних і краєзнавчих аспектів, інтегративність, полікультурність. Як підкреслює Л. Масол, принципи гуманізації освіти, єдності національних і загальнолюдських цінностей, послідовності та наступності змісту, індивідуалізації освітнього процесу стали підґрунтям сучасної шкільної мистецької освіти (Масол, 2015).

Обґрунтування принципів формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів ґрунтується також на загальнодидактичних засадах – цілісності, єдності, безперервності та послідовності навчання.

Так, принцип єдності освітніх, виховних і розвивальних завдань мистецького навчання забезпечує не лише розуміння образного змісту музичних творів, а й формування навичок і вмінь їх інтерпретації, розвиток індивідуальних здібностей, засвоєння духовних цінностей, усвідомлення значущості вітчизняної мистецької спадщини.

Реалізація принципів послідовності й системності зумовлює логічну побудову програм фортепіанного навчання, поступове ускладнення музичного матеріалу, поетапне формування виконавських умінь учнів початкової школи. Урахування особливостей їх пізнавальної діяльності сприяє системному засвоєнню знань, умінь і навичок у сфері фортепіанного виконавства. Зазначений принцип поширюється й на інші види музичної діяльності молодших школярів: слухання, спів, музично-ритмічні рухи, гру на дитячих інструментах, елементарну музичну творчість. Принцип цілісності передбачає впровадження таких методичних засобів, які забезпечують духовний і художній розвиток школярів, сприяють їх залученню до надбань фортепіанного мистецтва та культури.

У межах нашого дослідження принцип художньої цілісності усвідомлення фортепіанного мистецтва передбачає таку організацію освітнього процесу, за якої

мистецтво сприймається учнями як складова культурної спадщини. Це реалізується через ознайомлення зі стильовими особливостями різних мистецьких напрямів, розкриття художньо-естетичного й духовного змісту музичних творів. Усвідомлений характер навчання сприяє формуванню стійких виконавських навичок, розвитку особистісно зорієнтованого сприймання мистецьких явищ та абстрактного мислення.

Принцип жанрово-стильової цілісності усвідомлення фортепіанного мистецтва пов'язаний із категорією жанру, осмислення якої є необхідною умовою розуміння образного змісту й закономірностей побудови творів різних видів мистецтва, їх специфічних ознак відповідно до засобів художньої виразності, а також взаємозв'язку художньої інформації. Жанр визначається як належність твору до певного історично сформованого роду чи виду мистецтва, що характеризується тематичними, структурними, функціональними особливостями, способом і умовами виконання та сприйняття, а також специфікою змісту й форми. Поняття музичного жанру відображає ключову проблему музикознавства й естетики – співвідношення позамузичних чинників творчості з її власне музичними характеристиками. Як основа музично-комунікативного процесу, жанр виконує посередницьку функцію між композитором і слухачем, між реальністю та її художнім відображенням. Саме ця функція зумовлює доцільність застосування жанрового підходу в процесі формування в учнів дитячих музичних шкіл навичок фортепіанного виконавства. Розглядаючи жанр як ключове поняття у вивченні фортепіанних творів, жанровий підхід у музичному навчанні можна визначити як систему способів і прийомів пізнання різноманіття видів музичного мистецтва, зокрема фортепіанного, що забезпечує їх диференціацію та усвідомлене розуміння (Смородський, 2015).

Жанровий аспект відкриває додаткові можливості для формування в учнів цілісного бачення художньої картини світу та орієнтує їх на опанування музичних творів на якісно вищому рівні осмислення. Різноманітні моделі жанрової класифікації, запропоновані музикознавчою наукою, слугують підґрунтям для добору навчального репертуару, необхідного для розвитку конкретних музичних

умінь і навичок. Використання жанрового принципу забезпечує: усвідомлення стильових і жанрових характеристик твору, формування вмінь його виконавського аналізу; оволодіння методикою роботи над конкретним музичним матеріалом; розширення загального музичного кругозору учнів (Лобова, 2010).

Сутність означеного принципу в процесі роботи над фортепіанними творами полягає в тому, що на прикладі окремих жанрових різновидів школярі мають змогу цілеспрямовано відпрацьовувати відповідні виконавські прийоми. Звернення до жанрової проблематики актуалізує вивчення не лише самих жанрів, а й процесів жанротворення, розглядаючи їх у площині розвитку музичного мислення. У такому розумінні кожен музичний жанр постає своєрідним генотипом творчої практики — нормативною моделлю, зразком і орієнтиром для художніх дій. Жанр як генотип відображає колективне уявлення про групу музичних артефактів, що мають спільні функціональні, умовні та змістові ознаки; він репрезентує усталене типологічне образне враження та відповідну абстракцію, закріплену в поняттєвому визначенні (Маркова, 2004). Застосування жанрового підходу в системі фортепіанного навчання передбачає формування в учнів дитячих музичних шкіл обізнаності щодо широкого спектра жанрів фортепіанного мистецтва як дієвого засобу ефективного розвитку виконавських умінь гри на інструменті.

Принцип акцентування національних ознак музичного образу забезпечує таке ставлення до національної культури, за якого вона осмислюється як фундамент формування художніх цінностей особистості. Осягнення образної природи мистецьких творів з урахуванням їх жанрової специфіки та емоційної багатовимірності позитивно впливає на становлення виконавських умінь учнів-початківців. Водночас свідоме відтворення національних рис мистецтва у власній фортепіанній практиці сприяє формуванню інтерпретаційно-виконавських навичок юних піаністів. Як наголошує В. Шульгіна, національну своєрідність української музики неможливо пізнати без усвідомлення характерних ознак української нації та її ментальних рис. Дослідження виражальних засобів — мелодики, метро-ритмічної організації, ладо-гармонічної мови, поліфонічних

прийомів, способів тематичного розвитку тощо – дає змогу глибше розкрити самотність української музичної культури. Зокрема, мелодичні та ритмічні особливості професійної української музики тісно пов'язані з традиціями національного фольклору. Різноманіття мелодичних типів у фортепіанному репертуарі – від споглядальних і ліричних до пристрасних, епічних чи жартівливо-танцювальних – має свої витoki у багатстві фольклорних жанрів (Шульгіна, 2016).

Важливою складовою формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів є досягнення культурологічних орієнтирів у процесі музичного навчання. Реалізація цих аспектів забезпечує таку організацію мистецько-освітнього процесу, за якої мистецтво усвідомлюється школярами як значуща цінність світової культури. За таких обставин учні початкової школи опановують провідні ціннісні орієнтири, долучаються до національної культурної спадщини, що сприяє збагаченню їхнього духовного, морального, соціального й культурного досвіду. Упровадження зазначеного підходу поглиблює знання про вітчизняну культуру, формує інтерес і повагу як до рідного мистецтва, так і до мистецьких надбань інших народів. Це, своєю чергою, сприяє усвідомленому сприйманню, відтворенню та створенню музичних цінностей у контексті національної традиції та полікультурного середовища (Мельничук, 2007).

Культурологічна спрямованість навчання створює умови для формування етноорієнтованого освітнього, просвітницького й інформаційного простору в галузі мистецтва. У такому середовищі реалізується, зокрема, регіональний аспект освіти, у межах якого особистість учня задовольняє власні духовні та художні потреби, засвоює етнічні, духовні й музичні цінності, опановує способи полікультурної взаємодії.

Аналіз наукових праць із музикознавства, мистецької педагогіки та психології дає змогу окреслити специфіку впливу мистецтва на особистість. Мистецтво не лише сприяє визначенню завдань художнього розвитку здобувачів освіти, формуванню їхньої образно-емоційної сфери та пізнавальних здібностей, а й виступає важливим механізмом становлення духовної культури. Сукупність

цих процесів забезпечує розвиток виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у ході фортепіанного навчання.

Отже, у площині досягнення культурологічних орієнтирів реалізуються стратегія культурної варіативності, діалогічної взаємодії, активізація пізнавальної та виконавської діяльності та залучення до національних і загальнокультурних мистецьких надбань. Упровадження окресленого принципу в модель методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок підростаючого покоління сприяє поглибленню знань про національну й світову культуру та їх системному осмисленню.

Наведені положення засвідчують, що досягнення національно орієнтованих цілей фортепіанного навчання потребує такого змістового наповнення освітнього процесу, у межах якого мистецтво сприймається учнями як невід'ємна складова людської цивілізації. Культуровідповідність постає обов'язковою характеристикою принципу акцентування національних рис музичного образу, забезпечуючи засвоєння початківцями-піаністами мистецьких явищ як соціокультурних феноменів у контексті світової художньої традиції.

Реалізація цього принципу надає молодшим школярам можливість ознайомитися з різноманітними зразками мистецтва, опанувати різні художні напрями з метою вдосконалення фортепіанних умінь. Уміння усвідомлювати специфічні характеристики мистецьких явищ у суспільному вимірі сприяє глибшому розумінню ролі художніх процесів у житті людини.

Поряд із зазначеними засадами функціонує принцип сприяння художньо-творчому розвитку учня в процесі виконання фортепіанних творів. Він передбачає розширення меж художнього сприймання, формування необхідних музичних умінь і навичок, активізацію творчого потенціалу, розвиток схильності до елементарної творчості та становлення спеціальних музичних здібностей. Концепція художнього сприйняття охоплює такі компоненти: здатність до емоційного співпереживання; наявність певного обсягу знань і уявлень; уміння сприймати форму й мовні засоби художніх творів; здатність переносити естетичні оцінки та судження на інші види мистецтва. З огляду на спрямованість української

національної школи на нову освітню модель, орієнтовану на всебічне задоволення потреб особистості в інтелектуальному, культурному та духовному зростанні, особливого значення набуває розвиток узагальнених художніх уявлень. Саме вони створюють підґрунтя для засвоєння учнями кращих здобутків української культури в цілому, виходячи за межі суто фортепіанного мистецтва (Лі Хаосюань, 2025).

2.2. Педагогічні умови та методи формування виконавсько-інтерпретаційних навичок піаністів-початківців

Формування у молодших школярів виконавсько-інтерпретаційних умінь у процесі фортепіанного навчання потребує чіткого теоретичного обґрунтування та виокремлення відповідних педагогічних умов. У довідкових і тлумачних джерелах поняття «умова» трактується як необхідна обставина, що уможливує здійснення певної діяльності, сприяє реалізації намірів або створенню чогось; як сукупність правил чи чинників, що функціонують у певній сфері життєдіяльності та забезпечують її результативність. В Українському педагогічному енциклопедичному словнику підкреслюється, що умова – це обставини та особливості дійсності, за яких відбувається певний процес (Гончаренко, 2011). Отже, умови розглядаються як сукупність сприятливих факторів, що забезпечують здійснення визначеної діяльності.

Урахування педагогом чинників, які впливають на мотиваційну сферу учня, істотно підвищує ефективність музичного навчання. Практичні спостереження засвідчують, що імпульсом до виникнення мотиву мистецької діяльності виступають насамперед яскраві емоційні переживання, пов'язані зі сприйняттям естетичних явищ. Сенсорно-емоційна насиченість змісту занять з мистецтва виконує регулятивну функцію в діяльності вихованця. Значущість емоційного чинника у пізнавальних процесах є науково доведеним фактом. Оскільки мистецький образ передає чуттєво-естетичну інформацію, саме емоції та почуття стають підґрунтям успішності художньої освіти школярів. Водночас варто

зазначити, що емоційні стани можуть як активізувати, так і гальмувати сприйняття, мислення, пам'ять та уяву, впливаючи на формування інтересів, потреб і уподобань особистості. Таким чином, стійка мотивація, підкріплена позитивними емоціями, стимулює учнів до активної суб'єктної участі в освітньо-мистецькому процесі (Волобуєв, 2005). Добір методичних засобів у нашому дослідженні здійснювався з огляду на те, що мистецьке навчання поєднує сприймання (слухання музики, споглядання художніх зразків) із практичною творчою діяльністю (спів, музикування тощо).

У галузі мистецької освіти педагогічні умови визначаються як спеціально створені та цілеспрямовано реалізовані обставини навчання, що забезпечують його результативність (Падалка, 2008). Т. Турчин трактує педагогічні умови як свідомо сформовані фактори, що сприяють ефективності мистецької освіти. Дослідниця виокремлює провідні з них: урахування індивідуальних особливостей учнів; створення позитивного емоційного тла уроків мистецтва; активізацію практичних форм художньої діяльності; стимулювання здобувачів освіти до усвідомленого ціннісного сприйняття мистецтва; посилення творчої спрямованості різних видів мистецької діяльності (Турчин, 2016).

С. Матвієнко, аналізуючи роль мистецтва у становленні особистості дитини, окреслює ключові умови забезпечення музичного виховання дошкільників, серед яких: поєднання музичного навчання з національною культурною традицією; емоційна насиченість занять; орієнтація на естетичні смаки й потреби вихованців; організація практичної діяльності тощо (Матвієнко, 2017).

Обґрунтовуючи доцільність застосування комплексу педагогічних умов, О. Ростовський виокремлює такі з них: підвищення ефективності пізнання мистецьких явищ як у межах навчальних занять, так і в позашкільній діяльності; сприяння розумінню учнями інтонаційної природи музичного мистецтва; залучення школярів до вивчення високохудожніх зразків музики та усвідомлення їхнього образного змісту (Ростовський, 2011).

У межах нашого дослідження педагогічні умови розглядаються як комплекс взаємопов'язаних заходів і організаційно-методичних рішень, спрямованих на

формування у молодших школярів виконавсько-інтерпретаційних навичок у процесі фортепіанного навчання.

З огляду на наукові підходи та сучасні вимоги до мистецької освіти, вважаємо доцільним визначити такі педагогічні умови формування означених навичок: створення позитивної гедоністично спрямованої атмосфери на заняттях з фортепіано в процесі художньої комунікації між учасниками навчання; реалізація індивідуалізації фортепіанного навчання з урахуванням гармонійної єдності між раціональними та емоційними способами сприйняття та усвідомлення фортепіанних творів; збагачення музичного тезаурусу піаністів-початківців з метою активізації музично-практичної діяльності, в тому числі, під час сценічних виступів.

Першою педагогічною умовою є створення позитивної гедоністично спрямованої атмосфери на заняттях з фортепіано, що сприяє налагодженню продуктивної художньої взаємодії між учителем і учнем. Це корелює з індивідуалізацією навчання, яка передбачає врахування вікових та особистісних особливостей молодших школярів, їхніх смакових уподобань у сфері фортепіанного мистецтва, а також підтримку й розвиток унікальних способів мистецького самовираження. Такий підхід орієнтує педагога на збереження індивідуальних проявів кожної дитини та створення умов для їх подальшого розвитку.

Фортепіанна діяльність сприяє розширенню світогляду, поглибленню мистецьких знань, удосконаленню вмінь і навичок. Зміст роботи дитячих музичних шкіл передбачає цілеспрямоване вдосконалення практичних умінь як підґрунтя для розвитку емоційної сфери. Дослідники виокремлюють різні форми позакласної діяльності (музичні вітання, тематичні заходи, свята тощо), участь у яких стимулює інтереси та естетичні вподобання школярів, що є важливою передумовою формування виконавсько-інтерпретаційних навичок (Матковська, 2002).

У контексті зазначених умов особливого значення набуває збагачення мистецького тезаурусу учнів-початківців. Забезпечення сприятливої атмосфери

навчання стимулює їхні пізнавальні та продуктивно-діяльнісні можливості, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів і власного ставлення до музичних явищ на основі набутих знань. Молодші школярі, оцінюючи естетичні явища, часто орієнтуються на їх значущість для практичної музичної діяльності. Отже, набуття мистецьких знань і реалізація музичних дій створюють специфічні умови для розвитку виконавсько-інтерпретаційних навичок.

У межах цієї умови посилюється роль практичного опрацювання музичних творів. Під час фортепіанної діяльності формуються потреби, конкретизуються завдання, усвідомлюються способи застосування виконавських дій. Навчання з урахуванням індивідуальних інтересів і схильностей виступає підґрунтям становлення виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів.

Як зазначає Т. Глущук, музичне виконавство є складовою музично-виконавського мистецтва і постає як цілісне явище духовно-творчої практики, що забезпечує звукообразне втілення твору через майстерність виконавця та його комунікативну взаємодію з іншими учасниками музичного процесу. Музичне виконавство функціонує в системі «композитор – виконавець – слухач» і становить відносно самостійну сферу музичної діяльності (Глущук, 2016). Виконавське опрацювання конкретного твору конкретним музикантом визначається як музичне виконання. За визначенням Бай Є, музичне виконання є неповторним процесом відтворення твору засобами виконавської майстерності, у якому музикант виступає посередником між автором художнього образу та слухацькою аудиторією (Бай Є, 2014).

Музичне виконання як процес і результат діяльності передбачає наявність комплексу спеціальних технічних та інтелектуальних умінь, необхідних для інтерпретації й звукового втілення нотного тексту як закодованої системи художніх смислів. У цьому процесі поєднуються інтелектуальні й емоційні складові: інтелект забезпечує осмислення авторського задуму, вивчення стилістичних особливостей та композиторських настанов, тоді як емоційна сфера надає виконанню глибини й особистісної насиченості. Виконавство має відносну автономію, однак не передбачає довільного трактування авторського тексту, що

відображається у поняттях «композиторський задум», «стильність виконання», «адекватне прочитання»(Давидов, 2010).

Авторські тексти різних історичних епох мають принципові відмінності, що потребує від виконавця відповідного стильового чуття. Виконання є опредметненням нотного тексту в публічному просторі й покликане донести композиторський задум до слухача. Оскільки музичний твір повноцінно існує у виконанні, інтерпретатор несе значну відповідальність за його художню реалізацію. Нотний текст постає як своєрідна система кодування, що потребує глибокого «декодування», яке охоплює не лише звуковисотні, темпові, ритмічні та динамічні параметри, а й стильові, жанрові, темброві та семантичні аспекти, не завжди безпосередньо зафіксовані в нотному записі.

Емоційність забезпечує творче ставлення до виконуваного матеріалу. Інтерпретаційна свобода, характерна для виступів видатних піаністів, ґрунтується не на відступах від авторського тексту, а на глибині особистісного переживання музики. Робота виконавця над твором полягає в осмисленні авторського задуму, пошуку адекватних засобів передачі змісту та втіленні емоційної багатогранності образів. Формування виконавського образу є тривалим процесом, у якому взаємодіють свідомі аналітичні зусилля та інтуїтивне художнє відчуття (Давидов, 1999).

Запровадження індивідуалізації в контексті другої умови (реалізація індивідуалізації фортепіанного навчання з урахуванням гармонійної єдності між раціональними та емоційними способами сприйняття та усвідомлення фортепіанних творів) створює можливості для вияву особистісних творчих відкриттів молодших школярів, що позитивно позначається на становленні їхніх виконавсько-інтерпретаційних навичок. У такій площині вагомого значення набуває врахування позицій дітей, їхніх художніх інтересів, естетичних симпатій та індивідуальних уподобань. Не менш важливим є власний мистецький досвід як педагога, так і здобувача освіти, адже в процесі взаємодії відбувається взаємозбагачення художніми надбаннями, обмін інтерпретаціями та результатами особистісного переживання образного змісту творів.

З огляду на зазначене, особливої уваги потребують вікові характеристики учнів молодшого шкільного віку, оскільки саме в перших класах закладаються підвалини системної роботи з формування здатності до усвідомленого сприймання й осмислення мистецьких зразків, а також до оволодіння різними видами музичної діяльності. Дослідники-практики наголошують, що провідною формою активності молодших школярів на уроках мистецтва та в позакласній роботі є музично-творча діяльність. Її зміст охоплює слухання музичних творів, вокальне виконання, опанування елементарної музичної грамоти, пластичні рухи під музику, а також гру на дитячих інструментах (Черкасов, 2016, с. 143).

Реалізація індивідуалізованого підходу у мистецькому навчанні забезпечує засвоєння художніх цінностей і водночас сприяє розвитку індивідуальних музичних здібностей у різних видах виконавської активності. Формування спеціальних музичних якостей потребує обов'язкового врахування природних можливостей кожного учня. Розвиток слухових уявлень, музичної пам'яті, ритмічного чуття та гармонійного сприймання справляє позитивний вплив на інтелектуальний розвиток дитини, зокрема на глибину мислення, зосередженість і продуктивність пам'яті. За таких умов особливої ваги набувають педагогічна підтримка та стимулювання, які посилюють інтерес до виконання фортепіанних творів. Важливо, щоб учитель умів доступно формулювати навчальні завдання, уважно вислуховувати відповіді учня й демонструвати зацікавленість його мистецькими досягненнями.

Упровадження окресленої педагогічної умови активізує творчу ініціативу дітей, сприяє розкриттю їхнього потенціалу та формуванню самостійності в учнів-початківців. Поєднання раціональних і чуттєвих способів осягнення мистецтва передбачає стимулювання інтелектуальної активності школярів у тісному зв'язку з емоційним переживанням естетичної сутності художніх образів і процесу їх створення.

Опрацювання психолого-педагогічних джерел дає підстави стверджувати, що пізнавальна діяльність має значний творчий ресурс. Водночас використання творчих стратегій суттєво підвищує ефективність пізнавальних процесів і

відкриває можливості для осмислення та оцінювання здобутих результатів (Падалка, 2008). Згідно з позицією Г. Падалки, художнє пізнання, що постає як взаємодія сприймання, оцінювання та творення у сфері мистецтва, відіграє особливу роль у навчанні школярів (Падалка, 2008, с. 88).

Обґрунтовуючи означену умову, слід наголосити на значенні емоційних чинників, адже сприймання музики ґрунтується передусім на почуттях, емоційних реакціях та асоціативних зв'язках. Завдяки цьому засоби музичного мистецтва розширюють спектр емоційних переживань молодших школярів, що знаходить відображення у різноманітності їхніх емоційних проявів.

Визначення завдань музичного виховання має здійснюватися з урахуванням вікової специфіки дітей, рівня їхнього інтелектуального та фізичного розвитку, а також допустимого емоційного навантаження. Зазначена умова логічно пов'язана з попередніми, оскільки передбачає врахування індивідуальних характеристик розумової діяльності та особливостей нервової системи школярів, їхньої схильності до швидкої втоми (Єременко, 2003). Тому доцільним є чергування інтелектуальної праці з рухливими, ігровими формами роботи. Водночас пізнавальний мотив зумовлює свідоме ставлення учнів до активної творчої діяльності у процесі мистецького самовираження (в різних видах музичної діяльності). Емоційний мотив пов'язаний із глибоким внутрішнім переживанням потреби у творчості під час перцептивного освоєння музичних творів.

Чуттєва природа музичного мистецтва забезпечує емоційне регулювання навчального процесу, формує потребу в отриманні нових естетичних вражень і водночас стимулює прагнення до набуття знань, необхідних для глибшого проникнення в образний зміст музичних творів.

У межах нашого дослідження ключовою є концептуальна позиція Г. Падалки щодо розуміння творчості в мистецтві як процесу та результату відкриття нового. При цьому навчальна творчість передбачає досягнення таких результатів, які мають новизну насамперед для самого учня і не обов'язково характеризуються об'єктивною оригінальністю (Падалка, 2008, с. 89). Дослідниця визначає провідні компоненти творчої навчальної діяльності, серед яких логічне мислення, емоційне

переживання, інтуїтивне осягнення змісту художніх образів та уява (Падалка, 2008, с. 115-116). Раціональна складова освітнього процесу орієнтує на стимулювання творчої активності, заохочення до створення нового й самобутнього продукту. Повторно підкреслимо, що, за Г. Падалкою, художнє пізнання як взаємозумовлений процес сприймання, оцінювання й творення посідає особливе місце в системі мистецької освіти школярів (Падалка, 2008, с. 88). Саме в цій єдності забезпечується цілісність мистецького досвіду.

У межах подальшого обґрунтування означеної умови доцільно знову акцентувати на ролі емоційних механізмів, оскільки основою музичного сприймання виступають почуттєві реакції та асоціативні уявлення. Це створює можливості для збагачення емоційного досвіду учнів-початківців, що проявляється в глибині та різноманітності їхніх переживань.

Завдання музичного виховання мають визначатися з урахуванням вікових можливостей школярів, рівня сформованості їхніх пізнавальних процесів, фізичного розвитку та емоційної стійкості. Водночас необхідно брати до уваги індивідуальні особливості функціонування нервової системи дітей, їхню потребу в зміні видів діяльності та поєднанні інтелектуальної роботи з руховою активністю й елементами гри. Пізнавальний мотив забезпечує усвідомлену включеність учнів у творчі дії під час мистецького самовираження (в різних видах музичної діяльності), тоді як емоційний мотив відображає внутрішню потребу у творчому переживанні музичних образів у процесі їх сприймання (Данько, 2013).

Емоційна природа музики виконує функцію регулятора освітньої активності, формує стійку потребу в нових художніх враженнях і сприяє здобуттю знань, необхідних для глибокого розуміння змісту музичних образів.

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що концепція Г. Падалки щодо творчості як відкриття нового є методологічно значущою для нашого дослідження. Навчальна творчість орієнтована на досягнення результатів, які мають суб'єктивну новизну для дитини, навіть якщо вони не є об'єктивно інноваційними. До структури такої діяльності входять мисленнєві операції, емоційні стани, інтуїтивне проникнення в образний зміст і розвинена уява, а раціональні

механізми навчання покликані активізувати прагнення до створення оригінального мистецького результату.

Доцільно підкреслити, що узагальнення викладених у дослідженні положень дає підстави розглядати окреслений нами комплекс педагогічних умов як цілісну, внутрішньо взаємопов'язану систему. Водночас динаміка сучасних соціокультурних трансформацій актуалізує потребу переосмислення підходів до визначення таких умов задля більш ефективного формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів.

Третьою педагогічною умовою визначаємо збагачення музичного тезаурусу піаністів-початківців з метою активізації музично-практичної діяльності, в тому числі, під час сценічних виступів. У пізнавальній діяльності особистість здобуває нові знання, відкриває раніше невідомі явища, адже результативність пізнання безпосередньо залежить від її активної позиції. Варто зазначити, що гносеологія зосереджується на проблематиці принципової можливості пізнання світу, осмисленні істини, змісту, сутності та структурних рівнів пізнавального процесу. Такий підхід утверджує ідею пізнаваності реальності й окреслює специфіку функціонування мислення щодо об'єктивних явищ.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що в межах гносеології враховується пізнавальний досвід людини не лише в аспекті наукового знання, а й у площині міфологічних уявлень, мистецтва, моралі, а також когнітивних проявів уяви та інтуїції. Інформаційно-гносеологічний контекст дає змогу виокремити різні типи пізнання: життєво-досвідне (що охоплює емоційні реакції на події, релігійні уявлення, індивідуальні прагнення), наукове (як спеціально організовану діяльність, спрямовану на досягнення достовірного знання), екстрасенсорне та релігійно-містичне (Жорнова, 2014). Для нашого дослідження особливого значення набуває мистецьке пізнання, яке забезпечує цілісне осягнення дійсності через переживання. Оскільки саме в переживанні виявляється особистісне ставлення людини до світу, такий тип пізнання відкриває простір для фантазії, уяви та багатовимірного відображення явищ і подій.

Отже, у межах означеної педагогічної умови пізнання постає як багатогранний процес, у якому репрезентуються духовні потенції особистості, її життєві інтереси й ціннісні орієнтації. Зважаючи на предметну, аксіологічну та інтелектуальну зумовленість людських почуттів, необхідно наголосити на взаємозв'язку чуттєвого й раціонального компонентів у структурі пізнання. Така взаємодія розглядається в контексті філософського вчення про рівні та форми пізнавальної діяльності. Зокрема, чуттєве пізнання (перцептивний досвід) дає змогу відображати окремі властивості об'єктів за допомогою органів чуття відповідно до внутрішніх можливостей суб'єкта. До його структури входять відчуття, сприйняття й уявлення, що виникають у безпосередній взаємодії суб'єкта з об'єктом. Відчуття забезпечують первинну, елементарну форму образного відображення. Сприйняття, у свою чергу, є активним синтезом різних характеристик предмета й тісно пов'язане з мисленнєвими операціями та практичною діяльністю, що зумовлює його творчий характер. Процес уявлення дозволяє зберігати у свідомості узагальнений образ об'єкта, сприйнятого раніше.

У межах дослідження важливим є також раціональний тип мислення, вихідною формою якого виступає поняття. Учні молодшого шкільного віку мають поступово набувати поняттєвого досвіду, адже саме в поняттях узагальнюються внутрішні, суттєві ознаки предметів і процесів. Опанування відповідної термінології та категоріального апарату дає змогу виокремлювати різні властивості мистецького явища (Гадалова, 1989). Водночас самі по собі поняття не відображають системи зв'язків між явищами, зокрема у сфері мистецтва. Тому школярі повинні оволодіти судженнями як логічною формою мислення, у межах якої стверджується або заперечується певна характеристика об'єкта пізнання (музичного твору). Судження реалізується у формі речень, а їх логічне поєднання утворює умовивід як форму абстрактного мислення. У молодшому шкільному віці особливої ваги набуває аналогія – різновид умовиводу, що ґрунтується на встановленні подібності предметів в одному аспекті й дає підстави припускати їхню схожість в іншому.

Раціональні пізнавальні процеси нерозривно пов'язані з творчістю, яка забезпечує особистості можливість адаптації та самовираження в багатоманітному світі. Вагомою складовою творчої діяльності виступає інтуїція як внутрішній синтез чуттєвого й логічного компонентів пізнання.

Таким чином, реалізація умови збагачення музичного тезаурусу піаністів-початківців із метою активізації їхньої музично-практичної діяльності, в тому числі, під час сценічних виступів, сприяє здійсненню художнього пізнання як процесу усвідомлення специфічних знань, притаманних мистецтву як феномену образного відображення дійсності.

У взаємозв'язку з визначеними та схарактеризованими педагогічними умовами, а також із принципами й методологічними підходами, обґрунтованими у підрозділі 2.1., постає необхідність окреслення методичних засобів, що становлять одну з ключових складових моделі формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано. Нагадаємо, що метод навчання розглядається як спосіб взаємозумовленої діяльності суб'єктів освітнього процесу, спрямованої на розв'язання навчальних завдань. Оскільки методи забезпечують цілеспрямовану організацію пізнавальної та практично-продуктивної діяльності, їх вибір визначається специфікою освітнього середовища й особливостями стилю діяльності його учасників.

У сучасній педагогічній науці методи мистецького навчання трактуються як упорядковані способи взаємодії вчителя мистецтва й учнів, зорієнтовані на реалізацію освітніх завдань у художній сфері (Падалка, 2008). Водночас системність і послідовність застосування методів забезпечується методикою, яка в межах нашого дослідження розглядається як комплекс підходів, принципів, педагогічних умов і засобів, спрямованих на досягнення визначеного результату.

Опрацювання наукових праць М. Бойченко, О. Лобової, Г. Падалки, Р. Савченко, І. Чистякової дало підстави стверджувати, що формується нова перспектива осмислення методичного забезпечення процесу становлення виконавсько-інтерпретаційних умінь молодших школярів у фортепіанному навчанні. Відтак методичне забезпечення формування виконавсько-

інтерпретаційних навичок учнів-початківців передбачає обґрунтування чинників стимулювання освітньої активності, спрямованої на розвиток творчості та самостійності у процесі засвоєння знань, умінь і навичок музичної діяльності (Бойченко, 2022; Падалка, 2008).

Розроблення методики формування досліджуваного феномена зумовило потребу створення й апробації методу емоційно-змістового аналізу музичних образів, адже у процесі становлення виконавсько-інтерпретаційних умінь та навичок визначального значення набуває здатність учнів до емпатійного переживання настроїв і почуттів, закладених у творі. Такий підхід орієнтує на врахування індивідуальних інтересів, художніх уподобань і особистісного ставлення дітей до мистецьких зразків. Відомості про життєвий і творчий шлях митця, а також обставини створення конкретного твору покликані спонукати до глибшого осмислення його змістових характеристик і формування усвідомленої позиції слухача.

Застосування означеного методу забезпечувало цілеспрямоване розкриття педагогом змісту художніх образів і специфіки засобів музичної виразності. Художньо довершена подача навчального матеріалу, аргументоване пояснення музично-теоретичних положень, емоційно насичене тлумачення образної сфери твору як підґрунтя формування відповідних навичок справляють продуктивний вплив на розвиток емоційно-чуттєвої сфери молодших школярів.

Емоційно-чуттєвий аналіз музичних зразків, за класифікацією В. Черкасова, здійснюється за низкою параметрів: історичним (інтерпретація подій і фактів, що висвітлюють передумови виникнення творів); структурним (осмислення мажорно-мінорної системи, інтервального та акордової будови); творчим (вияв індивідуальності в різних формах імпровізаційної діяльності) (Черкасов, 2016, с. 132).

Психолого-вікові характеристики дітей молодшого шкільного віку потребують чіткого й стислого формулювання педагогом власної позиції, акцентування уваги на ключових поняттях, а також цілеспрямованого емоційного впливу задля концентрації їхньої пізнавальної активності (Біла, 2001).

Із методом емоційно-змістового аналізу тісно корелює метод художньої розповіді, провідна функція якого полягає у збагаченні знань та формуванні практичних умінь у різних видах діяльності. Його впровадження відбувається під час ознайомлення учнів із біографіями композиторів і виконавців, історичними обставинами створення музичних творів тощо. Водночас образна, емоційно виразна інтерпретація історичних фактів виконує не лише інформативну функцію та формує позитивне ставлення до навчання, а й сприяє становленню засад духовної культури школярів.

Паралельно з окресленими методами застосовується метод художньої бесіди, що передбачає організацію навчального діалогу та активне залучення дітей до мистецького спілкування. Завдяки системі запитань, узагальнень і пояснень бесіда сприяє актуалізації набутих знань і засвоєнню нових смислів.

У межах дослідження використовувалися різновиди бесід, зумовлені мотивацією фортепіанної діяльності: бесіда-повідомлення (спрямована на подання нових історичних і біографічних фактів, роз'яснення умов виконання завдань); бесіда-повторення (орієнтована на систематизацію ключових знань); репродуктивна бесіда (забезпечує відтворення засвоєного матеріалу); евристична бесіда (стимулює самостійне формулювання учнями суджень і висновків).

Структурно вступна частина бесіди передбачає акцентування на базових поняттях і характерних рисах композиторського стилю. Основна частина зосереджується на викладі й осмисленні провідного матеріалу, аналізі музичного образу, аргументації думок і оцінок. Завершальний етап спрямований на узагальнення понять щодо мистецьких явищ і визначення емоційно-образних засобів музичної виразності. Поряд із цим застосовувався метод повторюваності художніх сприймань, що формує здатність до глибшого й диференційованого сприйняття різноманітних музичних зразків. Його реалізація у поєднанні з прийомами усвідомлення виражальних засобів активізує слухове сприйняття та забезпечує адекватність емоційної реакції учнів на музичні приклади.

У межах методичної системи використовувалися також засоби, спрямовані на формування художньо-естетичного ставлення до мистецтва. Серед них –

образно-асоціативний та аналітико-порівняльний методи, варіативне застосування яких позитивно впливає на розвиток виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі фортепіанного навчання.

Образно-асоціативний метод реалізовувався з метою поглиблення естетичних переживань та забезпечення встановлення учнями образно-художніх зв'язків. Аналітико-порівняльний метод орієнтував на зіставлення виражальних і зображальних засобів у різних видах мистецтва. Такі аналітичні процедури створювали підґрунтя для усвідомлення дітьми як специфічних, так і універсальних закономірностей художнього розвитку. Зазначений метод доповнювався художньо-порівняльним аналізом, у межах якого зміст і форма образів інтерпретуються в їхній нерозривній єдності. Емпатійно-гедоністичний метод застосовувався для актуалізації відчуття естетичної насолоди в процесі взаємодії школярів із мистецтвом.

Отже, аналітико-порівняльний метод спрямовує учнів на зіставлення структурних елементів і форм, образно-асоціативний – забезпечує співвіднесення змістових характеристик художніх образів, а емпатійно-гедоністичний – стимулює досягнення стану естетичного задоволення під час їх переживання.

Водночас принципового значення набуває добір високохудожнього навчального репертуару, що виступає важливою передумовою досягнення результативності у процесі навчання гри на фортепіано. Аналіз наукових праць О. Олексюк, Г. Падалки, А. Козир та ін. слугував підґрунтям для уточнення підходів до визначення змісту й добору освітнього матеріалу в мистецькій галузі (Олексюк, 2006; Падалка, 2008; Козир, 2006; Коваль, 2002).

У контексті окресленої проблематики опрацювання зразків народної творчості та їх різноманітних аранжувань здійснюється з урахуванням сучасних тенденцій етнізації освітнього процесу. В межах етнопедagogічного підходу аналіз мистецьких творів, що спираються на фольклорні джерела, покликаний відтворити визначальні риси народного буття та осмислювати їх у світлі актуальних суспільних ідеалів (Кушнір, Пилипчук, 2019).

Доцільно підкреслити, що сформованість виконавських навичок можлива лише за умови наявності в учнів-початківців стійкого інтересу до музичного мистецтва, зацікавленості кращими зразками музичної культури та внутрішньої мотивації до практичної діяльності. Щоб музика посіла вагоме місце в особистісному просторі дитини, її недостатньо лише слухати – необхідно усвідомлювати художньо-образну природу твору та його змістове наповнення. Водночас провідним видом активності молодших школярів виступає музично-творча діяльність, що охоплює слухання музики, спів, засвоєння нотної грамоти, виконання рухів під музику, а також гру на дитячих інструментах. Ключове завдання педагога полягає у підтримці й розвитку пізнавального інтересу, який стимулює інтелектуальне зростання особистості через відкриття нового в різних видах музичної практики.

У ході дослідження перевага надавалася таким формам роботи, що інтегрують елементи дидактичної гри. Зокрема, використовувалися кросворди, ребуси, виконання на дитячих музичних інструментах, поєднання співу з рухами, елементарні імпровізаційні завдання тощо (Мозгальова, Пальонний, 2005). Залучення школярів до мистецької діяльності відбувалося також під час слухання доступних для їх розуміння фрагментів музичних творів. Так, після сприймання української народної пісні «Ой ходить сон» дітям пропонувалося пригадати, які колискові вони чули перед сном. Акцентувалася увага на тому, що образ колискової формується завдяки повільному темпу, що зумовлює необхідність плавного, протяжного виконання.

Змістовним матеріалом для слухання в першому класі стало ознайомлення з українським народним танцем «Гопак» та чеським народним танцем «Полька». Під час експериментальної роботи учням пропонувалося визначати характерні теми обох творів. Ефективним прийомом стало відтворення окремих танцювальних рухів, що сприяло глибшому розумінню їх образної природи. Прослуховування «Гопака» супроводжувалося знайомством із традиційними українськими інструментами – бубном і сопілкою. Виконання мелодії вчителем на сопілці та демонстрація народних інструментів за допомогою наочності

посилювали емоційне сприйняття твору. Подальше опрацювання танцювальної музики продовжувалося в наступній чверті першого класу під час слухання «Козачка». Учитель фортепіано із використанням мультимедійної дошки презентував концертне виконання танцю, звертаючи увагу дітей на сценічні костюми, експресію та емоційний підйом виконавців.

Доцільним виявилось застосування такого методичного прийому, як попереднє обговорення із подальшим аналізом відповідей на запитання, запропоновані перед слуханням твору. Учні поступово усвідомлювали, що музика здатна впливати на внутрішній стан людини, формувати настрій та викликати різні емоційні реакції. Серед інших прикладів роботи з танцювальною музикою варто згадати п'єсу «Волинка», у якій школярі визначали способи передачі настрою. Діти знайомилися з новим для себе тембром волинки – старовинного духового інструмента, поширеного у Шотландії, що розширювало їх уявлення про різноманітність музичних барв.

Навчальною програмою другого класу передбачено слухання та вивчення танцювальної музики у виконанні народних музик. Учні актуалізували знання про вже відомі народні інструменти, використовувалися відеоматеріали та інші засоби наочності. У такому контексті відбувалося ознайомлення з гуцульським народним танцем «Аркан». Колективне обговорення сприяло зосередженню уваги на композиційній побудові танцю, його структурі та сюжетній основі, що допомагало глибше розкрити інтонаційно-образний зміст. Під час занять застосовувався словник емоційно-образних характеристик, який допомагав учням добирати епітети й синоніми для участі в обговоренні. Проводилися також бесіди щодо походження народних танців. Метод повернення до вивченого матеріалу давав змогу встановити відмінності між «Гопаком», «Козачком», «Полькою», «Вальсом», зокрема в аспекті характеру рухів та ритмічних особливостей.

У процесі музичного навчання з метою розвитку виконавсько-інтерпретаційних навичок впроваджувалася методика музично-пластичних рухів, що охоплювала елементи класичних, народних і сучасних танців. Такий підхід сприяв накопиченню досвіду рухової інтерпретації, усвідомленню значення

метроритму, а також формуванню власних суджень щодо тлумачення інтонаційно-образного змісту музичних фрагментів. Методика передбачала участь дітей в імпровізованому відтворенні сцен із дитячих музичних вистав засобами музично-практичної діяльності. Додатково застосовувалися ударно-шумові інструменти, що урізноманітнювало навчальний процес.

Отже, у формуванні виконавсько-інтерпретаційних навичок вагоме значення мають естетичні судження, які дозволяють учням виражати власні вподобання та оцінки щодо музичних явищ. Розвиток здатності до естетичного оцінювання відбувається також у процесі вокально-хорової діяльності на заняттях з хору, де літературна основа сприяє глибшому розкриттю музичного змісту. За таких умов особливо ефективним постає метод емоційного аналізу музичних творів.

Формування в учнів-початківців уміння емоційно відгукуватися на музичний твір більш результативно здійснюється за умови систематичної повторюваності сприймання під час засвоєння матеріалу. Це реалізується через метод повторюваності сприймань, який виявляється у різних формах: попередньому ознайомленні школярів із конкретними творами з метою вдосконалення їх подальшого сприйняття; регулярному зверненні до музичних прикладів із попередніх програм упродовж кожної навчальної чверті.

Застосування методу художньо-образного зіставлення передбачало активне використання прийому контрасту, що надавало змогу ознайомлювати учнів із різними інтерпретаційними версіями одного й того самого музичного матеріалу. Уведення в освітньо-мистецький процес принципу «різне в схожому» створювало умови для порівняння тембрових барв інструментів, різних оркестрових трактувань, а також своєрідності вокальних голосів під час виконання ідентичного твору. Методичний прийом зіставлення близьких за змістом або жанром музичних зразків найбільш результативно реалізовувався у форматі тематичних музичних колекцій. Такі добірки систематизувалися за жанровими ознаками (жартівливі, колискові, танцювальні) або відповідно до визначених тематичних напрямів («Звуки лісу», «Наша Україна», «Регіональний фольклор» тощо).

Екзистенціально-ігровий метод організації навчальної діяльності сприяв інтеграції українських виховних традицій у сучасний освітній процес. Оскільки художня гра має виразно творчий характер, її перебіг підпорядковується закономірностям творчої діяльності й розгортається послідовно через низку взаємопов'язаних періодів. Перший – підготовчий – передбачає накопичення та узагальнення слухових уявлень про різні композиційні структури в процесі виконання, слухання й аналізу музичних творів, а також ознайомлення з іншими видами мистецтва; паралельно відбувається формування виконавських умінь і збагачення знань з українського народознавства. Другий – зародження задуму – охоплює добір поетичного тексту для театралізації й створення мелодичних характеристик персонажів; вибір музичного твору для імпровізації рухів чи пантоміми; визначення теми для варіювання та укладання ритмічних акомпанементів; окреслення жанру майбутньої композиції тощо. Третій етап – розвиток задуму – полягає у відборі засобів художньої виразності, створенні кількох варіантів, їх критичному осмисленні та виборі найвдалішого, а також у встановленні поліхудожніх асоціацій. Далі відбувається оформлення задуму, після чого здійснюється критична оцінка способів його реалізації – перевіряється відповідність засобів виразності образному змісту й елементарним законам музичної логіки, виразність мелодії та ритмічного малюнка, цілісність композиційної структури, узгодженість поліхудожніх асоціацій із музичним образом. Специфічною ознакою дитячої творчості є те, що вона виникає й розвивається у співпраці з творчою ініціативою вчителя.

Важливо зазначити, що до музичного навчального репертуару доцільно включати зразки народного мистецтва, у яких відображено історико-художній досвід народу, його соціокультурні, духовні та естетичні цінності. У процесі фортепіанного навчання необхідно цілеспрямовано використовувати виховний потенціал народної музики, адже інтеграція фольклору в освітньо-музичну діяльність відіграє суттєву роль у формуванні національної свідомості підростаючого покоління (Мінь Шаовей, 2017).

У сучасних умовах розвитку освіти формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів підтримується також використанням комп'ютерних технологій, системою творчих завдань і спеціально розроблених вправ. Беззаперечним є те, що впровадження технічних засобів у музичне навчання розширює можливості добору текстової, аудіо- та відеоінформації. Зокрема, застосування творчих завдань («Ми композитори», «Гра в м'ячик» тощо) сприяло розвитку самостійності, ініціативності та розкриттю індивідуального потенціалу учнів молодшого шкільного віку (Гайденко, 2001).

У ХХІ столітті система фортепіанного навчання, як складова сучасної музичної педагогіки, переживає суттєві якісні зміни, зумовлені трансформаціями соціокультурного простору, процесами цифровізації та новими вимогами до професійного й особистісного становлення музиканта. За таких умов актуалізується потреба модернізації методичних підходів, орієнтованих на індивідуалізацію освітньої траєкторії, стимулювання пізнавальної активності та впровадження інноваційних технологічних рішень. Одним із провідних напрямів оновлення змісту фортепіанної освіти є інтеграція цифрових засобів, що дають змогу адаптувати навчальний процес до особливостей покоління, яке формується в межах цифрової культури (Заря, 2013).

Особливої популярності під час нашого дослідження набули спеціалізовані мобільні застосунки, що поєднують мультимедійні можливості, елементи гейміфікації та принципи персоналізованого навчання, створюючи сприятливе середовище для опанування гри на фортепіано. Серед них варто виокремити:

- Simply Piano (JoyTunes) – інтерактивний застосунок із доступним інтерфейсом, спрямований на поступове залучення учнів до виконавської практики. Він реалізує принцип «навчання через досягнення», пропонуючи послідовну систему кроків і миттєвий зворотний зв'язок завдяки функції розпізнавання звуків у реальному часі. Такий формат роботи, на мою думку, забезпечує ефективне закріплення базових умінь навіть у початківців і формує відчуття динамічного поступу, що є надзвичайно важливим на початковому етапі навчання (Луценко, 2021);

- Piano Maestro — дитячий інтерактивний додаток із візуалізацією нотного тексту, анімаційним супроводом і системою заохочень. У ньому поєднано ігрові механізми з процесом опанування нотної грамоти та технічних навичок. Важливою перевагою є можливість підключення викладача до моніторингу успішності через спеціальну платформу, що забезпечує ефективну комунікацію та створення індивідуального плану розвитку учня (Луценко, 2021).

Використання подібних ресурсів сприяє формуванню самостійності, розвитку слухового й зорового сприймання, систематичності занять, а також наочній демонстрації технічних елементів виконавства

Гейміфікація розглядається як потужний педагогічний інструмент підвищення навчальної мотивації, особливо серед дітей молодшого віку. Перетворення освітніх завдань на ігрові ситуації сприяє активнішому залученню до занять, полегшує подолання труднощів і знижує рівень емоційного напруження. У нашому дослідженні ігрові технології реалізувалися через такі форми:

- музичні квести (наприклад, завдання на кшталт «знайди мелодію», «визнач інтервал»);
- системи балів, рівнів і нагород, аналогічні механізмам комп'ютерних ігор;
- рольові вправи, у межах яких учень постає «музикантом-подорожуючим» або «детективом звуків»;
- творчі змагання з імпровізації чи створення власних композицій (Сова, 2012).

Зазначені підходи стимулюють пізнавальну активність, підтримують інтерес до занять і розвивають креативність. Підтвердженням цього є позиція І. Таран: «використання музично—ігрових методів навчання ставить високі вимоги перед викладачем по класу фортепіано, який повинен досконало знати матеріал, володіти на високому виконавському рівні музичним інструментом, мати розвинену творчу фантазію, володіти навиками планування часу уроку, вміти визначати час для проведення кожного виду завдань та прогнозувати ситуації, що можуть виникати у процесі використання різноманітних методів навчання, та передбачати можливі сценарії їх вирішення. Музично-ігрова діяльність викладача

на уроках фортепіано сприяє удосконаленню активізації уваги виконавців, підвищує рівень засвоєння нових знань, перетворює учня з пасивного спостерігача на активного учасника процесу творчості на фортепіанних заняттях» (Таран, 2023).

Інноваційні підходи у фортепіанній освіті передбачають активне включення учнів у творчу та дослідницьку діяльність, що сприяє розвитку критичного мислення, умінь самопрезентації та самостійного планування роботи. До прикладів такої діяльності з метою формування виконавсько-інтерпретаційних навичок належать:

- виконання міні-проектів, присвячених вивченню життєвого й творчого шляху композиторів;
- створення авторських музичних п'єс або варіацій;
- підготовка концертних програм із самостійним доббором репертуару;
- розроблення відеопрезентацій або подкастів на музичну тематику.

Зазначений підхід не лише поглиблює естетичне розуміння музичного мистецтва, а й формує аналітичні здібності та навички автономної діяльності. Як зазначається у наукових джерелах, «Цифрові технології мають значний потенціал для підвищення мотивації учнів до навчання. Їх можна використовувати для створення цікавого освітнього середовища, розвитку пізнавальної активності та самостійності здобувачів освіти, забезпечення інтерактивності та динамічності навчальних занять» (Таран, 2023).

У процесі становлення виконавсько-інтерпретаційних умінь і навичок особливої ваги набуває здатність учнів до емоційного співпереживання настроєві та почуттєвій сфері твору з подальшим здійсненням його естетичної оцінки (Турчин, 2021, с. 70). Інакше кажучи, результативність формування окресленого феномену безпосередньо залежить від урахування освітніх потреб, інтересів, індивідуальних уподобань, художніх смаків і особистісного ставлення школярів до музичного мистецтва. За таких умов важливу роль відіграє застосування методу емоційного аналізу музичних творів, який дає змогу глибше проникнути у зміст і образну сферу композиції. У цьому аспекті біографічні відомості про

композитора, історія створення конкретного твору, культурно-мистецький контекст його виникнення мають не інформативний, а інтерпретаційний характер, оскільки сприяють розкриттю художньої ідеї та формуванню особистісного ставлення слухача до почутого.

У ході дослідно-педагогічної роботи використовувалися методи мотивації мистецького навчання, ескізного опрацювання музичних творів, читання з листка зразків дитячого фортепіанного репертуару із паралельним здійсненням наскрізного аналізу, що супроводжувався творчими бесідами й поточними коментарями. Застосовувалися також методи демонстрації фортепіанних композицій, організація навчальних дискусій тощо. Сукупність зазначених методів забезпечувала систематизацію набутих знань, активізувала прагнення учнів до самовдосконалення та сприяла розвитку як нотно-орієнтовних і технічно-операційних умінь, так і здатності до цілісного аналізу музичних творів, визначення їх жанрово-стильових ознак та особливостей виконавської інтерпретації.

Метод пізнання від загального до конкретного передбачав послідовне розкриття характерних ознак музичного жанру з подальшим їх осмисленням на прикладі окремого твору, що давало змогу учням опановувати як технологічні, так і художньо-виражальні аспекти виконання. Зазначений метод реалізовувався у різних видах музичної діяльності школярів і сприяв формуванню узагальненого уявлення про жанрову специфіку фортепіанної музики.

Удосконалення нотно-орієнтовних, темпо-метроритмічних, мелодико-фразувальних і технічних навичок виконання здійснювалося в процесі добору навчально-педагогічного репертуару різних жанрів із обґрунтуванням його педагогічної доцільності. Обговорення з викладачем особливостей розучування творів та аналіз результативності поточної діяльності сприяли усвідомленню власного поступу. Водночас застосовувалися методи постановки проблемних запитань, які поглиблювали розуміння художнього змісту, спонукали до виявлення нових аспектів інтерпретації, окреслювали можливі суперечності у трактуванні образної сфери. Методи зіставлення мистецьких зразків за принципами аналогії й

контрасту, а також створення емоційної драматургії виконання формували цілісну систему методів «осмислення музики».

Провідна роль відводилася методам мистецького вправління, спрямованим на безпосереднє формування нотно-орієнтовних, темпо-метроритмічних, мелодико-фразувальних і технічних умінь виконання фортепіанних творів різних жанрів. До них належали виконання спеціальних вправ для розвитку техніки, опрацювання етюдів, ескізне розучування творів, а також систематичний контроль рівня сформованості виконавських навичок. Метод добору фортепіанного репертуару застосовувався з метою набуття практичного досвіду оцінювання відповідності навчальної програми поставленим виконавським завданням. З огляду на значну кількість шкільного фортепіанного репертуару різних стилів і жанрів, у майбутніх педагогів нерідко виникають труднощі щодо вибору творів, адекватних певному етапу опанування жанрового розмаїття. Часто визначальним критерієм стає необхідність розвитку техніко-моторних характеристик, що потребує зваженого педагогічного підходу.

З метою розвитку здатності учнів до творчого самовираження та педагогічної проєкції здобутих знань і вмінь, які втілюються у творчому продукті інтерпретаційного опрацювання, використовувалися вербальні методи (бесіди, словесні пояснення специфіки музичних жанрів, вербалізація змісту творів, поточні коментарі), образно-демонстраційні прийоми, методи інтерпретаційного аналізу, а також способи аналізу й контролю результатів навчальної діяльності. Особливої значущості набував метод створення ситуацій успіху, необхідний у процесі формування виконавських навичок, що забезпечують сценічну надійність. Його застосування стимулювало школярів до активної концертної діяльності, сприяло зміцненню віри у власні можливості та підвищенню самооцінки рівня сформованості фортепіанно-виконавських навичок. Усі окреслені та схарактеризовані методи не функціонують ізольовано, а перебувають у взаємозв'язку й взаємодоповнюють один одного, утворюючи цілісну педагогічну систему.

Аналіз наукових джерел із проблематики дослідження, у яких висвітлюється стан фортепіанного навчання та сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок здобувачів початкової мистецької освіти, а також обґрунтовується необхідність подолання наявних недоліків з урахуванням актуальних вимог до мистецької освіти, дав змогу розробити й теоретично обґрунтувати методику дослідно-експериментальної роботи. Зазначена методика спрямована на формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-початківців у процесі гри на фортепіано і детально представлена у третьому розділі дисертаційного дослідження. Водночас варто підкреслити, що розроблена авторкою дисертації методика здійснювалась відповідно до моделі цієї методики, що представлена на рисунку 2.1, і від основної мети до отриманого результату представляє системно узгоджений педагогічний процес.

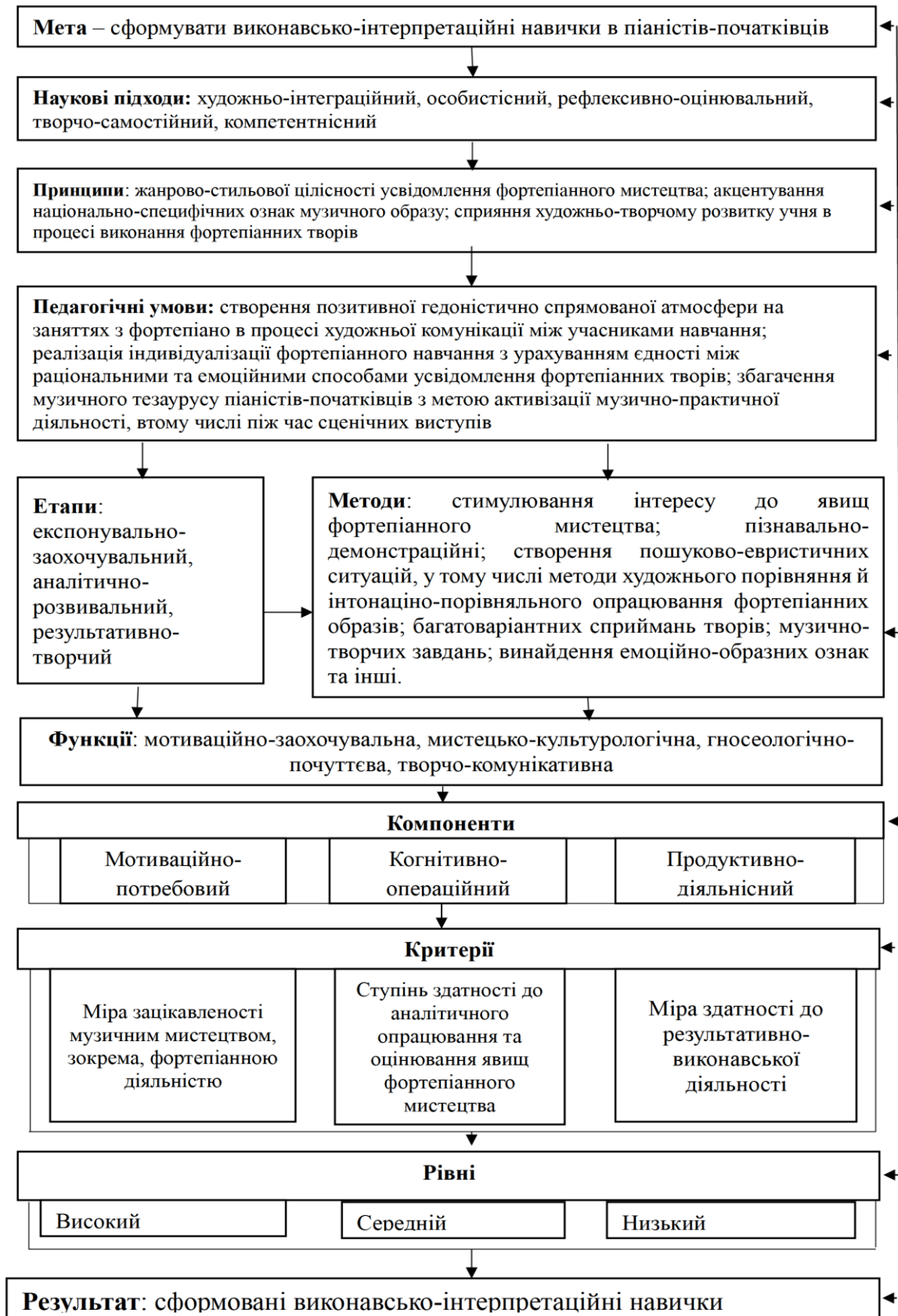


Рис. 2.1. Модель методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертаційного дослідження здійснено теоретико-методичне обґрунтування процесу формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у системі фортепіанного навчання дитячих музичних шкіл. Розкрито методологічні підходи, визначено принципові засади, окреслено педагогічні умови та схарактеризовано комплекс методів, що становлять основу авторської методики.

У процесі реалізації третього завдання дослідження обґрунтовано доцільність використання взаємопов'язаних методологічних підходів як стратегічних орієнтирів проєктування методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок. З'ясовано, що методологічний підхід виступає системотвірною категорією, яка визначає логіку організації навчального процесу, його цілі, зміст, форми, методи та характер взаємодії суб'єктів освітньої діяльності. На основі системно-структурного аналізу встановлено, що ефективність формування досліджуваного феномена забезпечується синтезом художньо-інтеграційного, особистісного, рефлексивно-оцінювального, творчо-самостійного та компетентнісного підходів.

Доведено, що художньо-інтеграційний підхід забезпечує цілісність мистецького розвитку учня через поєднання духовно-світоглядного, естетико-мистецтвознавчого та психолого-педагогічного рівнів інтеграції знань. Особистісний підхід зумовлює індивідуалізацію фортепіанного навчання, врахування музичних здібностей, інтересів, емоційного досвіду та життєвих орієнтацій учнів-початківців. Рефлексивно-оцінювальний підхід спрямований на розвиток здатності до самоаналізу, формування адекватної самооцінки якості звуковидобування, усвідомлення доцільності застосування виконавських прийомів та інтерпретаційних рішень. Творчо-самостійний підхід орієнтує освітній процес на активізацію творчого потенціалу особистості, єдність пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, перетворювальної та комунікативної діяльності в процесі оволодіння музичним мистецтвом. У межах

компетентнісного підходу обґрунтовуються такі специфічні характеристики виконавської фортепіанної діяльності, як: знання для успішної діяльності, розуміння ролі таких знань для практики, комплекс операційних умінь задля творчих проявів у продуктивній діяльності.

У контексті розділу визначено систему принципів формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів, що ґрунтуються на загальнодидактичних положеннях та специфічних принципових позиціях мистецької освіти. Зокрема, принцип сприяння художньо-творчому розвитку учня передбачає розширення меж мистецького сприймання, формування виконавських умінь і навичок, розвиток здатності до співпереживання, перенесення художніх оцінок і суджень на інші види мистецтва, а також становлення спеціальних музичних здібностей. Обґрунтовано, що формування узагальнених художніх уявлень виступає необхідною передумовою засвоєння кращих зразків української та світової культури в контексті реалізації принципу акцентування національно-специфічних ознак музичного образу. Принцип жанрово-стильової цілісності усвідомлення фортепіанного мистецтва забезпечує усвідомлення стильових і жанрових характеристик твору, формування вмінь його виконавського аналізу; оволодіння методикою роботи над конкретним музичним матеріалом; розширення загального музичного кругозору учнів.

У ході реалізації четвертого завдання дослідження виокремлено й теоретично обґрунтовано комплекс педагогічних умов, що забезпечують результативність формування виконавсько-інтерпретаційних навичок у процесі фортепіанного навчання. Педагогічні умови розглянуто як сукупність спеціально організованих обставин і заходів, спрямованих на створення сприятливого освітнього середовища для становлення виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів. Доведено, що зазначений комплекс реалізується в єдності та передбачає: створення позитивної гедоністично спрямованої атмосфери на заняттях з фортепіано в процесі художньої комунікації між учасниками навчання; реалізацію індивідуалізації фортепіанного навчання з урахуванням гармонійної єдності між раціональними та емоційними способами сприйняття та усвідомлення

фортепіанних творів; збагачення музичного тезаурусу піаністів-початківців з метою активізації музично-практичної діяльності, в тому числі, під час сценічних виступів.

Встановлено, що впровадження комплексу цих умов сприяє формуванню художнього пізнання як передумови якісної виконавсько-інтерпретаційної діяльності. Саме через систематизацію знань про музичні жанри, стильові особливості, засоби виразності та технологію виконання, застосовуючи якісні виконавсько-інтерпретаційні навички, формується здатність учня до цілісного аналізу й художньо обґрунтованого втілення музичного образу.

Схарактеризовано комплекс методів формування виконавсько-інтерпретаційних навичок, серед яких особливу роль відіграють методи мотивації мистецького навчання, ескізного опрацювання музичних творів, читання з листка з елементами наскрізного аналізу, демонстрації фортепіанних зразків, навчальні дискусії, творчі бесіди та поточний педагогічний коментар. Обґрунтовано доцільність застосування методу пізнання «від загального до конкретного», що передбачає ознайомлення з жанрово-стильовими характеристиками музики на прикладі конкретного твору з подальшим оволодінням техніко-художніми аспектами його виконання. Важливим складником сучасного методичного забезпечення визначено використання інноваційних педагогічних технологій, зокрема цифрових та інтерактивних інструментів, що відповідають умовам діджиталізованого освітнього простору та сприяють індивідуалізації навчання, підвищенню мотивації й активізації пізнавальної діяльності учнів молодшого віку.

Таким чином, у другому розділі науково обґрунтовано методологічні підходи, принципи, педагогічні умови та методи формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано. Розроблені положення становлять теоретико-методичний фундамент авторської поетапної методики, визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості досліджуваного феномена, а також слугують підґрунтям для експериментальної перевірки її ефективності, що висвітлюється в наступному розділі дисертації.

РОЗДІЛ III. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

Третій розділ дисертаційної роботи присвячено розробці критеріально-рівневого апарату щодо сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі фортепіанного навчання, подано констатувальний і формувальний етапи експерименту та викладено його результати.

Мета педагогічного дослідження визначається перевіркою змодельованих принципових положень, педагогічних умов та методичних засобів формування обраного феномену за виокремленими етапами забезпечення ефективності цього процесу.

3.1. Діагностика рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-початківців

Усвідомлення ступеня сформованості означеного феномену та обґрунтування подальших векторів експериментальної роботи щодо етапності його становлення розглядається як один із ключових показників наукових досліджень, присвячених проблематиці методики музичного навчання. Визначення рівнів розвитку виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-початківців у процесі опанування гри на фортепіано стало провідним завданням констатувального етапу експериментальної роботи.

Діагностичні процедури, спрямовані на встановлення рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у фортепіанній діяльності, здійснювалися з урахуванням попередньо виокремлених і теоретично обґрунтованих компонентів, критеріїв та показників. Визначення рівневих характеристик зумовлювалося специфікою ціннісних орієнтацій молодших учнів, що проявляються в їхніх аксіологічних уподобаннях під час сприймання й

осмислення фортепіанних творів різних жанрово-стильових спрямувань. Водночас бралася до уваги здатність дітей до емоційного проникнення в образний зміст музичних зразків і вміння адекватно здійснювати оцінні судження щодо їх інтерпретації.

Для організації констатувального дослідження було окреслено такі завдання: визначити критерії та показники сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів молодшого шкільного віку; дібрати методичний інструментарій відповідно до специфіки встановлених критеріїв; здійснити аналіз і узагальнення отриманих результатів; довести достовірність виокремлених рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок піаністів-початківців згідно з визначеними критеріальними характеристиками.

Розроблення та обґрунтування критеріально-рівневого апарату експерименту є визначальним складником його констатувального (діагностичного) етапу, оскільки саме через критерії й показники виявляються найбільш суттєві ознаки сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів елементарного рівня мистецької освіти в позашкільних закладах. Упровадження комплексу взаємодоповнювальних методів дало змогу здійснити як кількісну, так і якісну характеристику рівнів розвитку зазначених умінь у процесі фортепіанного навчання. Було застосовано такі методи: педагогічне спостереження за мистецькою діяльністю учнів на заняттях з фортепіано, опитування та бесіди, укладання анкет для викладачів дитячих музичних шкіл, а також для здобувачів освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича і Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

У межах констатувального експерименту застосування методу теоретичного моделювання дозволило розробити критерії та показники оцінювання рівня сформованості досліджуваного феномену. Серед них: міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема фортепіанною діяльністю; ступінь здатності до аналітичного опрацювання й оцінювання явищ фортепіанного мистецтва; міра здатності до результативно-виконавської діяльності.

Так, для визначення стану сформованості мотиваційно-потребового компоненту було обрано критерій «міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема фортепіанною діяльністю». Його реалізація передбачає наявність інтересу до розкриття художньо-образного змісту фортепіанних творів, прагнення до глибшого розуміння музичного матеріалу в процесі оволодіння основними групами виконавських навичок. До таких належать: нотно-орієнтовні навички (знання нотного тексту, термінології, визначення форми, тональності тощо); темпо-метроритмічні (уміння відчувати й відтворювати співвідношення темпу, метру та ритму); технічні (забезпечення активності, гнучкості й пластичності піаністичного апарату, доцільності та економності рухів, керованості технічним процесом під час виконання); мелодико-фразувальні (робота над фразуванням, інтонуванням, артикуляцією, агогікою, педалізацією); художньо-виражальні (осмислення образного змісту музики та адекватне втілення авторського задуму); емоційно-вольові (психологічні якості, що оптимізують, зокрема, самотійну роботу над твором: цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, витримка, дисциплінованість, а також здатність до точного й безпомилкового виконання під час публічного представлення результатів навчальної діяльності) (Смородський, 2015).

Показниками першого критерію виступають: зацікавленість піаністів-початківців у сприйнятті улюблених творів; активне, усвідомлене бажання до засвоєння фортепіанного матеріалу; потреба в опануванні різноманітних технічних прийомів та основних груп навичок для досягнення якісного виконавського результату.

Для глибшого осмислення змісту першого критерію доцільним є звернення до понять «мотив», «мотив особистості» тощо. У психолого-педагогічному дискурсі «мотив» трактується як сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, що зумовлюють активність суб'єкта та визначають його спрямованість (Роменець, 2004). Це розуміння доповнюється науковими підходами, згідно з якими мотив пов'язується з вибором певного предмета діяльності, що орієнтує особистість на

активні дії задля досягнення ефективного й продуктивного результату (Черножук, 2000).

Аналіз наукових джерел переконує, що мотиви мистецького навчання функціонують як стійкі особистісні утворення, пов'язані з довкіллям, світоглядними орієнтирами та індивідуальним досвідом, а не виникають стихійно чи безсистемно (Роменець, 2004). Мотивація діяльності постає як складна динамічна система, що формується у взаємодії процесів сприймання, мислення та поведінкових реакцій і посилюється специфікою творчої діяльності, яка належить до провідних чинників активізації особистісних мотивів (Черножук, 2000).

Мотиваційні механізми здатні як стримувати, так і стимулювати прояви творчості та творчого інтелекту, зокрема інтелектуальної ініціативи, яку трактують як здійснення розумової діяльності «понад необхідне». Як зазначає Ю. Черножук, ідеться не лише про розширення меж інтелектуальної праці, а й про такі пізнавальні дії, що «виходять за межі практичної необхідності» (Черножук, 2000, с. 36).

Окреслені особливості забезпечують свідомо спрямовану практику митця, у якій поєднуються вольові зусилля та раціональні дії щодо оцінювання досягнутих результатів. Водночас у творчому процесі виявляється й мимовільна, не до кінця усвідомлена активність, що характеризує сферу художньої фантазії та уяви.

Вагомим чинником мотивації учнів до навчання з боку педагога є його здатність до «пізнання учнів», уважне ставлення до їхніх інтересів і потреб. Усвідомлення школярами того, що їх сприймають як особистостей і виявляють інтерес до їхнього життєвого досвіду, істотно посилює їхню навчальну мотивацію.

Сучасні завдання системи музичної освіти зумовлюють суспільний запит на формування компетентної особистості. Це висуває перед педагогами низку цілей: навчити учнів застосовувати здобуті знання для розв'язання конкретних життєвих ситуацій, розвинути здатність до міжособистісної взаємодії, забезпечити особистісно-соціальний та інтелектуальний поступ задля продуктивної діяльності.

З огляду на зазначене доцільно уточнити, що ефективна реалізація професійної компетентності педагога значною мірою залежить від усвідомлення мотивів його діяльності. Як підкреслює О. Валовик, створення дієвої системи впливу на процес становлення компетентності можливе лише за умови розуміння й усвідомлення мотиваційних засад діяльності (Валовик, 2017).

У межах нашого дослідження особливої ваги набувають пізнавальні мотиви, що проявляються через виникнення стійких пізнавальних інтересів і переживання задоволення від самого процесу пізнання та його результатів. Оскільки пізнавальна активність є провідною складовою життєдіяльності людини, формування пізнавальних мотивів у школярів виступає визначальним чинником успішності навчання та задоволення їхніх освітніх потреб. Безсумнівним є те, що для досягнення високих результатів недостатньо лише передати учневі систему знань і вмінь – необхідно пробудити та підтримати його пізнавальні й практичні потреби.

Зважаючи на те, що становлення навчальної мотивації розпочинається саме в молодшому шкільному віці, подальше ставлення дитини до навчання значною мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя, його досвіду та креативних підходів. Формування позитивних мотивів навчальної діяльності у молодших школярів є запорукою успішного засвоєння мистецьких знань.

Отже, пріоритетним завданням є розвиток внутрішньої мотивації, що ґрунтується на особистісному інтересі та задоволенні від діяльності. Мотивація охоплює не лише раціональне усвідомлення значущості діяльності, а й емоційну сферу. Важливо, щоб у процесі навчання виникали позитивні емоції – зацікавленість, радість, почуття задоволення та інші емоційні стани, що підтримують активність учня (Петриченко, 2007).

Внутрішня мотивація, безпосередньо пов'язана зі змістом навчальної діяльності, має сприяти формуванню позитивного емоційного настрою у молодших школярів і створенню ситуації успіху. Це досягається завдяки індивідуалізації навчання, надання можливості вибору, використання

інноваційних технологій, пошуково-евристичних методів, організацію ігрової та колективної діяльності тощо.

Доцільно також урахувати вікові особливості мотивації навчального процесу. Зокрема, першокласник ще не повною мірою усвідомлює цілі навчання, а авторитет учителя стає одним із провідних стимулів до освітньої діяльності. Саме тому важливо підтримувати інтерес дітей до результатів їхньої праці, зацікавлювати змістом навчання, формувати потребу в оволодінні знаннями. У таких педагогічних діях виявляються потенційні мотиви навчальної поведінки школярів.

У молодшому шкільному віці закладаються передумови розвитку художніх здібностей і духовності на основі захоплення музичним мистецтвом. Саме в цей період відбувається інтенсивне накопичення мистецької інформації, формуються основи аналітичного й критичного мислення, музичної культури.

Набуття та розвиток творчих здібностей, уяви, образного мислення, художнього смаку й естетичних уподобань створюють підґрунтя для подальшого становлення особистості школяра. Загальнокультурний та інтелектуальний розвиток у процесі аналізу, опрацювання й виконання музичних творів може бути результативним лише за умови сформованої адекватної мотивації (Овчаренко, 2025). Водночас слід враховувати, що пізнавальні мотиви у зв'язку з навчальними завданнями, які мають виявлятися під час мистецької роботи над репертуаром, читання нот з листа, розвитку навичок гри в ансамблі, підбору на слух, навичок акомпанементу, часто мають ситуативний характер, тому їх підтримка під час занять у більшості молодших школярів значною мірою залежить від цілеспрямованих, але коректних зусиль учителя.

У молодшому шкільному віці спостерігається інтенсивний розвиток інтелектуальної сфери та мисленневих процесів, що зумовлює якісні зміни у функціонуванні сприймання й пам'яті, переводячи їх у площину більш усвідомлених і регульованих процесів. У третьому–четвертому класах формується здатність до узагальнення й абстрагування, що сприяє розвитку вмінь самостійно міркувати, формулювати елементарні узагальнення та спиратися на знання, набуті

впродовж навчання у першому–другому класах. Водночас удосконалюється здатність аналізувати явища й об'єкти, переходячи від виокремлення окремих ознак до встановлення загальних зв'язків між ними.

Процес опрацювання творів фортепіанного мистецтва передбачає проходження кількох стадій, кожна з яких має власний комплекс завдань і потребує відповідних методичних рішень. Так, В. Томсон на етапі первинного ознайомлення з музичним твором пропонує звертати увагу на своєрідні «символи» якості, що характеризують художню цінність матеріалу. До таких ознак дослідник відносить: 1) виразну своєрідність музичної фактури; 2) здатність твору утримувати увагу слухача; 3) достатній рівень запам'ятовуваності тематичного матеріалу; 4) використання у виконавському процесі попередньо сформованих технічних навичок, що можуть проявлятися в нових ритмічних, гармонічних або мелодичних поєднаннях. Щодо сприйняття твору автор наголошує, що важливою його характеристикою має бути прагнення слухача повернутися до повторного прослуховування. Отже, стадія знайомства з музичним текстом передбачає цілісне його сприйняття та вміння зосередити увагу на художньому матеріалі. Якщо вже під час першого слухання виникають запитання чи пізнавальний інтерес, це свідчить про активізацію початкового компоненту системи формування мотивації (Thompson, Olsen, 2021).

У межах дослідження особливе значення надається формуванню та розвитку мислення, оскільки його характеристика як виду пізнавальної діяльності повинна охоплювати не лише операційний, а й мотиваційний аспект. Відомо, що музичне мислення є специфічною психічною функцією, за допомогою якої особистість взаємодіє з художньо-звуковою реальністю музичного мистецтва. У музикознавчих підходах воно трактується як продуктивне, творче мислення, що відображає різні види діяльності – від сприймання музики до її створення та узагальнення (Коновальчук, 2010).

Для учнів молодших класів характерний високий рівень розвитку уяви, проте вони часто відчують труднощі під час вербального опису власних емоційних переживань. Без сформованої здатності перекодувати образні

уявлення у словесну форму дитина не може повноцінно засвоїти логіку музичного тексту та досягти належного рівня виконавської майстерності. У процесі роботи над твором уявлення про його структуру поступово закріплюється й розширюється, що дає змогу учневі виявляти подібні й відмінні риси в межах одного тексту, застосовуючи принципи зіставлення за подібністю та контрастом.

Активізації логічного музичного мислення сприяє виконання творів напам'ять, а також так звана «контурна гра» за методом німецького педагога Ганса Філіппа, яка передбачає опрацювання окремих елементів тексту — мелодичних ліній, акордових побудов, ритмічних формул. Спочатку учень виокремлює фрази, а згодом переходить до осмислення більших структурних утворень. Формуючи самостійність мислення, важливо враховувати необхідність поступового ускладнення музичного матеріалу: від найпростіших комбінацій до більш розгорнутих форм. Учень має навчитися критично слухати власне виконання й давати йому словесну оцінку, що сприяє становленню самостійного музичного мислення (Дін Юнь, 2016).

Результати наукових досліджень свідчать, що навчальна діяльність учня елементарного підрівня початкової мистецької освіти активізується як соціальними мотивами, пов'язаними з новим статусом школяра, так і безпосередніми мотивами учіння, серед яких провідне місце посідають пізнавальні інтереси. Таким чином, мотивація як ціннісно-сміслова сфера особистості має визначальне значення й забезпечує результативність формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі навчання гри на фортепіано.

Критерій «ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва» відображає рівень засвоєння знань про засоби музичної виразності та розуміння їхньої ролі у створенні художніх образів. У психолого-педагогічних дослідженнях аналітичне мислення визначається як провідний складник наукового пізнання, що реалізується через логічні операції, у межах яких явища й предмети розглядаються за окремими спільними ознаками (Дуткевич, 2012). Отже, сформованість аналітичного мислення передбачає

здатність особистості аналізувати конкретні ситуації, зіставляти факти, аргументовано відповідати на проблемні запитання та формулювати висновки на основі логічних міркувань. Водночас важливою його характеристикою є вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (Воробкевич, 2001).

У контексті фортепіанного навчання це означає оволодіння молодшими школярами вміннями пізнавати й осмислювати музичні приклади, визначати засоби виразності, за допомогою яких створюється художній образ, а також усвідомлювати значення окремих виконавських деталей у процесі його втілення. Зазначений критерій конкретизується такими показниками: наявність знань щодо розрізнення виражальних засобів і розуміння їхньої ролі у передачі художньо-образного змісту фортепіанних творів; схильність до свідомого осмислення художньої цінності фортепіанних творів; прагнення до вдосконалення виконавських навичок відповідно до уявлень про естетичний ідеал та якісне виконання. Зазначений критерій відображає ступінь сформованості когнітивно-операційного компонента та характеризує рівень готовності учнів до аналітичного осмислення й оцінювання музичних творів, а також їхню здатність до свідомого вивчення й технічного опрацювання зразків фортепіанного мистецтва.

У цьому зв'язку доцільно звернутися до трактування сутності понять «уміння» і «навичка», запропонованого І. Смородським. Поняття «уміння» науковець розглядає як перехідний етап оволодіння новим способом дії, що спирається на певне правило або знання й забезпечує правильне застосування цього знання під час розв'язання визначеного кола завдань, однак ще не досягає рівня автоматизованості. Уміння відповідає початковій стадії практичної реалізації засвоєного знання (правила, визначення тощо), яке є усвідомленим, зрозумілим учневі та може бути відтворене довільно. У процесі багаторазового повторення знання поступово набуває операційної характеристики, виявляючись у формі правильно виконуваної дії, що регулюється відповідними вимогами. У разі виникнення труднощів школяр повертається до теоретичної основи дії для здійснення самоконтролю або виправлення помилок. Поняття «навичка» визначається як автоматизований елемент свідомої діяльності, сформований у

результаті систематичного виконання. Спочатку дія здійснюється під свідомим контролем, однак унаслідок вправління вона поступово автоматизується й функціонує як усталений спосіб виконання без спеціальної концентрації уваги на її структурі. Отже, сформована навичка засвідчує, що індивід у результаті тренування здобув здатність виконувати певну операцію без перетворення її на безпосередню мету свідомості (Смородський, 2015).

Учні можуть не володіти відповідними діями взагалі (відсутність уміння), або ж бути обізнаними з їх характером, проте виконувати їх лише за активної підтримки педагога. Більш високий рівень розвитку умінь виявляється тоді, коли школяр здатний діяти самостійно, хоча й наслідує вчителя чи однолітків. Найбільш результативними є дії, що виконуються вільно й усвідомлено. Якщо ж виконання стає стійким, точним і не потребує постійного контролю, можна говорити про перехід уміння в навичку.

Принциповим положенням дослідження є теза про те, що аналітична робота з музичним матеріалом неможлива без належного розвитку аналітичного мислення. У процесі засвоєння музичної інформації школярі повинні не лише сприймати її складові, а й установлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами музичного мистецтва. Водночас можливості такого мислення в молодшому шкільному віці ще залишаються обмеженими.

Зважаючи на конкретно-образний характер мислення молодших школярів, варто враховувати, що інтелектуальні завдання вони ефективніше розв'язують у зв'язку з конкретними предметами або їхніми наочними образами. Під час музичного навчання поступово трансформується співвідношення між образним і понятійним, конкретним і абстрактним компонентами мислення. Педагогічне завдання полягає у гармонійному розвитку обох його складників. Як зазначає Г. Костюк, показниками інтелектуального зростання учнів є здатність усвідомлювати та розв'язувати складніші пізнавальні й практичні завдання, виконувати необхідні дії та відображати їх результати у формах понять і суджень (Костюк, 1989).

Учні початкових класів здебільшого послуговуються практично-дієвим та образно-мовленнєвим аналізом. Комплексний підхід до аналізу сприяє глибшому засвоєнню фортепіанного матеріалу, однак взаємозв'язки між окремими елементами музичної тканини ще не завжди усвідомлюються. Дослідники підкреслюють, що вдосконалення аналізу — від простих форм до складніших — відбувається паралельно з розвитком здатності до синтезу. Елементарний синтез передбачає поєднання частин у цілісність, що відповідає підсумовуючому типу узагальнення. Натомість системний синтез формується внаслідок складніших інтелектуальних операцій. У музичному навчанні його прикладом може бути цілісне розуміння історії створення твору, усвідомлення засобів музичної виразності, знання нотної грамоти тощо. Для молодших школярів характерний синтез, що здійснюється через практичні дії з конкретними об'єктами. Розвиток уяви в цьому віці забезпечує можливість поєднувати явища й за відсутності безпосередньої наочності. Водночас здатність до аналізу випереджає розвиток синтезу.

Таким чином, аналітична діяльність щодо музичних творів охоплює уважне слухання, розпізнавання характерних ознак звукової тканини, їх зіставлення за принципами подібності й контрасту, виокремлення з загального звучання, усвідомлення їхньої виражальної функції та відтворення у грі з опорою на слуховий контроль.

У процесі порівняльно-оцінної діяльності учням легше встановлювати відмінності, ніж виявляти спільні риси. Узагальнення формується у взаємозв'язку з конкретизацією, оскільки засвоєння понять і правил здійснюється на основі аналізу окремих явищ. У розвитку музичного мислення важливу роль відіграють індукція та дедукція як взаємопов'язані сторони єдиного розумового процесу. Спираючись на аналіз, синтез, абстрагування й узагальнення, школярі формують уявлення про характер твору, музичний образ тощо, а набуті узагальнення застосовують у практичній фортепіанній діяльності. Отже, молодший шкільний вік є сприятливим періодом для становлення здатності до тривалої, цілеспрямованої та осмисленої діяльності.

Оцінний аспект в межах другого критерію сформованості виконавсько-інтерпретаційних умінь передбачає організацію сприймання, аналізу, узагальнення, порівняння та практичних дій щодо фортепіанних творів. Оскільки музичний твір є багаторівневою інформаційною системою, практичне музикування можна розглядати як механізм опрацювання цієї інформації. Зміст твору постає джерелом нових мистецьких знань, що трансформують музичне мислення молодшого школяра відповідно до його особистісного досвіду (Рожко, 2017). Музичне мислення водночас виступає процесом самопізнання через переживання й осмислення музичного явища. Таким чином, оцінні дії щодо музичного матеріалу реалізуються у процесі слухання й виконання твору в поєднанні з особистісними судженнями, аналітичними висновками та узагальненнями.

Рівень готовності до результативної виконавської діяльності відображає продуктивно-діяльнісний компонент, який передбачає здатність учнів до усвідомлених аналітичних дій у процесі добору фортепіанного репертуару та до якісного художнього втілення музичних образів у виконавській практиці. Зазначений критерій «міра здатності до результативно-виконавської діяльності» конкретизується такими показниками: наявність улюблених фортепіанних творів, композиторів і виконавців; спроможність до самостійного й обґрунтованого вибору репертуару; здатність до переконливого художнього відтворення образного змісту фортепіанних творів. Отже, йдеться про сформованість умінь молодших школярів свідомо обирати твори та реалізовувати їх зміст у публічно-виконавській діяльності.

Беручи до уваги, що творчий підхід має пронизувати всі різновиди музичної активності – сприймання, виконання й творення, – фортепіанне навчання доцільно розглядати як пошуково-творчий процес, спрямований на становлення виконавсько-інтерпретаційних умінь у ході опанування інструмента. У цьому контексті важливо враховувати ідеї Б. Яворського, який вбачав джерело дитячої творчості у зверненні до поетичних текстів, коротких оповідань, сюжетів, на основі яких учні створюють нескладні музичні приклади. Значну роль він

відводив сюжетності, що спирається на літературні, рухові та асоціативні зв'язки, активізуючи образне мислення.

Елементарні форми творчої діяльності молодших школярів – добудова підголосків, варіантне оновлення мелодії, складання мелодій до віршованих текстів – реалізуються не лише на уроках фортепіано, а й у межах дисциплін «Сольфеджіо», «Музична література», в ансамблевому музикуванні. Така діяльність стимулює інтелектуально-логічні процеси: аналіз, порівняння, виокремлення головного, аргументоване пояснення. Особливої ваги набувають інтелектуально-евристичні здібності учнів, що виявляються у здатності використовувати засвоєні знання в нових умовах, самостійно оцінювати явища музичного мистецтва та висловлювати власні судження.

Фахівці-практики підкреслюють, що керування технічним апаратом піаніста можливе лише за умови досягнення максимальної рухової свободи. До базових принципів організації раціональних ігрових рухів належать: загальна тілесна розкутість; відчуття ваги вільної руки; свобода першого пальця; еластичність і активність кисті; чутливість та «чіпкість» кінчика пальця. Не менш значущим є формування органічної єдності між моторно-руховою, емоційно-слуховою та інтелектуальною сферами. У сучасній фортепіанній педагогіці загальноновизнаним є принцип гармонійного поєднання художнього й технічного розвитку учня за провідної ролі художнього начала.

У доборі методів формування рухово-технічних умінь доцільно звернутися до системи виховання піаністичних навичок, в основі якої— природне ставлення до звуку, що дає змогу учневі з перших занять відчувати органічний контакт з інструментом. Така «природність» ґрунтується на глибокому розумінні психофізіологічних особливостей піаністичного апарату. Послідовно вибудована система вправ формує базові прийоми звуковидобування та звуковедення, розвиває легкість і незалежність пальців, гнучкість, розтягнення, свободу рухів. Зокрема, вправи на «польотність» (швидке й вільне розкриття долоні) сприяють відчуттю легкості й диференційованості пальцевих рухів; вправи на розтягування допомагають знайти оптимальну глибину занурення в клавіатуру та міру зусиль

для отримання звуку різної сили й тембрового забарвлення. У процесі виконання твору ці прийоми не демонструються зовні, а зберігаються на рівні внутрішнього відчуття. Важливо, що система вправ передбачає поступовість: від елементарного звуковидобування однієї ноти учень переходить до складніших технічних завдань.

Оскільки музичне мистецтво комплексно впливає на емоційну, волюву та інтелектуальну сфери, у процесі навчання школярі накопичують досвід емоційно-чуттєвих переживань, необхідних для розвитку пізнавальних процесів, творчих здібностей і ключових компетентностей, що сприятимуть їх подальшій самореалізації. Не випадково Б. Яворський наголошував на особливій цінності музичної творчості дитини, адже саме через неї відбувається активне оволодіння музичною мовою і найглибше розкривається процес становлення музичного мислення. Запропоновані ним творчі завдання – інтонаційне «озвучування» імені у формі запитання-відповіді, складання мелодій до народнопісенних текстів, імпровізаційні вправи – ефективно сприяють формуванню навичок гри на фортепіано, зокрема продуктивно-діяльнісного компонента.

Таким чином, результати дослідження підтверджують наявність тісного взаємозв'язку між мотиваційним, аналітичним і творчо-діяльним аспектами формування виконавсько-інтерпретаційних навичок юних піаністів. Сформованість мотивації безпосередньо впливає на якість пізнавальної активності. Вона розгортається з урахуванням специфіки музичного мистецтва, опанування якого зумовлене естетичними потребами особистості. Провідна роль мотиваційного чинника у пізнавальному процесі сприяє становленню пізнавальної зацікавленості фортепіанною музикою, яка згодом трансформується в стійку музично-пізнавальну потребу, що проявляється у прагненні до здобуття нових знань і реалізації власних творчих намірів.

У цьому контексті визначаються ключові орієнтири добору навчального музичного матеріалу:

- гуманістична спрямованість і високий художній рівень творів (для слухання та виконання);
- ознайомлення й осмислення кращих зразків світової класичної спадщини;

– індивідуалізація підходів до вибору репертуару з урахуванням особистісних особливостей і можливостей учнів.

Таблиця 3.1

Критеріальна характеристика сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок початківців-піаністів

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-потребовий	Міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема фортепіанною діяльністю	-зацікавленість піаністів-початківців у сприйнятті улюблених творів; -активне усвідомлене бажання до засвоєння фортепіанного матеріалу; -потреба в опануванні різноманітних технічних прийомів та основних груп навичок для досягнення якісного виконавського результату.
Когнітивно-операційний	Ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва	- наявність знань щодо розрізнення виражальних засобів і розуміння їхньої ролі у передачі художньо-образного змісту фортепіанних творів; - схильність до свідомого осмислення художньої цінності фортепіанних творів; - прагнення до вдосконалення виконавсько-інтерпретаційних навичок відповідно до уявлень про естетичний ідеал та якісне виконання.
Продуктивно-діяльнісний	Міра здатності до результативно-виконавської діяльності	- наявність улюблених фортепіанних творів, композиторів і виконавців; -спроможність до самостійного й обґрунтованого вибору репертуару; - здатність до переконливого художнього відтворення образного змісту фортепіанних творів.

Реалізація констатувального етапу педагогічного експерименту передбачала цілісне поєднання визначених критеріїв і відповідних показників з метою окреслення рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі опанування фортепіаної гри. Чіткість критеріальної характеристики досліджуваного феномена ґрунтується на його структурно-компонентній будові. Так, рівень інтересу до музичного мистецтва, зокрема до фортепіанної діяльності (перший критерій), дає змогу оцінити стан розвитку мотиваційно-потребового компонента; здатність до аналітичного осмислення й оцінювання явищ фортепіанного мистецтва (другий критерій) відображає сформованість когнітивно-операційного компонента; міра здатності до результативно-виконавської діяльності (третій критерій) дозволяє визначити рівень розвитку продуктивно-діяльнісного компонента.

Отже, визначення та інтерпретація рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-піаністів у процесі навчання ґрунтувалися на обґрунтуванні взаємозв'язків між компонентами, критеріями та їх показниками. У межах констатувального експерименту було окреслено коло завдань, а саме:

- уточнення критеріїв і показників сформованості виконавсько-інтерпретаційних умінь у молодших школярів;
- добір адекватних методів діагностики відповідно до визначених критеріїв;
- виявлення та фіксація рівнів сформованості досліджуваних навичок у контрольній та експериментальній групах згідно з розробленими показниками.

Системне застосування обґрунтованого комплексу критеріїв і показників створило можливість диференціювати рівні сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок у процесі навчання гри на фортепіано.

Встановлення фактичного стану сформованості означених навичок у молодших школярів засобами фортепіанного мистецтва здійснювалося з урахуванням низки діагностичних параметрів: аналіз і узагальнення попереднього педагогічного досвіду; характеристика наявних знань, умінь і навичок учнів, значущих для фортепіанного навчання; визначення й опис рівнів сформованості

виконавсько-інтерпретаційних навичок у процесі інструментальної підготовки тощо.

Окреслені критерії стали підґрунтям для організації діагностичної роботи. Її реалізація передбачала виконання комплексу пошукових завдань, структурованих відповідно до компонентної структури досліджуваного явища. З цією метою було використано сукупність науково-педагогічних методів: педагогічне спостереження, проведення індивідуальних і групових бесід, опитування учнів, педагогів і батьків, анкетування, вивчення робочих програм з дисципліни «Методика музичного навчання», а також аналіз концертних виступів студентів і школярів.

Ефективність пошукового зрізу констатувального етапу забезпечувалася діагностуванням емоційного стану та мотиваційної налаштованості учнів-початківців, що у практичному вимірі відображає рівень розвитку мотиваційно-потребового компонента.

Опрацювання навчальної документації на початковому етапі дослідження дало змогу виявити певні закономірності. Зміст підручників і програм орієнтований на формування у здобувачів освіти системи знань, умінь і навичок, пов'язаних із мистецтвом фортепіанної гри, що становить основу розвитку виконавсько-інтерпретаційних умінь та навичок та сприяє духовному зростанню молодших школярів. Водночас у практиці добору й подання фортепіанного репертуару не завжди простежується належна аргументованість, а індивідуалізація навчального процесу залишається недостатньо вираженою. Крім того, не в повній мірі забезпечення послідовності у мистецько-педагогічних діях уповільнює формування інтересів, потреб, художніх смаків і уподобань дітей, що, безперечно, позначається на розвитку мислення, пам'яті, уяви та здібностей.

У ході пошукової роботи було визначено вихідні позиції щодо практики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок у молодших школярів. З'ясовано, що в межах викладання таких дисциплін, як «Методика музичного навчання» та «Практикум з фортепіанного репертуару», означеній проблематиці приділяється недостатньо уваги. Значна частина опитаних здобувачів освіти,

викладачів мистецьких шкіл і батьків не вважають це питання пріоритетним, а окремі респонденти фактично його ігнорують.

Водночас під час бесід і спостережень за проведенням мистецьких занять було виявлено низку чинників, що стримують підвищення ефективності фортепіанного навчання, у межах якого формуються виконавсько-інтерпретаційні навички молодших школярів. Так, 16 респондентів із 36 опитаних (44 %) зазначили, що причиною низької результативності є нестійкий інтерес взагалі до музичної діяльності, відсутність прагнення до пізнання музичних явищ і реалізації набутих умінь, а також домінування позбавлених художньої виразності способів отримання інформації в галузі фортепіанного мистецтва. Ще 14 осіб (39 %) пов'язують труднощі з недостатнім усвідомленням значущості музичного мистецтва у духовному становленні особистості та поверховим розумінням його специфічних ознак, що негативно впливає на мотивацію до сприйняття й осмислення образів. Лише 6 учасників експерименту (17 %) серед причин неуспішності назвали надмірне інформаційне навантаження з предметів у школі, обмежену кількість навчальних годин, відведених на музику, а також недостатню кількість освітньо-концертних заходів, спрямованих на розвиток виконавських умінь та навичок.

Метод аналізу було використано для детального вивчення робочої програми з дисципліни «Методика музичного навчання». У результаті встановлено обмежений рівень акцентування на методично-професійній складовій підготовки майбутніх музикантів-педагогів, що опосередковано знижує ефективність проведення музичних занять, зокрема, з фортепіано і уповільнює становлення виконавсько-інтерпретаційних навичок вихованців. Водночас слід відзначити, що укладачі програми цілком обґрунтовано спрямовують зусилля на накопичення студентами методичних знань і практичного досвіду, а також на розвиток їхньої загальної мистецької культури, але обмежену увагу приділяють особливостям музичного навчання здобувачів початкової та основної мистецької освіти в позашкільних закладах.

Разом із тим з'ясовано, що здобувачі освіти не завжди усвідомлюють практичну значущість вивчення вікових особливостей учнів, їхніх здібностей, характеристик пам'яті та уваги на різних етапах розвитку, а також специфіки добору навчального музичного матеріалу, в тому числі, для фортепіано для різних класів, і організації позаурочної та позашкільної діяльності.

У ході спостереження за освітньою практикою та аналізу навчальних програм було проведено опитування викладачів, студентів і вчителів дитячих музичних шкіл (Див. Додаток А). Отримані результати засвідчили неоднозначне розуміння ролі музичного навчання у формуванні виконавсько-інтерпретаційних навичок. Так, на запитання «Чи усвідомлюєте Ви значення музичного навчання задля формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів?» позитивну відповідь надали лише 12 % педагогів; решта респондентів не змогли однозначно підтвердити цю позицію.

На запитання щодо зосередження уваги під час індивідуальних занять із дисциплін «Фах (фортепіано)» та «Основний інструмент (фортепіано)» на ключових положеннях теорії фортепіанного виконавства 24% опитаних дали позитивну відповідь, тоді як більшість не визначилася з твердженням. Серед педагогів-музикантів 16% також не змогли надати конкретної відповіді, а 60 % підтвердили наявність такого акценту в навчальному процесі.

Здобувачі освіти на запитання «Чи усвідомлюєте Ви роль фортепіанної підготовки задля формування навичок виконання творів?» у 71% випадків обрали варіант «Не знаю»; 15 % відповіли «Так», інші зазначили «Ні».

Опитування вчителів дитячих музичних шкіл дало подібні результати: 5 % респондентів відповіли «Ні», 26 % — «Не знаю», і 69 % — «Так».

Таким чином, результати анкетування викладачів, студентів і педагогів музичних шкіл засвідчили недостатню зосередженість на питаннях професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема у площині фортепіанної підготовки як підґрунтя для подальшої діяльності в закладах позашкільної освіти.

Анкетування, що складалося із 7 завдань, передбачало з'ясування ставлення педагогів дитячих музичних шкіл до доцільності формування виконавсько-

інтерпретаційних навичок у молодших школярів. Учителі фортепіано аргументували власні позиції щодо значущості цієї складової в позанавчальній діяльності. Із 17 опитаних музикантів-педагогів 8 осіб (47 %) наголосили на важливості формування виконавсько-інтерпретаційних навичок у процесі гри на фортепіано в дитячих музичних школах.

Водночас 6 респондентів (35 %) зазначили, що спеціально акцентувати увагу на формуванні зазначених навичок недоцільно, оскільки в повсякденному житті діти орієнтуються переважно на музику, яка їм імпонує, безвідносно до естетичних критеріїв художньої довершеності.

Позиції педагогів щодо можливості формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів початкових класів у процесі фортепіанного навчання також виявилися різними. Зокрема, 8 із 14 опитаних (47 %) визнали доцільність і реальність такого формування, аргументуючи це тим, що в різних видах музичної діяльності (слухання творів, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих інструментах, гра в ансамблі, елементарне музикування) учні набувають мистецько-пізнавального досвіду, знань і вмінь через сприймання, осмислення та відтворення музичних образів.

Натомість 3 особи (18 %) висловили думку, що результативність формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів початкових класів у процесі фортепіанного навчання не пов'язана безпосередньо з рівнем розуміння музичного матеріалу під час слухання, опанування музичної грамоти чи інших видів музичної активності молодших школярів. Інші респонденти не визначилися з відповіддю.

Щодо визначення пріоритетних аспектів музичної діяльності молодших школярів, на які слід орієнтуватися з метою розвитку виконавсько-інтерпретаційних навичок, відповіді також були різноспрямованими. 6 осіб (42,8 % із 14) підкреслили необхідність урахування вікових особливостей дітей, їхніх музичних здібностей, специфіки уваги, пам'яті та мислення. 4 респонденти (29,9 %) акцентували на важливості створення умов для самовираження в

музичній діяльності. Ще 2 особи (29,9 %) визначили провідним чинником емоційність і зацікавленість учнів фортепіанним матеріалом.

Опрацювання відповідей респондентів на запитання щодо методик, які вони застосовують у професійній діяльності з метою розвитку виконавсько-інтерпретаційних навичок, засвідчило варіативність підходів і відсутність єдиної позиції. Зокрема, переважна більшість фахівців у галузі фортепіанного мистецтва – 9 осіб (64 %) із 14 – зазначили, що у своїй практиці звертаються до вивчення, переосмислення та адаптованого використання методичної спадщини відомих музикантів-педагогів і методистів-практиків. Водночас 4 особи (29,9 %) акцентували на ефективності власних авторських методів і прийомів роботи, тоді як 1 респондент утримався від чіткої відповіді.

Стосовно запитання «Чи можливо підвищити результативність фортепіанного навчання шляхом цілеспрямованого формування виконавських навичок?» відповіді також характеризувалися різноплановістю та відмінністю аргументацій. Учителі фортепіано, а також інші викладачі дитячих музичних шкіл та керівники творчих колективів зауважували, що задля посилення ефективності формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів доцільно більшою мірою враховувати їхні інтереси, уподобання та індивідуальні освітні запити.

Результати відповідей на запитання щодо значення добору музичного навчального матеріалу для розвитку навичок виконання фортепіанних творів у початковій школі розподілилися таким чином: 10 фахівців (70 %) із 14 переконані, що коректно підібраний художній репертуар має визначальний вплив на якість означених процесів. При цьому 3 із них наголосили на необхідності впровадження індивідуалізованих підходів до формування репертуарної політики.

Відповідаючи на запитання анкети «Чи виникають труднощі під час опрацювання музичного навчального матеріалу з вихованцями?», 8 осіб (57 %) із 14 зауважили, що певні складнощі дійсно наявні, передусім у зв'язку з жанрово-стильовою специфікою окремих фортепіанних зразків. Інші респонденти висловили думку про відсутність істотних ускладнень у дитячому репертуарі,

наголошуючи на доцільності меншої уваги до технічних складнощів і більшої – до формування художнього образу та емоційної виразності виконання.

Узагальнення результатів анкетування дає підстави стверджувати, що в цілому вчителі дитячих музичних шкіл, в тому числі викладачі фортепіано та керівники творчих колективів обмежено розглядають формування виконавсько-інтерпретаційних навичок як повністю керований і системно організований процес. Крім того, фортепіанна діяльність не завжди усвідомлюється ними як один із ключових чинників удосконалення виконавських дій особистості (див. Додаток Б).

У межах пошукового напряму діагностувального етапу педагогічного експерименту було проведено додаткове опитування, спрямоване на з'ясування рівня усвідомленого розуміння мистецьких явищ та здатності учнів до практичного застосування набутого досвіду в галузі фортепіанного мистецтва (див. Додаток В).

Запропоновані студентам і вчителям фортепіано питання актуалізували проблему їхньої обізнаності у сфері жанрово-стильових характеристик музичного мистецтва, а також значення дитячого репертуару в освітньому процесі. Узагальнення відповідей засвідчило, що здобувачі освіти продемонстрували достатньо повні знання щодо мистецьких явищ, виразових засобів і специфіки різних стильових та жанрових напрямів.

Окремі вчителі фортепіанного мистецтва, відповідаючи на запитання про використання зразків класичної музики, підкреслювали, що у роботі з учнями намагаються формувати інтерес до класичного репертуару, враховуючи наочно-образний тип мислення й уяви дітей молодшого шкільного віку. Водночас було констатовано, що дитячий репертуар, представлений у різних видах музичної діяльності в освітньому процесі, є недостатньо актуалізованим і потребує подальшого розширення та вдосконалення.

У межах констатувального етапу експерименту також організовано опитування з метою з'ясування інтересів, уподобань і побажань молодших школярів (див. Додаток Г).

Відповіді на запитання, пов'язані з видами мистецької діяльності, виявилися різноманітними. Проте серед найбільш привабливих школярі найчастіше називали танець, малювання та спів. У відповідях звучали такі міркування: «Танцювати легше і цікавіше, ніж грати на інструменті», «Ми вдома часто танцюємо...». Серед відомих музичних прикладів і виконавців учні переважно згадували представників сучасної поп-музики.

Аналіз результатів опитування засвідчив, що учні початкової школи виявляють інтерес до мистецтва, можуть назвати різні його види, однак їм бракує систематизованих мистецьких знань для аргументованого висловлення власних суджень. Найбільш привабливими для них залишаються танцювальна діяльність і виконання популярних пісень.

У цьому контексті доцільним є спрямування педагогічної роботи на залучення дітей не лише до слухання вокальних творів, а й до сприймання інструментальної музики, у якій відсутній словесний текст і яка створює ширші можливості для усвідомлення музичних образів. Як підкреслюють Н. Мозгальова та В. Пальонний, інструментальні твори мають значний виховний потенціал, сприяють формуванню здатності сприймати зміст різножанрової музики, адже діти відкриті до нового, зокрема й до сучасних мелодій та ритмічних структур (Мозгальова, Пальонний, 2005).

Варто також зазначити, що до створення дитячої інструментальної музики зверталися К. Стеценко, З. Кодай, К. Орф. Подальший розвиток цього напрямку пов'язаний із творчістю М. Колеси, М. Скорика, Ж. Колодуб. Зокрема, прикладами є твори М. Колеси «Спи, Ксеню», М. Скорика «Дитячий альбом», Ж. Колодуб «Весняні враження», В. Косенка «Дощик», «Сніг іде» М. Дремлюги та ін., що репрезентують значний художньо-виховний потенціал дитячого інструментального репертуару.

Учням початкових класів було запропоновано прослухати п'єси «Тук-тук», «Зозуля» Л. Вербовського, «Зайчик» М. Жербіна, «Ведмежатко в лісі» М. Дремлюги з подальшим виконанням творчого завдання – упізнати у музичних образах відповідних звірів і птахів. Окрім цього, програмою передбачалося ознайомлення

першокласників з українським народним танцем «Метелиця». У процесі слухання та аналізу твору школярі визначали, за допомогою яких засобів музичної виразності (високих чи низьких звуків, коротких чи довгих тривалостей) формується характер танцю, самостійно окреслюючи його емоційне забарвлення (веселий або сумний). Слухання української народної пісні «Грицю, Грицю, до роботи» (її детальне розучування передбачено у 3 класі) стимулювало учнів до розпізнавання жартівливого, піднесеного настрою твору (Мозгальова, Пальонний, 2005).

Отже, узагальнення результатів пошукової роботи в межах констатувального етапу дослідження засвідчило доцільність переходу до наступних стадій експериментальної діяльності та зумовило необхідність розроблення діагностичного зрізу педагогічного експерименту. Його провідні завдання полягали в обґрунтуванні змісту діагностичної методики, а також у визначенні рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок початківців-піаністів відповідно до встановлених критеріїв і показників.

Беручи до уваги компонентну структуру процесу формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів молодшого шкільного віку, діагностичні процеси на констатувальному етапі здійснювалися поетапно. Їх організація передбачала уточнення дослідницької мети та послідовне розв'язання визначених наукових завдань. Діагностика в межах педагогічного експерименту відбувалася в природних умовах мистецького освітнього середовища (у процесі засвоєння музичного мистецтва під час гри на фортепіано).

Реалізація мети – визначення рівнів сформованості мотиваційно-потребового компонента виконавсько-інтерпретаційних навичок (критерій – міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема, фортепіанною діяльністю, що передбачає наявність інтересу учня до опанування улюблених творів, а також бажання усвідомлювати мистецький матеріал у напрямі засвоєння різних видів фортепіанної діяльності й оволодіння виконавськими діями) вимагала конкретизації його показників, а саме:

- зацікавленість піаністів-початківців у сприйнятті улюблених творів;
- активне, усвідомлене бажання до засвоєння фортепіанного матеріалу;

- потреба в опануванні різноманітних технічних прийомів та основних груп навичок для досягнення якісного виконавського результату.

Діагностичний зріз з метою оцінювання сформованості зазначеного компонента за відповідним критерієм здійснювався шляхом використання авторських завдань, розроблених на основі адаптації та творчого переосмислення відомих методичних підходів.

Позитивне ставлення учнів-початківців до музичного мистецтва безпосередньо пов'язане з наявністю внутрішніх мотивів. Активність діяльності стає можливою лише за умови її зумовленості особистісними потребами, інтересами та можливостями дитини. Інтонаційна виразність музичних творів, їх образна багатобарвність, різноманітність засобів створення художнього образу виступають підґрунтям для формування стійкої мотивації молодших школярів, зокрема до інструментального виконавства як одного з провідних видів музичної діяльності.

Як підкреслюють сучасні науковці й педагоги, викладач фортепіано має цілеспрямовано розвивати в учнів здатність до осмислення музичних явищ, формувати мотивацію до сприймання художніх образів, у яких відображено почуття й емоції, спонукати до відкриття в музиці ідей добра й краси, захоплення її унікальністю (Веселка, 2012, с. 3). За таких умов особливої ваги набуває систематична музично-освітня діяльність педагога, спрямована на розкриття інтонаційно-пластичних основ музики, стимулювання самостійного виконання творів і формування здатності учнів до аналітико-мисленнєвої діяльності у процесі пізнання специфіки музичних явищ (Веселка, 2012, с. 3–4). Відповідно, загальний музичний розвиток учнів передбачає врахування їх природних можливостей, навчання основ піанізму та виконавського мистецтва, набуття ними систематизованих знань, виконавських умінь та навичок гри на фортепіано.

Показник «зацікавленість піаністів-початківців у сприйнятті улюблених творів» відображає рівень інтересу до досягнення фортепіанного мистецтва та його специфічних ознак. Він сприяє активізації пізнавально-інтелектуальної діяльності учнів початкової школи, стимулює їхню участь у різних видах мистецької

практики (музична грамотність, читання з листа, навички ансамблевої гри тощо) та зумовлює прагнення до розширення знань про нові параметри художніх явищ і процесів. Проведене тестування, результати якого подано в таблиці, було спрямоване саме на виявлення рівня зацікавленості учнів фортепіанним навчанням та визначення динаміки цього показника.

Таблиця 3.2

Встановлення інтересу до фортепіанного навчання

Ставлення до фортепіанного навчання	Кількість учнів та проценти (всього 36 учнів)
Не постійно, хаотично проявляє інтерес до музичних творів.	22 (68%)
Подобається схвалення, висока оцінка діяльності. Здійснює діяльність заради отримання високих балів під час з'ясування мистецько-пізнавальних завдань за роз'ясненнями музиканта-педагога.	8 (20%)
Отримує задоволення від ефективних результатів під час виконання музичних творчих завдань, зокрема у музичних колективах, подобається емоційне реагування на власну елементарну музичну діяльність (підбір акомпанементу, закінчення по слуху мелодії тощо)	6 (12%)

Методична специфіка запропонованого творчого завдання полягала у поетапному фіксуванні кількісних показників респондентів відповідно до кожного виконаного кроку. Узагальнення результатів засвідчило диференціацію рівнів зацікавленості: ситуативний інтерес корелював із низьким рівнем, середній рівень виявлявся у виконанні музично-навчальної діяльності переважно за зовнішньої потреби, тоді як підвищений інтерес відповідав високому рівню позитивного ставлення до музичного навчання.

Була застосована модифікована методика щодо визначення ставлення учнів до виконавської діяльності (див. Додаток Ж). Низький рівень продемонстрували учні з нестійким, вибіркоким ставленням до музичних творів та образів, відсутністю прагнення до осмислення нових мистецьких вражень. Їхня пасивність у взаємодії з музичним матеріалом ускладнювала виконання запропонованих завдань, що позначалося на точності й аргументованості відповідей. У межах цього рівня мотиваційні прояви щодо фортепіанного навчання фактично не фіксувалися. Такий показник виявлено у 6 учнів (19 %) із 36 опитаних.

Середній рівень сформованості досліджуваного показника встановлено у 17 осіб (45 %). Ці школярі виявляли інтерес до музичних явищ і художніх вражень переважно під впливом зовнішньої мотивації – схвалення з боку педагога або отримання високих оцінок. Водночас їхня активність у процесі засвоєння фортепіанного матеріалу залишалася недостатньо вираженою.

Високий рівень зацікавленості музичною діяльністю продемонстрували лише 13 учнів (30 %). Вихованці цієї групи активно прагнули до «діалогу» з музичними творами, намагалися зрозуміти авторський задум, виявляли ініціативу у сприйманні нових мистецьких явищ і демонстрували стійкий інтерес до розширення власного художнього досвіду.

Другий показник оцінювання мотиваційно-потребового компонента – активне усвідомлене бажання до засвоєння фортепіанного матеріалу – також визначався за допомогою спеціально розроблених діагностичних завдань. Сформованість стійкого бажання осмислювати музичні образи у процесі навчання гри на фортепіано є важливим чинником розвитку виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів, оскільки відображає їхню особистісну спрямованість на фортепіанну діяльність. У діагностиці використовувалися адаптовані методи, змодельовані відповідно до конкретних педагогічних ситуацій, а також авторські завдання.

Низький рівень усвідомленого прагнення до пізнання фортепіанного матеріалу виявили 6 особи (21 %). Мотиваційні формулювання представників цієї групи мали переважно зовнішній характер («навчаюсь грати на фортепіано, бо грає друг», «відвідую ансамбль, тому що так вирішили батьки» тощо). Учні цього рівня не проявляли належної активності ні на уроках фортепіано, ні на заняттях «Хору», «Музичної літератури», ні в позашкільній музичній діяльності.

Середній рівень (17 осіб, 46%) характеризувався фрагментарністю пізнавального інтересу та епізодичною активністю в процесі фортепіанної діяльності. Бажання займатися грою на фортепіано в них було нестійким і залежало від зовнішніх чинників.

Високий рівень (13 особи, 31 %) засвідчив наявність зосередженості, активної участі в навчальних і позакласних формах музичної роботи, а також усвідомлення цінності участі в гуртках та ансамблях не лише як засобу набуття виконавських умінь, але й як способу формування системних знань та навичок.

Третій показник досліджуваного компонента – потреба в опануванні різноманітних технічних прийомів та основних груп навичок для досягнення якісного виконавського результату – відображав не тільки наявність інтересу й бажання, а й сформовану потребу в здобутті музичних технічних прийомів, виконавських умінь та основних груп навичок (нотно-орієнтовані, темпо-метроротмічні, технічні, мелодико-фразувальні, художньо-виражальні, емоційно-вольові). Узагальнені результати сформованості мотиваційно-потребового компонента подано в таблиці 3.3.

На констатувальному (діагностичному) етапі експерименту було використано мистецький матеріал, пов'язаний зі слуханням музики та виконанням музично-ритмічних рухів. Такий підхід до добору репертуару сприяв розробленню модифікованої експериментальної методики, що враховувала специфіку сприймання та діяльності учнів молодшого шкільного віку.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості показників мотиваційно-потребового компоненту

Показники першого критерію	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Зацікавленість піаністів-початківців у сприйнятті улюблених творів	6	19	17	45	13	30
Активне усвідомлене бажання до засвоєння фортепіанного матеріалу	6	21	17	46	13	31
Потреба в опануванні різноманітних технічних прийомів та основних груп навичок для досягнення якісного виконавського результату	7	22,1	18	47	11	33
Середні значення		20,7		46		28

Таким чином, низький рівень сформованості показників мотиваційно-потребового компонента виявляється у відсутності інтересу до музики та мистецьких знань, пасивному ставленні до опанування фортепіанного матеріалу, небажанні виконувати навчально-музичні завдання. Учні, які перебувають на середньому рівні розвитку зазначеного феномена, демонструють епізодичне прагнення до розуміння й інтерпретації художніх образів, проте не виявляють ініціативності у процесі фортепіанної діяльності; їхня активність здебільшого зумовлена необхідністю та здійснюється під безпосереднім керівництвом учителя. Високий рівень притаманний школярам зі сформованою стійкою потребою у вивченні фортепіанних творів, усвідомленим і цілеспрямованим інтересом до опанування різних видів фортепіанної діяльності та прагненням до самостійного вдосконалення основних груп виконавських навичок.

Узагальнені результати щодо стану мотиваційно-потребового компонента відображено на рисунку 3.1. Кількісні показники розподілилися таким чином: низький рівень становить 64,3 %, середній — 23 %, високий — 12,7 %.

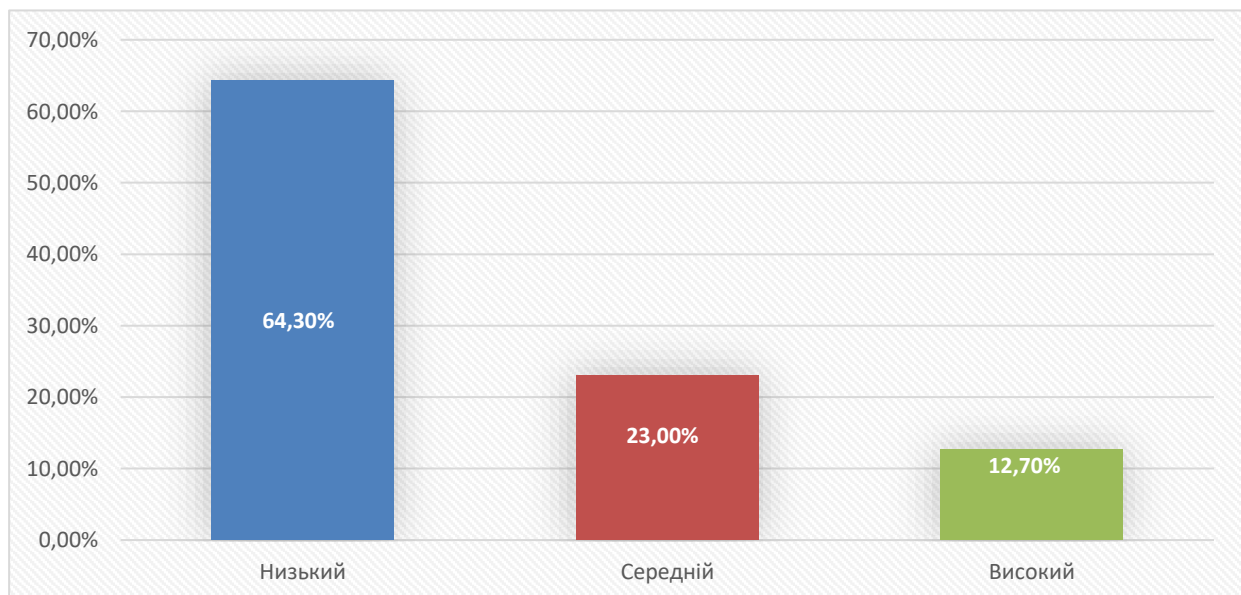


Рисунок 3.1. Результати констатувального експерименту за критерієм «міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема, фортепіанною діяльністю»

Ключовою метою наступного діагностичного зрізу в межах констатувального етапу експерименту стало визначення рівня сформованості показників другого – когнітивно-операційного – компонента, спрямованого на виявлення здатності учнів до аналітичного осмислення й пізнання музичного матеріалу. Йшлося, зокрема, про формування системи знань щодо засобів музичної виразності та усвідомлення їх значення у розкритті художньо-образного змісту музичних творів. Критерієм означеного компонента визначено ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва. Його конкретизація здійснювалася через такі показники: наявність знань щодо розрізнення виражальних засобів і розуміння їхньої ролі у передачі художньо-образного змісту фортепіанних творів; схильність до свідомого осмислення художньої цінності фортепіанних творів; прагнення до вдосконалення виконавсько-інтерпретаційних навичок відповідно до уявлень про естетичний ідеал та якісне виконання.

Діагностування проводилося у звичних умовах освітнього процесу – безпосередньо на уроках фортепіано. Оцінювання визначених показників здійснювалося шляхом анкетування та усного опитування учнів початкових класів. Водночас педагогічне спостереження за виконанням музичних завдань дало змогу з'ясувати рівень сформованості знань і практичних умінь, а також визначити ступінь обізнаності школярів щодо використання засобів музичної виразності у процесі розкриття образного змісту творів.

З метою перевірки рівня поінформованості учнів у галузі фортепіанного мистецтва та встановлення обсягу знань про засоби музичної виразності було застосовано тестування. Запропонований тест дозволив зафіксувати рівень засвоєння основ фортепіанної музики, та гри на фортепіано, а також глибину розуміння їх специфічних характеристик. Аналіз результатів показав, що відповіді більшості учнів мають поверховий характер: спостерігалася безсистемність у тлумаченні художніх образів, фрагментарність і розпорошеність знань, а також обмеженість репродуктивних можливостей щодо їх відтворення й накопичення. Водночас було констатовано недостатньо усвідомлене сприйняття музичних

образів фортепіанних творів молодшими школярами, не підкріплене знаннями про виражальні засоби музики, що знижувало рівень емоційного відгуку.

У процесі визначення рівнів сформованості першого показника когнітивно-операційного компонента встановлено, що низький рівень продемонстрували 8 респонденти (22,1 %), середній – 16 осіб (41 %), високий – 12 осіб (27 %). Учні з низьким рівнем характеризувалися уривчастими та несистемними знаннями про засоби музичної виразності. Школярі із середнім рівнем виявили обмежений обсяг інформації, недостатній для повноцінного сприйняття й осмислення музичних засобів з метою глибшого розуміння художніх образів.

За результатами узагальнення виконаних завдань, реалізованих учителями фортепіано, було встановлено середні показники рівнів сформованості когнітивно-операційного компонента. Отримані дані засвідчили, що низький рівень притаманний 23,7% досліджуваних, середній – 44 % респондентів, високий – 30 % учасників експерименту. Зазначені результати відображено в таблиці 3.4 та проілюстровано на рисунку 3.2.

Таблиця 3.4

Рівні сформованості показників когнітивно-операційного компонента

Показники другого критерію	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Наявність знань щодо розрізнення виражальних засобів і розуміння їхньої ролі у передачі художньо-образного змісту фортепіанних творів.	8	22,1	16	41	12	27
Схильність до свідомого осмислення художньої цінності фортепіанних творів	9	24	17	45	13	30
Прагнення до вдосконалення виконавсько-інтерпретаційних навичок відповідно до уявлень про естетичний ідеал та якісне виконання	9	25	17	46	14	33
Середні значення		23,7		44		30

Стан сформованості показників другого критерію (середні значення) унаочнено на рисунку 3.2.

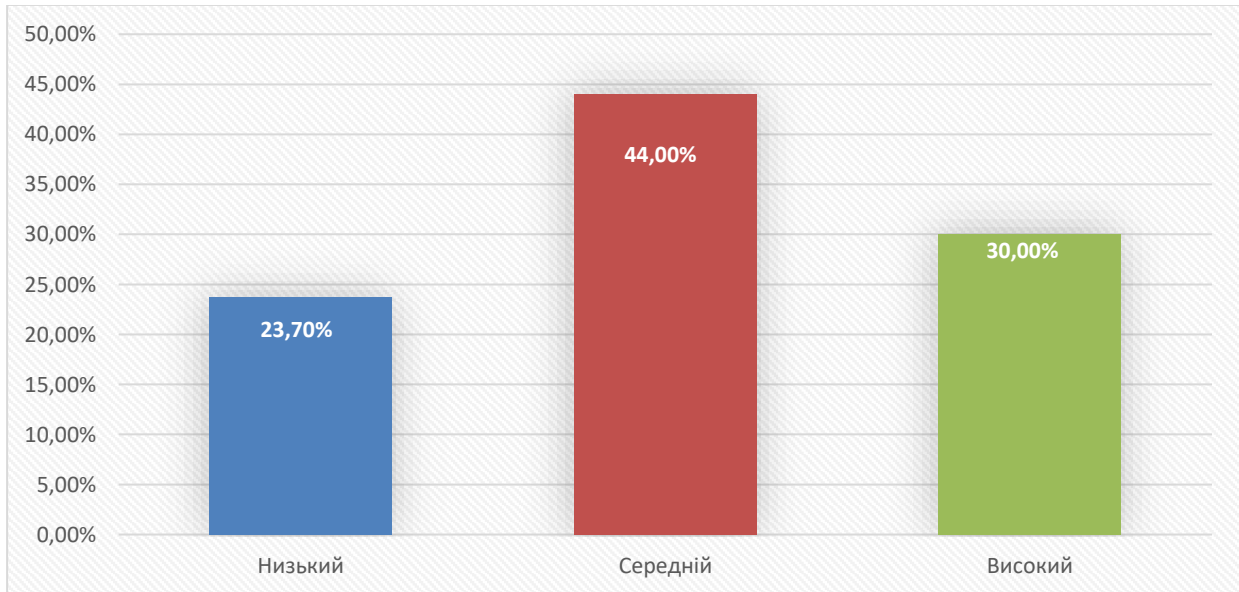


Рисунок 3.2. Результати констатувального експерименту за критерієм «ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва»

Рівень сформованості третього – продуктивно-діяльнісного – компонента за критерієм «міра здатності до результативно-виконавської діяльності» встановлювався на основі таких показників: наявність улюблених фортепіанних творів, композиторів і виконавців; спроможність до самостійного й обґрунтованого вибору репертуару; здатність до переконливого художнього відтворення образного змісту фортепіанних творів.

Діагностування здійснювалося шляхом анкетування, індивідуальних бесід, а також аналізу музичної діяльності школярів, зокрема під час проходження студентами педагогічної практики.

Результати оцінювання першого показника продуктивно-діяльнісного компонента – наявності улюблених фортепіанних творів, композиторів і виконавців – засвідчили, що лише 9 респондентів (25,5 %) продемонстрували високий рівень. Учні цієї групи чітко називали улюблені музичні твори, імена композиторів, виконавців, а також авторів текстів. Натомість низький рівень за

означеним показником було виявлено у 12 осіб (33,2 %), тоді як середній рівень зафіксовано у 15 учнів (44 %).

Визначення сформованості другого показника досліджуваного компонента – спроможність до самостійного й обґрунтованого вибору репертуару – відбувалося у процесі виконання завдань, спрямованих на аналіз запропонованих фортепіанних творів. Учням пропонувалося охарактеризувати настрій і характер музики, визначити особливості ритмічної організації, інтонаційної сфери, темпу тощо; поділитися власними враженнями від прослуханого та аргументувати позицію щодо оцінки «подобається – не подобається». Це завдання виявилось досить складним, попри зацікавленість дітей музичним матеріалом. Пояснити, чим саме привабив той чи інший твір, більшість школярів не змогли через обмежений словниковий запас, недостатній розвиток мистецького мислення та уяви. У результаті низький рівень сформованості другого показника продуктивно-діяльнісного компонента встановлено у 12 респондентів (34,2%), середній рівень – у 15 осіб (45 %), і лише 9 учні (30 %) продемонстрували високий рівень здатності до усвідомленого добору музичного репертуару для фортепіанного навчання.

Оцінювання третього показника – здатності до переконливого художнього відтворення образного змісту фортепіанних творів – дозволило виявити найбільші труднощі під час проведення діагностики. Зафіксовано, що в навчальній і позанавчальній музичній роботі учні здійснюють аналіз фортепіанних творів поверхово, фрагментарно, не заглиблюючись у змістове наповнення. Значні ускладнення викликало також удосконалення фортепіанних умінь у процесі різних видів музичної активності. Водночас слід підкреслити, що на уроках фортепіано та в позанавчальній роботі (самостійне виконання домашніх завдань, відвідування театрів, концертних заходів, віртуальні музичні подорожі тощо) майже не використовувалися можливості рефлексивної діяльності, що істотно знижувало ефективність виконання зазначених завдань.

Результати показників продуктивно-діяльнісного компоненту представлено в таблиці 3.5, а також в рисунку 3.3.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості показників продуктивно-діяльнісного компоненту

Показники третього критерію	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
наявність улюблених фортепіанних творів, композиторів і виконавців	12	33,2	15	44	9	25,5
спроможність до самостійного й обґрунтованого вибору репертуару	12	34,2	15	45	9	30
здатність до переконливого художнього відтворення образного змісту фортепіанних творів	13	35,2	16	46,9	7	29
Середні значення		34,2		45,9		19,9

Узагальнення результатів сформованості продуктивно-діяльнісного компоненту за третім показником унаочнено в рисунку 3.3.

Рисунок 3.2. Результати констатувального експерименту за критерієм «ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва»

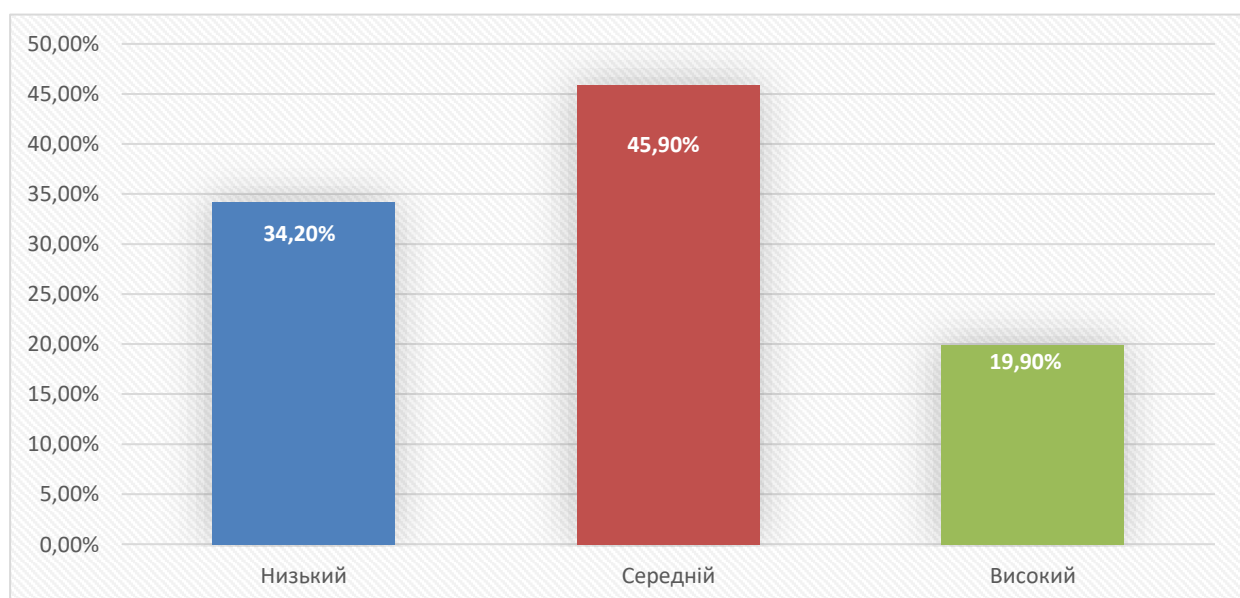


Рис. 3.3. Результати констатувального експерименту за критерієм «міра здатності до результативно-виконавської діяльності» (середні значення, %).

За підсумками констатувального етапу експериментального дослідження встановлено, що високий рівень сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок продемонстрували 28,5 % респондентів. Для молодших школярів, віднесених до цього рівня, притаманний виражений, стійкий та активний інтерес до музичного, в тому числі фортепіанного мистецтва. У них чітко окреслюються мистецькі вподобання й переваги, а розуміння художньо-образного змісту творів сприяє глибшому залученню до опрацювання фортепіанного матеріалу. Наявність музичних знань забезпечує адекватність сприйняття та інтерпретації музичних прикладів. Учні цієї групи вирізняються об'єктивністю суджень щодо фортепіанних творів, демонструють достатню обізнаність та поінформованість у зазначеній сфері.

Отримані результати свідчать про належний і відносно високий рівень сформованості мотивації учасників освітньо-мистецького процесу, спрямованої на досягнення позитивних навчальних результатів і успішне оволодіння фортепіанною діяльністю (див. табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Рівні сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів

Критерії	Рівні		
	Низький	Середній	Високий
	(%)	(%)	(%)
Міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема, фортепіанною діяльністю	20,7	46	28
Ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва	23,7	44	30
Міра здатності до результативно-виконавської діяльності	34,2	45,9	27,5
Середні значення	26,2	45,3	28,5

Таким чином, середній рівень сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок було зафіксовано у 45,3 % молодших школярів. Для цього рівня характерними виявилися несистемність і фрагментарність знань, нестійкий

інтерес до музичних явищ і процесів; неповне та не завжди коректне усвідомлення власних мистецьких уподобань; наявність окремих музичних знань щодо певних прикладів, проте їх недостатня цілісність і непослідовність. Під час сприймання фортепіанного матеріалу спостерігалася необґрунтованість суджень і нестабільність оцінних позицій.

Низький рівень сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок виявлено у 26,2 % респондентів. Учні цієї групи характеризуються відсутністю пізнавального інтересу до мистецьких явищ, обмеженим обсягом інформації про музичний матеріал, несформованістю музично-естетичних вражень і стійких уподобань. Застосування набутих знань під час оцінювання художніх образів фортепіанних творів має поверховий характер: висловлювання: «подобається – не подобається», не супроводжуються аргументацією. Також спостерігається нерозуміння зразків класичної музики, низький рівень опанування народних музичних творів і дитячого репертуару.

Узагальнення матеріалів і висновків констатувального етапу педагогічного експерименту, розглянутого в єдності його пошукової та діагностичної складових, засвідчує домінування учнів із середнім і низьким рівнями сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок на початковому етапі навчання гри на фортепіано. Отримані результати зумовлюють необхідність розроблення й упровадження експериментальної методики, побудованої на методологічних засадах, обґрунтованих у другому розділі, з урахуванням визначених педагогічних умов і принципів положень організації означеного процесу.

3.2. Експериментальне дослідження методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів під час фортепіанної гри

У ході дослідження обраної дисертаційної проблематики було встановлено, що визначальне значення має поліфункціональна природа мистецтва. Це зумовлено тим, що музичне мистецтво наділене діяльнісно-активізуючими,

сугестивно-емоційними, пізнавально-когнітивними, художньо-комунікативними та гедоністично-розвивальними властивостями. Їх прояв у процесі формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів початкового (елементарного) підрівня мистецької освіти відіграє суттєву роль.

З огляду на це вважаємо необхідним детальніше охарактеризувати зазначені властивості для глибшого обґрунтування експериментальної методики. Зокрема, діяльнісно-активізуючий аспект виявляється у художньо-естетичному впливі музичних зразків на суб'єктів освітнього процесу як під час навчання, так і в позанавчальній діяльності; у стимулюванні та залученні учнів до ціннісно орієнтованої активності засобами мистецтва; у реалізації творчого процесу в умовах музичного культуротворчого середовища з метою розвитку мислення, пам'яті, уяви, образних уявлень, а також трансформації явищ навколишньої дійсності в музично-естетичні образи.

Слід наголосити, що в межах мистецької, в тому числі фортепіанної діяльності відбувається формування художнього мислення особистості завдяки переосмисленню суспільно-культурних подій відповідно до естетичних ідеалів. Така перетворювальна функція мистецтва забезпечує його вплив не лише на окрему людину, а й на соціум загалом та навколишній світ.

Пізнавально-когнітивна властивість проявляється в процесі осягнення багатоманітності чуттєво-предметного світу, виявлення його естетичних характеристик, відкриття нових явищ і процесів серед уже відомих. Пізнавальна інформація, що міститься в музичному матеріалі, сприяє зіставленню особистісного культурного досвіду із суспільним надбанням та досвідом інших людей. У цьому контексті мистецтво постає як засіб пізнання світу, самопізнання й самореалізації особистості.

Гедоністично-розвивальна властивість охоплює розважальний, розвивальний, компенсаторний та інші аспекти. Вона зумовлює вплив мистецтва на внутрішній стан людини, сприяє збереженню, збагаченню та відновленню її психічної рівноваги. Афективні реакції, що виникають у процесі сприйняття музичного твору, залежать від характеру музичного образу, життєвого й музичного

досвіду, а також духовно-культурного рівня розвитку особистості. Саме в межах гедоністичного впливу музики виявляються катарсичні та компенсаторні ефекти. Звернення до високохудожніх і мистецьки довершених творів сприяє становленню духовно розвиненої особистості, утвердженню її самоцінності та позитивно впливає на формування навичок гри на фортепіано.

Комунікативна властивість музики пов'язана з особливостями взаємодії у системі «композитор – виконавець – слухач». Художньо-комунікативна взаємодія відкриває можливості прилучення до суспільно-історичного та національного досвіду. Комунікативний потенціал музичного мистецтва дає підстави розглядати його як специфічну семіотичну знакову систему, що акумулює інформацію про індивідуальний досвід і сприяє досягненню на його основі загальнолюдських цінностей.

Сугестивно-емоційні властивості відіграють вагомую роль у процесі формування навичок фортепіанної гри, оскільки пов'язані з навіюванням певних думок і почуттів та впливом на психічну сферу особистості. Специфіка мистецтва полягає в його здатності формувати естетичні смаки, потреби й цінності, розвивати творчу активність і здатність до створення гармонійного й довершеного. Всі ці властивості музичного мистецтва забезпечують розвиток навичок гри на фортепіано в таких аспектах, як: розвиток музичних здібностей, формування природних та доцільних прийомів звуковидобування на основі активного слухового контролю, технічних навичок; розвиток виконавської техніки як необхідного засобу реалізації художнього задуму композитора; надбання дітьми досвіду творчої діяльності та публічних виступів та ін.

Основні завдання формувального експерименту полягали в перевірці ефективності розробленої моделі методики (розділ 2) та визначенні поетапної послідовності формування виконавсько-інтерпретаційних навичок піаністів-початківців. Дослідно-експериментальна робота в межах формувального етапу здійснювалася на базі Комунальної бюджетної установи «Музична школа № 1 м.Чернівців, Сумської дитячої музичної школи № 1, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та Чернівецького державного

університету імені Юрія Федьковича. Репрезентативна вибірка становила 36 учнів у контрольній групі (КГ) та 36 особи в експериментальній групі (ЕГ).

Організація та реалізація експериментальної методики здійснювалися з урахуванням таких параметрів:

- обґрунтування необхідності формування інтересу й розвитку позитивної мотивації під час залучення учнів до сприйняття музичних творів, формування стійкого прагнення розуміти музичні образи та активізація потреби в опануванні фортепіанного матеріалу;

- забезпечення усвідомлення й осмислення музично-теоретичних знань, засвоєння основних музичних понять, розуміння засобів музичної виразності та їх ролі у створенні художньо-образного змісту фортепіанних творів;

- розвиток умінь і навичок у процесі навчання гри на фортепіано з орієнтацією на високохудожні зразки та формування особистісного ставлення до музичних явищ;

- формування здатності до свідомого добору фортепіанного матеріалу та прагнення до вдосконалення виконавських умінь та формування виконавсько-інтерпретаційних навичок.

Серед ключових завдань формувального експерименту виокремлено: розвиток інтересу й прагнення молодших школярів до набуття нових музичних вражень; стимулювання бажання засвоювати фортепіанний матеріал; формування потреби в осягненні специфіки різних видів музичної діяльності під час фортепіанного навчання (музична грамота, навички ансамблевої гри, читання з листа тощо); накопичення пізнавального досвіду щодо музичних творів; становлення творчо-продуктивних умінь і навичок; упровадження оцінювальних підходів у процес фортепіанного навчання.

Згідно з окресленою метою педагогічного експерименту, що передбачав здійснення формувального впливу на досліджуваний феномен, було використано комплекс відповідних прийомів і методів. Зокрема, застосовувалися словесні (вербальні) методи, необхідні для оволодіння виконавськими вміннями й навичками: бесіди про музику, дискусійне обговорення, логічно спрямований

коментар, пояснення. До демонстраційно-наочних методів віднесено показ і виконання музикантом-педагогом зразкового звучання твору, використання відеоматеріалів і мультимедійного методичного інструментарію. Серед практичних методів найбільш ефективними виявилися прийоми стимулювання інтересу учнів до музичних явищ, в тому числі до фортепіанного матеріалу. Творчу групу методів репрезентували: активне спостереження за музичною діяльністю, виконання творчих завдань і вправ щодо інтерпретації фортепіанних творів, а також прийом виявлення художньо-образних характеристик. Проблемно-пошуковий напрям забезпечували рольові музичні ігри, нескладні імпровізації на запропоновані теми та пошукові музичні завдання.

Реалізація формувального експерименту передбачала впровадження трьох послідовних етапів: експонувально-заохочувального, аналітично-розвивального та результативно-творчого.

На експонувально-заохочувальному етапі основна увага приділялася формуванню в учнів початкових класів стійкого інтересу до засвоєння музичних знань, умінь як підґрунтя для розвитку виконавсько-інтерпретаційних навичок. Аналітично-розвивальний етап був спрямований на опанування музичного тезаурусу, а також на відпрацювання відповідних груп навичок (нотно-орієнтовані, темпо-метроритмічні, технічні, мелодико-фразувальні, художньо-виражальні, емоційно-вольові). У межах результативно-творчого етапу здійснювався розвиток виконавських навичок учнів молодшого шкільного віку у процесі різних видів музичної діяльності (слухання музики, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах, елементарна творчість, ансамблева гра з учителем, читання з листа тощо). Уведення зазначених етапів до експериментальної методики зумовлено логікою побудови навчання гри на фортепіано на основі єдності мотиваційно-потребового, когнітивно-операційного та продуктивно-діяльнісного компонентів.

Обґрунтовані в другому розділі педагогічні умови (створення позитивної гедоністично орієнтованої атмосфери на заняттях з фортепіано в процесі художньої комунікації між учасниками навчання; індивідуалізація фортепіанного

навчання з урахуванням взаємозв'язку раціональних і емоційних способів сприйняття та осмислення творів; збагачення музичного тезаурусу піаністів-початківців задля активізації музично-практичної діяльності, зокрема під час сценічних виступів) були інтегровані на всіх етапах реалізації методики. Перший – експонувально-заохочувальний – етап, в контексті якого відбувалося формування мотиваційно-потребового компоненту, орієнтувався на формування в молодших школярів інтересу до явищ музичного, зокрема фортепіанного, мистецтва, усвідомленої потреби в опануванні музичного матеріалу та виробленні автоматизованих практичних дій; досягнення культурологічних орієнтирів у процесі навчання; забезпечення індивідуалізації мистецької підготовки; поєднання раціональних і емоційних способів освоєння мистецтва.

Зазначимо, що дослідження ґрунтувалося на дотриманні загальнодидактичних принципів мистецького навчання: системності, цілісності, активності, наочності, варіативності. Водночас специфічні принципові засади формування виконавсько-інтерпретаційних навичок юних піаністів, представлені в другому розділі, забезпечили концептуальну цілісність розробленої експериментальної методики.

Перевірка ефективності запропонованої методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів засобами фортепіанного мистецтва, зокрема реалізація першого – експонувально-заохочувального – етапу, здійснювалася завдяки використанню відповідних форм і методів роботи: бесід про музику, поточного коментування музичних проявів учнів, демонстрації педагогом музичних дій, організації спостереження за музичною діяльністю. Цей етап охоплював перше півріччя навчального року та реалізовувався як на уроках фортепіано, так і в інших видах освітньо-музичної діяльності (цикл музично-теоретичних занять, хор, ансамблева гра). У його межах провідними були умови: створення позитивної гедоністично орієнтованої атмосфери на заняттях з фортепіано в процесі художньої комунікації між учасниками навчання; індивідуалізація фортепіанного навчання з урахуванням взаємозв'язку раціональних і емоційних способів сприйняття та осмислення творів.

Слід підкреслити, що організація занять у контрольній групі (КГ) здійснювалася відповідно до традиційних підходів, тоді як в експериментальній групі (ЕГ) впроваджувалися методичне забезпечення та модель авторської методики, представлені в другому розділі дисертації.

Для визначення рівня й якості музичних знань учнів-початківців, а також з'ясування їхніх інтересів і вподобань було проведено усне опитування. Воно дало можливість отримати відповіді щодо зацікавленень, схильностей і переваг у процесі сприймання музичних зразків, своєрідної «комунікації» з улюбленими композиторами й творами, а також виявити бажання опанувати різні види музичної діяльності.

Доцільно акцентувати увагу на ролі набутих мистецьких знань у процесі формування мистецького тезаурусу учнів початкового підрівня. Очевидно, що рівень засвоєння музичних знань і здатність до їх практичного застосування безпосередньо зумовлюються обсягом та якістю сформованого мистецького тезаурусу. У загальнонауковому розумінні тезаурус трактується як упорядкована система смислів, знаків, понять, подій та взаємозв'язків у семантичному вимірі. Психологи ж розглядають тезаурус особистості як індикатор розвитку мисленнєвих процесів та інтелектуального рівня. Безперечно, глибина і структурованість тезаурусу корелюють зі знаннями, досвідом і культурним багажем індивіда.

У межах запропонованого дослідження особливої ваги набуває осмислення проблеми тезаурусу в площині музичної теорії та практики. Так, М. Калашник визначає музичний тезаурус як інтегрований комплекс знань, що охоплює як власне знання музики, так і уявлення про музичні явища (Калашник, 2010). У цьому контексті більшість науковців наголошують на значущості тезаурусного підходу, який забезпечує набуття й функціонування мистецьких знань виконавців з урахуванням їхніх ціннісних орієнтацій (Шпіца, 2014). Л. Масол розглядає проблему мистецького тезаурусу в аспекті інтеграційних процесів мистецької освіти, визначаючи його як сукупність понять певної галузі знань і водночас як знаннево-пізнавальний досвід особистості. У навчальному процесі тезаурус

постає своєрідним орієнтиром для учнів у широкому полі художніх термінів і дефініцій, пов'язаних із мистецькою діяльністю (Масол, 2006, с. 43). Отже, системне формування комплексу мистецьких знань створює підґрунтя для подальшої результативної діяльності та становлення виконавських умінь та навичок здобувачів освіти.

Організація фортепіанного навчання в контрольній групі (КГ) здійснювалася традиційними методами, тоді як в експериментальній групі (ЕГ) упроваджувалося спеціально розроблене методичне забезпечення, представлене у другому розділі дослідження. Робота з учнями початкової школи та студентами – учасниками педагогічного експерименту – проводилася через пояснення, бесіди, поточне коментування. Її специфікою стало аргументоване розкриття впливу музичного мистецтва на духовний розвиток особистості, формування свідомої мотивації до музичної, в тому числі фортепіанної діяльності як у виконавській, так і в рецептивній (слухацькій) формах.

Зазначена діяльність реалізовувалася під час проходження студентської педагогічної практики, а також у процесі аналізу фрагментів уроків фортепіано, зіставлення настрою й характеру творів одного композитора, запропонованих учням для сприймання та опрацювання. Створювалися педагогічні ситуації, що стимулювали студентів до розроблення покрокових методичних матеріалів, підготовки рекомендацій щодо укладання сценаріїв концертно-просвітницьких заходів і планів проведення уроків з фортепіано. Виконання таких завдань сприяло розвитку здатності майбутніх фахівців музичного мистецтва застосовувати набуті знання та практичні вміння в пошукових ситуаціях, знаходити нестандартні підходи до розв'язання навчально-музичних проблем.

Перший – експонуально-заохочувальний – етап формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів здійснювався з урахуванням провідної ролі вчителя фортепіанного мистецтва та обов'язкової індивідуалізації навчання. У цей період формувалася пізнавальна обізнаність учнів, активізувався інтерес до музичних образів і переживань, розвивалася потреба в художніх враженнях. Одним із ключових завдань етапу стало стимулювання емоційного

відгуку на музичні образи, опанування вмінь усвідомлено сприймати зміст творів і їхні емоційно-образні характеристики.

На цьому етапі застосовувалися такі методи: вербальні (бесіди, пояснення); наочно-слухові (показ із демонстрацією піаністичних прийомів, організація спостереження, слухання музики); емоційні (використання асоціативних зв'язків, образних паралелей); практичні (виконання вправ за інструментом і без нього, читання з аркуша, інтерпретація творів). Додатково використовувалися наочні матеріали: ілюстрації, дидактичні ігри, портрети композиторів, аудіо- та відеозаписи.

Відбувалося поступове накопичення слухових уявлень і формування первинних піаністичних умінь. Учні ознайомлювалися з інструментами – піаніно та роялем – їхньою будовою, різновидами музичних і шумових звуків, механізмом звуковидобування, розрізненням довгих і коротких звуків, поняттями регістрів та октав (зокрема через гру «Схованки»).

Окрему увагу приділяли будові руки та формуванню правильної виконавської позиції (ігри «Гойдалки», «Вітання»). Забезпечувалося вироблення природної прямої посадки за інструментом, підтримання активного м'язового тону, координація рухів рук і пальців, розвиток тактильного відчуття клавіатури.

З метою розвитку рухливості кисті застосовувалися ігрові вправи «Краплинки», «Сніжинки», «М'ячик», «Калачики», «Ліфт». Паралельно здійснювалося ознайомлення учнів із первинними жанровими зразками — піснею, танцем, маршем, відбувалося накопичення слухового досвіду через прослуховування творів у виконанні педагога. Ефективним виявився метод зіставлення контрастних за характером і жанровими ознаками творів. Засвоєння поняття ритму, ритмічних формул, лічилок і поспівок відбувалося із залученням дитячих шумових та ударних інструментів.

Перші дотики до клавіатури супроводжувалися формуванням елементарних уявлень про основні способи звуковидобування, виконанням початкових вправ у штрихах *non legato*, *legato*, *staccato*. Учні опановували навичку правильного розташування пальців на клавішах, навчалися сприймати інтервали (прима,

секунда, терція, кварта, квінта), формували первинні аплікатурні вміння. Доцільними виявилися ігрові прийоми «Краб», «Слоненя». Важливим складником донотного періоду стала ансамблева гра з педагогом, що сприяла активізації образного мислення та глибшому переживанню музичного змісту.

Слід зауважити, що сприймання музики трактується значно ширше, ніж процес її слухання. Проблематика розвитку музичного сприймання охоплює не лише рецептивну діяльність, а й виконавську практику, адже інтерпретація твору не може бути виразною та емоційно переконливою без внутрішнього переживання художнього образу, що неможливе без активізації пізнавально-мисленнєвих процесів. Такий підхід визначає важливим завданням цього етапу формування в молодших школярів основ культури усвідомленого сприймання музичних зразків. У межах нашої методики акцент зроблено саме на свідомому сприйнятті, якість якого зумовлюється сформованістю мистецького тезаурусу та наявністю практично-художнього досвіду учнів, що у взаємозв'язку створює підґрунтя для розвитку виконавських умінь та формування виконавсько-інтерпретаційних навичок.

Загалом становлення виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-початківців відбувається у тісному зв'язку з розвитком музичного сприймання, оскільки ці процеси спираються на художні вподобання, естетичні орієнтири, здатність обирати та оцінювати мистецькі явища. Рівень сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок, своєю чергою, безпосередньо пов'язаний з емоційною оцінкою високохудожніх творів.

Результати спостережень за учнями початкових класів та аналіз проведених опитувань засвідчили, що в більшості дітей виконавсько-інтерпретаційні навички перебувають на низькому початковому (донотному) рівні та характеризуються обмеженістю й недостатньою сформованістю. Учасникам фортепіанного навчання імпонує вузьке коло дитячих п'єс, переважно подібних за стилістичними й жанровими ознаками. Водночас у процесі експерименту враховувалося, що молодші школярі здатні відчувати естетичне задоволення від справді високохудожніх зразків. Такі учні виявляли інтерес до музики та емоційно

реагували на образний зміст творів. Саме тому респондентам експериментальної групи було запропоновано для сприймання вокальні твори зі словами – «Дрімко» О. Кабаці (сл. В. Романець), «Дивний коник» І. Кириліної (сл. В. Орлова) – із застосуванням методу музично-педагогічного аналізу.

Як слушно зазначають автори навчально-педагогічного посібника «Веселка», передача знань і формування вмінь не є самоціллю освітнього процесу; значно важливішим є пробудження інтересу до пізнання. У початковій школі необхідно насамперед залучати дітей до яскравих музичних вражень, співпереживання художнім образам, а не обмежуватися формуванням окремих технічних навичок (Веселка, 2012, с. 9).

Підкреслимо, що учні-початківці входять у світ мистецтва через різні види музичної діяльності: сприймання, виконавство (спів, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих інструментах), елементарну творчість, опанування музичної грамоти (загальні відомості про музичні явища, засоби виразності, виконавські прийоми). Безперечно, знання про музику як вид мистецтва ґрунтуються на її безпосередньому, «живому» звучанні. За таких умов розвинене сприймання підсилює всі прояви діяльності учнів, формує здатність до емоційного відгуку на музичні образи та виховує стійкий інтерес до мистецтва.

З метою стимулювання інтересу й формування в учнів початкової школи потреби в усвідомленому сприйнятті музичних творів використовувалися різновиди наочних методів: наочно-слуховий (виконання музики) і наочно-зоровий (демонстрація ілюстрацій та інших дидактичних матеріалів). У поєднанні з ними застосовувався словесний метод — вступне слово вчителя музичного мистецтва, яке мало емоційно насичений, захоплювальний і проблемно-пошуковий характер.

Педагогічний вплив у процесі музичного навчання не повинен стримувати чи нівелювати ініціативність школярів. Навпаки, він має створювати умови для розкриття їхньої емоційної чутливості, виступати стимулом до переживання й образного осмислення музичного матеріалу. У цьому контексті особливої значущості набуває подання навчальної інформації у проблемно-пошуковому

форматі, оскільки саме такий підхід активізує пізнавальну діяльність учнів як під час уроку фортепіано, так і поза його межами.

Застосування словесного методу у процесі розучування нового твору або ознайомлення з незнайомим музичним твором потребує виваженості та художньої доцільності. Вступне слово вчителя-музиканта має не лише інформувати, а й поглиблювати емоційно-образний зміст твору, налаштовувати дітей на його внутрішнє переживання. Ефективною є побудова бесіди за логікою поступового розгортання: від з'ясування емоційного стану й настрою, які викликає музика, – до визначення зображальних елементів, а згодом – до аналізу засобів музичної виразності, за допомогою яких формується художній образ. Принципово важливо сформулювати в учнів усвідомлення того, що музика передає передусім почуття й емоційні стани. Водночас зображальні компоненти (імітація співу птахів, шелесту листя, звуків дощу тощо), які школярі розпізнають у звучанні, мають співвідноситися не лише з конкретними асоціаціями, а й із характером та настроєвою сферою твору.

Для результативного осмислення емоційного змісту музики доцільно формувати в дітей уміння розпізнавати основні засоби музичної виразності: темп (швидкий, повільний, помірний), регістр (низький, середній, високий), динамічні відтінки (тихо, голосно). Така робота спрямована на усвідомлення того, що музичне мистецтво володіє власною мовою, де провідну роль відіграє не слово, а звук. У зв'язку з цим на першому етапі формувального експерименту було використано метод порівняння, який передбачає зіставлення музичних інтонацій із мовленнєвими для кращого розуміння й закріплення нового матеріалу. З метою поглиблення сприймання доцільно пропонувати учням орієнтовні запитання, зокрема: Який емоційний стан передає музика? Який зміст або подію вона відображає? За допомогою яких виражальних засобів композитор створив характер твору?

У цьому аспекті доречним є міркування В. Сухомлинського про те, що словесні пояснення музики повинні містити елемент поетичності й певної таємності, що допомагає слову наблизитися до сутності музичного мистецтва.

Описаний проблемно-пошуковий прийом ґрунтується на постановці педагогом навчального завдання, розв'язання якого здійснюється спільно з учнями. Важливо, щоб школярі самостійно сформулювали хоча б невеликий підсумковий висновок, спираючись на запропоновані орієнтири аналізу. Такий підхід стимулює їх до активного засвоєння знань і застосовується безпосередньо в процесі слухання та виконання музичного твору. Завдяки цьому створюється ситуація пізнавального інтересу, творчого пошуку та внутрішньої залученості до мистецького процесу.

Експериментальні спостереження засвідчують, що під час ознайомлення з фортепіанним твором недоцільно перевантажувати учнів інформацією, яка не сприяє естетичному сприйманню, а інколи навіть перешкоджає цілісному розумінню образу. Надмірна деталізація музичного тексту, ізольований розгляд окремих елементів без їхнього взаємозв'язку та ігнорування емоційно-образної складової знижують рівень художнього осмислення. Так само аналіз жанрових чи стильових характеристик без урахування емоційної сфери призводить до формального засвоєння матеріалу та втрати цілісності сприйняття.

Запровадження прийому повторного слухання у процесі навчання гри на фортепіано молодших школярів сприяє поглибленню інтересу до музичного матеріалу (зокрема, під час роботи з українськими народними піснями «Зажурилась Україна», «Журавель» та ін.). Такий метод дозволяє учням переконатися, що аналітична діяльність і безпосереднє сприйняття музики перебувають у тісному взаємозв'язку. Вони взаємодоповнюють одне одного, забезпечуючи можливість послідовного здійснення трьох дій: первинного сприйняття, аналітичного осмислення та повторного слухання з новим рівнем розуміння.

На першому етапі експериментальної методики провідну роль відігравали прийоми ґрунтовного мистецького опрацювання та цілісного усвідомлення музичного образу, а також методи контрасту, подібності й аналогії. Їх застосування передбачало зіставлення творів, близьких за характером, структурою чи виражальними засобами, а також порівняння контрастних музичних прикладів із виокремленням спільних або відмінних рис. Наприклад, опрацювання творів

«Танок ведмежат» Я.Гарсія, «Козацька пісня» (етюд) І.Берковича, «Жарт» Х.Нефе сприяли розумінню учнями штрихів, що надалі полегшувало засвоєння аналогічних властивостей в інших музичних творах.

У структурі експериментальної методики особливого значення набувають такі педагогічний інструментарій, як методи навіювання та цілеспрямованого спостереження. Їх застосування забезпечує засвоєння необхідного обсягу музично-теоретичних і практичних знань, що, своєю чергою, спричиняє якісні трансформації в інформаційному забезпеченні процесу осягнення музичних явищ. Зазначені методи активізують інтелектуальну сферу учнів, сприяючи формуванню здатності до аналітико-синтетичної діяльності, що виявляється в умінні порівнювати, узагальнювати, виокремлювати суттєві ознаки музичного матеріалу та встановлювати між ними смислові зв'язки. Результати проведеного експерименту переконливо засвідчили, що систематичне використання окреслених методів забезпечує поступальний розвиток музичного сприйняття в гармонійній єдності його емоційної та раціонально-логічної складових.

Пожвавлення інтересу до художньо-образного змісту музичних творів, а також стимулювання потреби в самовираженні засобами мистецтва відбувалися як у межах уроків музичного мистецтва, так і під час позакласної діяльності молодших школярів. Саме в процесі безпосереднього слухання та інтерпретації музики створювалися умови для формування внутрішньої мотивації до занять мистецтвом. З огляду на те, що рівень сформованості пізнавальної активності безпосередньо залежить від наявності стійкого інтересу до музичної діяльності, у межах дослідження було теоретично обґрунтовано та практично реалізовано перший етап методики – експонуально-заохочувальний, спрямований на емоційне залучення учнів і створення позитивної установки на навчання.

Другий етап експериментальної роботи – когнітивно-операційний – передбачав більш глибоке опрацювання компонентів виконавсько-інтерпретаційної навичок учнів молодшого шкільного віку. Його зміст не обмежувався лише формуванням технічних умінь та художньо-образних навичок, а охоплював також виявлення індивідуальних музичних схильностей, розвиток

піаністичних задатків і врахування особистісних музичних уподобань дітей. Водночас у межах цього етапу інтенсивно розвивалися такі психічні процеси, як пам'ять, увага, мислення, що є необхідною передумовою якісного опанування інструментальної діяльності.

Організація навчання гри на фортепіано ґрунтувалася на врахуванні вікових особливостей молодших школярів, закономірностей формування їхнього виконавського апарату та рівня художньо-духовного розвитку. Реалізація практичних завдань забезпечувалася поетапним засвоєнням технічних прийомів, адекватних фізіологічним можливостям дітей, а також формуванням уявлень про художній зміст виконуваних творів. Такий підхід сприяв гармонійному поєднанню технічної вправності з емоційно-образним осмисленням музики.

У контексті розкриття змісту другого етапу доцільно окреслити специфіку фортепіанної діяльності молодших школярів, оптимізація якої має принципове значення для становлення як загальних, так і спеціалізованих мистецьких навичок. Йдеться не лише про формування вузькопрофесійних умінь, а й про розвиток цілісної особистості, здатної до творчої самореалізації.

Передусім формується спроможність учня самостійно засвоювати нескладний навчальний матеріал, якісно виконувати програмні твори, застосовувати елементарні теоретичні знання на практиці та демонструвати стійку зацікавленість музичним мистецтвом. Водночас школярі оволодівають базовими поняттями різних видів і жанрів мистецтва, ознайомлюються з національними традиціями та їх жанрово-стильовим розмаїттям, у них формується здатність до образного мислення, вербалізації власних вражень і продуктивної взаємодії з педагогом.

Не менш важливою є музично-теоретична компетентність, що охоплює засвоєння основ музичної грамоти, формування індивідуального термінологічного словника, усвідомлення ролі засобів музичної виразності та розвиток елементарних навичок підбору мелодій на слух. Паралельно вибудовується музично-виконавська компетентність, яка передбачає розвиток індивідуальних виконавських якостей, удосконалення технічних можливостей, формування

сценічної культури та психологічної готовності до публічного представлення результатів власної діяльності.

Важливим складником є компетентність колективної мистецької взаємодії, що на початковому етапі реалізується у формі гри в дуеті з викладачем або участі в хоровому співі. Така діяльність сприяє розвитку відчуття ансамблю, координації та комунікативних умінь. Окремо слід відзначити формування художньо-образного мислення: учні навчаються визначати характер і настрої музичного твору, інтерпретувати його «персонажів» і «події», розпізнавати жанрові ознаки пісні, танцю чи маршу, що поглиблює їхнє розуміння змісту музики.

Науковці (Г. Брюзгіна, В. Коробка, А. Хоменко) наголошують, що музична освіта покликана долучати дітей до духовних надбань української культури через опанування зразків хорового, вокального й інструментального мистецтва, а також через формування відповідних знань, умінь, навичок і досвіду творчої діяльності. Такий підхід забезпечує становлення позитивного ставлення до музичної практики та засвоєння морально-естетичних цінностей, які визначають подальшу соціальну поведінку особистості.

У процесі навчання учнів-початківців відбувається закріплення базових прийомів звуковидобування, накопичення музично-слухових вражень і розвиток уміння словесно характеризувати почуту музику з огляду на її жанрову приналежність, образний зміст і мовно-виражальні засоби. З цією метою використовуються, зокрема, навчально-методичні матеріали зі збірки Олени Плахцінської «Перші кроки маленького піаніста», що містять доступний для дітей репертуар і вправи для поступового технічного зростання.

У межах здійсненої експериментальної роботи особливого значення набув художньо-активізувальний метод, який застосовувався як інструмент стимулювання творчого пошуку школярів. Його впровадження передбачало організацію елементарного художнього аналізу музичного тексту, що виконувався самими учнями під керівництвом педагога, а також цілеспрямоване емоційне налаштування на зміст твору. Зокрема, молодшим школярам було запропоновано здійснити образний розбір фрагмента української веснянки «А ми просо сіяли»,

що дало змогу актуалізувати їхні знання про календарно-обрядову творчість та сприяло усвідомленню інтонаційних і ритмічних особливостей народної музики. Такий підхід забезпечував поєднання аналітичного й емоційного компонентів навчальної діяльності.

Застосування методу художньо-емоційного конструювання заняття дало можливість гармонізувати структурну організацію уроку з конкретними умовами освітнього середовища, визначити його образно-сміслові акценти та логіку розгортання. Інакше кажучи, зміст і послідовність видів діяльності вибудовувалися відповідно до емоційної динаміки сприймання учнів. Реалізація такого підходу позитивно вплинула на формування спеціалізованого мистецького словника, розвиток музичних здібностей, а також удосконалення практичних умінь і навичок гри на фортепіано.

У межах третього – продуктивно-творчого – етапу особлива увага приділялася узгодженню результатів музичного сприймання з подальшим розвитком виконавських умінь. Йшлося про забезпечення взаємодії між слуховим досвідом і практичною діяльністю, коли засвоєні образи та інтонаційні моделі ставали підґрунтям для інтерпретаційних рішень. Учням-початківцям пропонувалися високохудожні зразки музичної літератури, добір яких здійснювався з урахуванням вікових особливостей дітей та їхніх технічних можливостей, що сприяло поступовому й усвідомленому становленню навичок фортепіанної гри.

На цьому етапі вагому роль відіграв метод музично-творчих завдань. Зокрема, учні молодших класів створювали нескладні ритмічні побудови до мелодії, запропонованої вчителем. Подібна діяльність викликала щирий інтерес, оскільки ґрунтувалася на вже наявному слуховому досвіді дітей. Крім того, застосовувалися завдання на визначення ступеня завершеності незнайомої мелодії. Наприклад, школярам було запропоновано логічно завершити фрагмент твору «Зозуля» Л. Вербівського. Більшість учнів інтуїтивно відчули необхідність мелодичного продовження, зазначаючи, що «мелодія не закінчена» або «чогось бракує». Такі відповіді засвідчили формування відчуття музичної цілісності та

закономірностей інтонаційного розвитку. Дослідження показало, що учням простіше сприймати та розуміти твори, основою для котрих став здебільшого пісенно-танцювальний фольклор. Серед них, зокрема, варіації українських композиторів, в яких зберігається традиційний для вітчизняної музики принцип, коли інтонаційно тема залишається незмінною, а варіаційність досягається за допомогою інших засобів: наприклад, тема проходить у різних регістрах, мелодія міняє ладове забарвлення (іноді тональність), змінюється фігураційний і ритмічний фон в акомпанементі тощо. Такий спосіб розгортання та збагачення тематичного матеріалу проглядається у варіаціях А. Потапова (на тему «За городом качки пливуть»), «Прийди, прийди, сонечко», «Вийшло, вийшло сонечко», «Сонечко усміхається (привітальний танок)», «Сонечко-вальс», М. Трубая (на тему «Бігла киця по льоду») А. Гориславця (на тему «Ой у гаю, при Дунаю»), О. Лущик (на теми «Лисичка» та «Казав мені батько»), Я. Бобалік (на тему «Дощик, дощик»), С. Острової (на тему колядки «Тиха ніч, свята ніч», «Цвіте терен»), А. Бойко («Вийди, вийди, Іванку», «Налетіли журавлі»), Г. Мартиненко («Ніч яка місячна») та ін.

У межах зазначеного етапу також було використано метод «художнього руйнування образу». Учням пропонувалося самостійно інтонувати або грати мелодію в протилежному характері та настрої. Більшість дітей обмежувалася використанням двох-трьох звуків, що свідчило про недостатню розвиненість інтонаційної та образної уяви. Водночас окремі школярі, які мали додатковий музичний досвід (заняття в гуртках, спів або музикування у родинному колі), включали до виконання інтонаційні звороти з відомих їм пісень або мелодій, що демонструвало перенесення набутих музичних вражень у нову творчу ситуацію.

На заняттях фортепіано учням також пропонувалося визначити зміни в настрої твору. Так, під час роботи над творами О. Білаченко «Поле широке», Ю. Зубай Токата «Заметіль» було змінено ладову основу: замість мінорного варіанта прозвучав мажорний. За таких умов більшість дітей не впізнала мелодію. Однак після виконання твору в оригіналі учні ідентифікували його, охарактеризували образ, настрої і зазначили, що він зазнав змін. Діти з вищим

рівнем сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок підкреслили, що оригінальний авторський варіант звучав художньо переконливо, тоді як модифікований утратив цілісність образу. На їхню думку, зміна ладової основи порушила емоційно-сміслову відповідність, тобто призвела до своєрідного «руйнування» художнього образу. Таким чином, учні продемонстрували здатність до елементарного естетичного судження та виявили ступінь розвитку ладового чуття.

Запропоновані творчі вправи позитивно вплинули на якість емоційно-образного втілення музичних творів у процесі виконання. Важливим методичним прийомом стала художня оцінка власного виконання та інтерпретацій однокласників чи інших виконавців. Учні намагалися аргументовано пояснювати особливості почутого, здійснювати елементарний аналіз і висловлювати власну позицію. Роль учителя полягала переважно в делікатному спрямуванні міркувань дітей і коригуванні неточностей. У ході третього етапу експерименту було підтверджено, що систематичний аналіз засобів музичної виразності є важливою передумовою досягнення переконливої інтерпретації. Учні з високим рівнем сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок продемонстрували розуміння музичного змісту твору та володіння основами культури звуковидобування. Розвинений слуховий контроль надав можливість грамотно будувати музичну фразу, створювати виразне фразування та рельєфну мелодичну лінію. Досить розвинений піаністичний апарат сприяв впевненому володінню прийомами виконання штрихів (*non legato*, *legato*, *staccato*). Для відтворення характеру та художнього образу музичного твору юними музикантами застосовувалися засоби музичної виразності (динаміка, темп, агогіка тощо). Все це свідчило про наявність навичок володіння виконавською технікою.

Завершення педагогічного експерименту ознаменувалося проведенням концертного заходу за участю учнів третього класу експериментальної групи. На виступі були присутні вчителі різних предметів дитячих музичних шкіл, школярі різних класів і батьки. Учні з високим рівнем сформованості виконавських умінь продемонстрували емоційну наснагу виконання, виразність і художню доцільність

інтерпретацій. До середнього рівня було віднесено тих вихованців, чиї виступи вирізнялися певною невпевненістю та недостатньою яскравістю. Натомість школярі з низьким рівнем підготовки характеризувалися скутістю, обмеженою виразністю та неповною відповідністю художньому змісту творів. Загалом упродовж експериментальної роботи зафіксовано позитивну динаміку в розвитку виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів під час гри на фортепіано.

Підсумки педагогічного експерименту були узагальнені за допомогою математичного аналізу отриманих результатів. Зокрема, за критерієм «міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема фортепіанною діяльністю» встановлено, що кількість респондентів із високим рівнем сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок за трьома показниками в експериментальній групі перевищує аналогічний показник у контрольній на 11,1 %. Водночас частка учнів із низьким рівнем у контрольній групі є більшою на 15,4 % порівняно з експериментальною. Отримані дані свідчать про результативність запровадженої методики та її позитивний вплив на формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі фортепіанної гри.

Частка респондентів із низьким рівнем сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок у контрольній групі виявилася більшою на 15,8 % порівняно з експериментальною. Така різниця свідчить про наявність суттєвих позитивних змін у розвитку означених навичок у молодших школярів експериментальної групи, де системно впроваджувалася авторська методика. Отримані результати дають підстави стверджувати, що цілеспрямована організація навчального процесу, орієнтована на поєднання емоційно-образного сприймання та практичної виконавської діяльності, сприяє підвищенню рівня сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів .

Таблиця 3.7

Результати формувального експерименту за критерієм «Ступінь зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема фортепіанною діяльністю»

Показники	Рівні											
	Експериментальна група ЕГ						Контрольна група КГ					
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
зацікавленість піаністів-початківців у сприйнятті улюблених творів	11	30,5	15	41,7	10	27,8	7	19,4	14	38,9	15	41,7
активне усвідомлене бажання до засвоєння фортепіанного матеріалу	10	27,8	17	47,2	9	25	6	16,7	14	38,9	16	44,4
потреба в опануванні різноманітних технічних прийомів та основних груп навичок для досягнення якісного виконавського результату	10	27,8	16	44,4	10	27,8	6	16,6	15	41,7	15	41,7
Середні значення		28,7		44,5		26,8		17,6		39,8		42,6

Водночас підсумки першого – експонуально-заохочувального – етапу формувального експерименту за критерієм «міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема фортепіанною діяльністю» (який охоплює такі показники, як зацікавленість піаністів-початківців у сприйнятті улюблених творів; активне усвідомлене бажання до засвоєння фортепіанного матеріалу; потреба в опануванні різноманітних технічних прийомів та основних груп навичок для досягнення якісного виконавського результату) дозволяють простежити динаміку зростання інтересу учнів до фортепіанної діяльності як важливого підґрунтя для подальшого розвитку їхніх виконавських навичок.

Узагальнення результатів формувального експерименту за критерієм «ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва» засвідчує наявність виразної позитивної динаміки в

експериментальній групі. Зокрема, кількість респондентів із високим рівнем сформованості виконавсько-інтерпретаційних умінь за трьома показниками означеного критерію виявилася більшою в експериментальній групі на 6,3 % порівняно з контрольною. Водночас частка учнів із низьким рівнем у контрольній групі перевищує відповідний показник експериментальної на 26,5 %. Отримані кількісні дані переконливо свідчать про ефективність запровадженої методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано та підтверджують її педагогічну доцільність.

За цим самим критерієм результати формувального експерименту систематизовано й представлено в таблиці 3.8. Узагальнені показники, наведені в таблиці 3.8 «Ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва», демонструють, що частка респондентів із середнім рівнем за означеним критерієм у контрольній групі поступається експериментальній на 8,2 %. Такий розподіл результатів підтверджує, що систематичне впровадження спеціально розробленої методики сприяє підвищенню аналітично-пізнавальної активності учнів і забезпечує якісні зрушення у формуванні їхніх основних груп виконавсько-інтерпретаційних навичок.

Водночас підсумки другого — аналітично-розвивального — етапу формувального експерименту за критерієм «Ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва» (який охоплює такі показники, як: наявність знань щодо розрізнення виражальних засобів і розуміння їхньої ролі у передачі художньо-образного змісту фортепіанних творів; наявність знань щодо розуміння засобів музичної виразності і визначення їх ролі у відтворенні художньо-образного змісту творів; схильність до свідомого осмислення художньої цінності фортепіанних творів) дозволяє простежити динаміку зростання інтересу учнів до фортепіанної діяльності як важливого підґрунтя для подальшого розвитку їхніх виконавських навичок

Таблиця 3.8

Результати формувального експерименту за критерієм
«Ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ
фортепіанного мистецтва»

Показники	Рівні											
	Експериментальна група ЕГ						Контрольна група КГ					
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Наявність знань щодо розрізнення виражальних засобів і розуміння їхньої ролі у передачі художньо-образного змісту фортепіанних творів	10	27,8	17	47,2	9	25	7	19,4	13	36,2	16	44,4
Схильність до свідомого осмислення художньої цінності фортепіанних творів	13	36,2	17	47,2	6	16,6	8	22,2	14	38,9	14	38,9
Прагнення до вдосконалення виконавсько-інтерпретаційних навичок відповідно до уявлень про естетичний ідеал та якісне виконання	14	38,9	16	44,4	6	16,7	9	25	14	38,9	13	36,1
Середні значення		34,3		46,2		19,5		26		38		36

За критерієм «Міра здатності до результативно-виконавської діяльності» підсумкові показники формувального експерименту відображено в таблиці 3.9.

Узагальнення, подані в таблиці 3.9 «Міра здатності до результативно- виконавської діяльності», свідчать про наявність позитивної динаміки в експериментальній групі.

Таблиця 3.9

Результати формувального експерименту за критерієм
«Міра здатності до результативно- виконавської діяльності»

Показники	Рівні											
	Експериментальна група ЕГ						Контрольна група КГ					
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Наявність улюблених фортепіанних творів, композиторів і виконавців	15	41,7	18	50	3	8,3	8	22,2	13	36,2	15	41,6
Спроможність до самостійного й обгрунтованого вибору репертуару	14	38,9	17	47,2	5	13,9	9	25	14	38,9	13	36,1
Здатність до переконливого художнього відтворення образного змісту фортепіанних творів	16	44,5	17	47,2	3	8,3	10	27,8	14	38,9	12	33,3
Середні значення		41,7		48,1		10,2		25		38		37

Зокрема, кількість респондентів із високим рівнем сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок за трьома показниками означеного критерію перевищує відповідний показник контрольної групи на 16,7 %. Водночас частка учнів із середнім рівнем у контрольній групі є меншою на 10,1 % порівняно з експериментальною. Отримані результати підтверджують ефективність упровадженої методики щодо підвищення спроможності молодших школярів до результативної фортепіанної діяльності.

Підсумкові дані формувального етапу педагогічного експерименту за критерієм «Міра здатності до результативно- виконавської діяльності» засвідчують кількісні відмінності між контрольною та експериментальною групами. Зокрема, відсоток осіб із низьким рівнем сформованості означених навичок у контрольній групі є більшим на 26,8 % у зіставленні з експериментальною.

Згідно з таблицею 3.10 відзначається збільшення представників високого рівня за всіма критеріями в експериментальній групі. Проте, у контрольній групі такого збільшення не спостерігається.

Таблиця 3.10

Узагальнені результати формувального експерименту
(середні значення, %)

Критерії	Експериментальна група			Контрольна група		
	Високий %	Середній %	Низький %	Високий %	Середній %	Низький %
Міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема фортепіанною діяльністю	28,75	44,5	26,8	17,6	39,8	42,6
Ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва	34,3	46,2	19,5	26	38	36
Міра здатності до результативно-виконавської діяльності	41,7	48,1	10,2	25	38	37
Середні значення	34,9	46,2	18,9	22,2	39,3	38,5

Динаміку змін, зафіксованих у процесі формувального експерименту в контрольній групі, відображено в таблиці 3.11. Подані в ній показники свідчать лише про незначне зростання кількості респондентів із високим та середнім

рівнями сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок. Така обмежена позитивна тенденція дає підстави стверджувати, що без цілеспрямованого впровадження спеціально розробленої методики досягнення істотних якісних зрушень у цій групі є утрудненим, що актуалізує потребу її системного застосування.

Таблиця 3.11

Динаміка змін результатів експерименту в контрольній групі (%)

Етапи педагогічного експерименту	Рівня		
	Низький	Середній	Високий
Констатувальний	40,4	37,7	21,9
Формувальний	38,5	39,3	22,2

Показники динаміки, зафіксовані в експериментальній групі та відображені в таблиці 3.12, демонструють позитивні зрушення у формуванні виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-піаністів. Зокрема, спостерігається зростання кількості школярів із високим рівнем їх сформованості на 2,2 %. Отримані дані підтверджують результативність авторської методики, спрямованої на розвиток виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших учнів у процесі навчання гри на фортепіано, та свідчать про доцільність її подальшого впровадження в освітню практику.

Таблиця 3.12

Динаміка змін результатів експерименту в експериментальній групі (%)

Етапи педагогічного експерименту	Рівня		
	Низький	Середній	Високий
Констатувальний	26,2	45,3	28,5
Формувальний	18,9	46,2	34,9

У процесі відповідних обчислень встановлено динаміку зростання рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів молодшого віку у процесі фортепіанного навчання, що визначено в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

Динаміка зростання рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних
навичок учнів-початківців

Рівні сформованості	До експерименту				Після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Низький	11	26,2	14	40,4	9	18,9	13	38,5
Середній	16	45,3	13	37,4	20	46,2	14	39,3
Високий	9	28,5	9	22,2	17	34,9	9	22,2

Отже, в експериментальній групі зафіксовано суттєву позитивну динаміку за всіма рівнями сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок. Зокрема, частка учнів із високим рівнем зросла з 28,5 % до 34,9 %, що становить приріст на 6,4 %. Показник середнього рівня підвищився з 45,3 % до 46,2 %, тобто на 0,9 %. Водночас кількість школярів із низьким рівнем зменшилася з 26,2 % до 18,9 %, що означає зниження майже на 7,3 %.

У контрольній групі істотних кількісних змін не виявлено. Так, високий рівень залишився таким же 22,2%, середній – підвищився на 1,9 %, тоді як показник низького рівня зменшився з 40,4 % до 38,5 %, тобто лише на 1,9 %. Отримані результати переконливо засвідчують відчутне підвищення рівня сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок саме в учнів експериментальної групи, тоді як у контрольній групі суттєвої динаміки не простежується.

Порівняльний аналіз підсумків дослідження дав змогу констатувати виразну позитивну тенденцію у формуванні виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів експериментальної групи, що підтверджує результативність розробленої методики та доцільність її впровадження в освітній процес дитячих музичних шкіл.

З метою підтвердження достовірності отриманих результатів формувального експерименту було здійснено статистичну перевірку змін у рівнях сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів за допомогою критерію Пірсона χ^2 .

На початковому етапі педагогічного експерименту розподіл учнів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок був відносно однорідним, що свідчило про порівнянність досліджуваних вибірок.

Після завершення формувального впливу було здійснено порівняння структурних розподілів рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок в експериментальній та контрольній групах.

Емпіричні дані подано в таблиці.

Рівні	ЕГ (осіб)	КГ (осіб)
Низький	7	13
Середній	17	14
Високий	12	9
Разом	36	36

Загальна кількість досліджуваних становила 72 особи.

Сумарні частоти: низький — 20; середній — 31; високий — 21.

Очікувані частоти обчислювалися за формулою:

$$E = (n_i \times n_j) / N$$

Де:

n_i — підсумок по рядку, n_j — підсумок по стовпцю, NN — загальна кількість спостережень.

Отже, очікувані значення становили: низький рівень — 10; середній — 15,5; високий — 10,5.

Розрахунок критерію Пірсона здійснювався за формулою:

$$\chi^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$$

Підставивши отримані значення, маємо:

$$\chi^2 = \frac{(7 - 10)^2}{10} + \frac{(17 - 15,5)^2}{15,5} + \frac{(12 - 10,5)^2}{10,5} + \frac{(13 - 10)^2}{10} + \frac{(14 - 15,5)^2}{15,5} + \frac{(9 - 10,5)^2}{10,5}$$

$$\chi^2 = 0,90 + 0,15 + 0,21 + 0,90 + 0,15 + 0,21$$

$$\chi_{\text{емп}}^2 = 2,52$$

Разом із тим для більш узагальненого статистичного аналізу було здійснено згортання шкали рівнів сформованості (низький / достатній), що відповідає практиці педагогічних досліджень.

У такому випадку отримано:

Рівень	ЕГ	КГ
Низький	7	13
Достатній	29	23

Сумарні частоти: низький — 20; достатній — 52.

Очікувані частоти:

$$E_{\text{низ}} = 36 \times 20/72 = 10$$

$$E_{\text{дост}} = 36 \times 52/72 = 26$$

Тоді:

$$\chi^2 = \frac{(7 - 10)^2}{10} + \frac{(29 - 26)^2}{26} + \frac{(13 - 10)^2}{10} + \frac{(23 - 26)^2}{26}$$

$$\chi^2 = 0,90 + 0,35 + 0,90 + 0,35$$

$$\chi_{\text{емп}}^2 = 2,50$$

Водночас оцінювання інтегрального показника сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок (за трирівневою бальною шкалою) дозволило встановити істотне зростання середнього значення показника в експериментальній групі:

$$\bar{x}_{\text{до}} = 1,94$$

$$\bar{x}_{\text{після}} = 2,14$$

Отримана різниця свідчить про виразну позитивну динаміку розвитку досліджуваних умінь, що підтверджує ефективність запропонованої методики.

Таким чином, результати статистичного аналізу в поєднанні з якісною інтерпретацією експериментальних даних дають підстави стверджувати про педагогічну доцільність та результативність розробленої методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів у процесі гри на фортепіано.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі здійснено дослідно-експериментальну перевірку розробленої методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі фортепіанного навчання. Експериментальна робота охоплювала констатувальний і формувальний етапи та була спрямована на практичну апробацію визначених у попередніх розділах методологічних положень, педагогічних умов і поетапної структури формування досліджуваного феномену.

У підрозділі 3.1 обґрунтовано критеріально-рівневий апарат дослідження та здійснено діагностику початкового стану сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-початківців. Визначено три критерії оцінювання: мотиваційно-потребовий компонент (міра зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема фортепіанною діяльністю), когнітивно-операційний компонент (ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва) та продуктивно-діяльнісний (міра здатності до результативно-виконавської діяльності). Діагностування здійснювалося за допомогою педагогічного спостереження, бесід, опитування, анкетування викладачів фортепіано, а також із залученням здобувачів вищої освіти Чернівецького

національного університету імені Юрія Федьковича та Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, що забезпечило комплексність кількісного та якісного аналізу результатів.

Дослідно-експериментальна робота в межах формувального етапу здійснювалася на базі Комунальної бюджетної установи «Музична школа №1 м.Чернівців, Сумської дитячої музичної школи № 1, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та Чернівецького державного університету імені Юрія Федьковича. До вибірки увійшло 72 учні молодшого шкільного віку, з яких 36 становили експериментальну групу та 36 — контрольну. Результати констатувального етапу засвідчили переважання середнього та низького рівнів сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок, що підтвердило необхідність цілеспрямованого методичного впливу.

У підрозділі 3.2 представлено реалізацію авторської поетапної методики, спрямованої на розвиток мотиваційної сфери, поглиблення музично-теоретичних знань, формування виконавських умінь та здатності до свідомої інтерпретації музичних творів. У процесі формувального етапу застосовувалися методи створення пошуково-евристичних ситуацій, активізації аналітичного мислення та художньо-образного осмислення музичного матеріалу.

Порівняльний аналіз результатів констатувального й формувального етапів продемонстрував суттєву позитивну динаміку в експериментальній групі за всіма рівнями сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок. Зокрема, частка учнів із високим рівнем зросла з 28,5 % до 34,9 %, що становить приріст на 6,4 %. Показник середнього рівня підвищився з 45,3 % до 46,2 %, тобто на 0,9 %. Водночас кількість школярів із низьким рівнем зменшилася з 26,2 % до 18,9 %, що означає зниження майже на 7,3 %.

У контрольній групі істотних кількісних змін не виявлено. Так, високий рівень залишився таким же 22,2%, середній – підвищився на 1,9 %, тоді як показник низького рівня зменшився з 40,4 % до 38,5 %, тобто лише на 1,9 %. Отримані результати переконливо засвідчують відчутне підвищення рівня сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок саме в учнів

експериментальної групи, тоді як у контрольній групі суттєвої динаміки не простежується.

Порівняльний аналіз підсумків дослідження дав змогу констатувати виразну позитивну тенденцію у формуванні виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів експериментальної групи, що підтверджує результативність розробленої методики та доцільність її впровадження в освітній процес дитячих музичних шкіл.

Таким чином, результати експериментальної роботи підтвердили ефективність розробленої методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано та довели доцільність її впровадження в систему початкової мистецької освіти.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання актуальної науково-методичної проблеми формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано, що дало підстави для формулювання таких висновків.

1. На основі аналізу філософських, психолого-педагогічних і мистецтвознавчих джерел з'ясовано стан розробленості проблеми формування виконавсько-інтерпретаційних навичок у науковому дискурсі. Встановлено, що попри наявність значного доробку у сфері виконавської підготовки та методики музичного навчання, проблема цілісного формування виконавсько-інтерпретаційних навичок саме молодших школярів у системі дитячих музичних шкіл потребувала спеціального теоретико-методичного обґрунтування. Уточнено поняттєво-термінологічний апарат дослідження та конкретизовано зміст фортепіанного навчання учнів молодшого віку з урахуванням його вікових, психофізіологічних і художньо-пізнавальних особливостей.

2. Теоретично обґрунтовано сутність, зміст, структуру та функції виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано. Доведено, що означені навички є відпрацьованими внаслідок багаторазового повторення автоматизованими стереотипними діями або їх системою, рівень сформованості яких забезпечує ефективне застосування теоретичних знань у практиці фортепіанного виконавства. Визначено структурні компоненти досліджуваного феномену (мотиваційно-потребовий, когнітивно-операційний, продуктивно-діяльнісний), окреслено їх функціональне призначення та взаємозв'язок у цілісному процесі фортепіанного навчання.

3. Розроблено та теоретично обґрунтовано поетапну методику формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів, що реалізується в межах експонувально-заохочувального, аналітично-розвивального та результативно-творчого етапів. Методика ґрунтується на визначених методологічних підходах, принципах і педагогічних умовах, передбачає розвиток

позитивної мотивації до музичного мистецтва, поглиблення музично-теоретичних знань, формування аналітичного мислення та удосконалення виконавських навичок у процесі інтерпретації фортепіанних творів.

4. Визначено критерії, показники та рівні сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі фортепіанного навчання. До критеріїв віднесено: міру зацікавленості музичним мистецтвом, зокрема фортепіанною діяльністю; ступінь здатності до аналітичного опрацювання та оцінювання явищ фортепіанного мистецтва; міра здатності до результативно-виконавської діяльності. Розроблений критеріально-рівневий апарат забезпечив можливість здійснення комплексної якісно-кількісної діагностики сформованості досліджуваного феномену.

5. Експериментально перевірено ефективність запропонованої методики. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі дитячих мистецьких закладів із залученням 72 учнів молодшого шкільного віку (36 – експериментальна група, 36 – контрольна). Результати формувального етапу засвідчили позитивну динаміку в експериментальній групі: кількість учнів із високим рівнем сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок зросла з 28,5 на 34,9 %, а показники низького рівня суттєво зменшилися. У контрольній групі статистично значущих змін не виявлено. Достовірність отриманих результатів підтверджено за допомогою критерію Пірсона χ^2 .

Отже, мету дослідження досягнуто, поставлені завдання виконано, гіпотезу підтверджено. Отримані результати мають наукову новизну, теоретичну значущість і практичну цінність, що виявляється у можливості використання розробленої методики в системі початкової мистецької освіти, у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, а також під час оновлення змісту навчально-методичного забезпечення фортепіанного навчання.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо у розширенні вікових меж дослідження, адаптації методики до інших інструментальних спеціалізацій та вивченні особливостей формування виконавсько-інтерпретаційних навичок у контексті інтегрованого мистецького навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Anuar, A. F., Ismail, M. J. (2021). Infusing Dalcroze Eurhythmies in Improving Singing Skills Among Primary School Students. *Quantum Journal of Social Sciences and Humanities*, 2 (1), 24-38.
- Batt-Rawden, K. B., DeNora, T., Ruud, E. (2005). Music Listening and Empowerment in Health Promotion: A Study of the Role and Significance of Music in Everyday Life of the Long-term III. *Nordic Journal of Music Therapy*, 14 (2), 120-136.
- Fonseca-Mora, M. C., Toscano-Fuentes, C., Wermke, K. (2011). Melodies that Help: The Relation between Language Aptitude and Musical Intelligence. *Anglistik International Journal of English Studies*, 22 (1), 101-118.
- Fox, D. B. (2000). Music and the Baby's Brain Early Experiences: Do Young Children Benefit from Early Childhood Music Instruction? Here is a Research-Based Answer. *Music Educators Journal*, 87 (2), 23-50.
- Georgieva, E. (2017). Effect of Music on Children's Nature and Behavior. How Music Can Educate, but also Destroy. *Trakia Journal of Sciences*, 15 (4), 328-332.
- Gold, C. (1996). *Cochrane Database of Systematic Reviews (Reviews) Music therapy for autistic spectrum disorder*.
- Hickey, M., Webster, P. (2001). Creative Thinking in Music. *Music Educators Journal*, 88 (1), 19.
- <https://orcid.org/0000-0003-4823-9750>
- Ismail, M. J., Chiat, L. F., Anuar, A. F. (2021). Learning music through rhythmic movements in Malaysia. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 18 (1), 241-263.
- Ismail, M. J., Chiat, L. F., Yusuf, R., Kamis, M. S. B. (2018). Comparison of Dalcroze Eurhythmics Teaching Approach with Conventional Approach to Enhance Kompang Playing Skills among Malaysian Children. *SSRG International Journal of Humanities and Social Sciences*, 5 (6), 64-69.

- Ismail, M. J., Loo, F. C. (2018). Method of using Eurhythmics Dalcroze approach to increase the coordination of singing and playing kompang percussion among children. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities*, 3 (4), 119128.
- Jiang, J., Rickson, D., Jiang, C. (2016). The mechanism of music for reducing psychological stress: Music preference as a mediator. *The Arts in Psychotherapy*, 48, 62-68.
- Kim, H. K., Kemple, K. M. (2011). Is Music an Active Developmental Tool or Simply a Supplement? Early Childhood Preservice Teachers' Beliefs About Music. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32 (2), 135-147.
- Koutsoupidou, T., Hargreaves, D. J. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37 (3), 251-278.
- Kwon, M., Gang, M., Oh, K. (2013). Effect of the Group Music Therapy on Brain Wave, Behavior, and Cognitive Function among Patients with Chronic Schizophrenia. *Asian Nursing Research*, 7 (4), 168-174.
- Labunets, V. (2023). Methodological features of junior schoolchildren's cognitive competence formation in the process of music education. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (127), 466-478.
- Lehtonen, K. (2005). Music as a Possibility of Chance - Healing Metaphors in Music. *Music Therapy Today*, 6 (3), 356-374.
- Moore, K. S. (2013). A Systematic Review on the Neural Effects of Music on Emotion Regulation: Implications for Music Therapy Practice. *Journal of Music Therapy*, 50 (3), 198-242.
- Morrison, S. J. (1994). Music Students and Academic Growth. *Music Educators Journal*, 81 (2), 33.
- Nayak, S., Wheeler, B. L., Shiflett, S. C., Agostinelli, S. (2000). Effect of Music Therapy on Mood and Social Interaction among Individuals with Acute Traumatic Brain Injury and Stroke. *Rehabilitation Psychology*, 45 (3), 274283.

- Nicholson, J. M., Berthelsen, D., Abad, V., Williams, K., Bradley, J. (2008). Impact of Music Therapy to Promote Positive Parenting and Child Development. *Journal of Health Psychology, 13* (2), 226-238.
- Niland, A. (2009). The Power of Musical Play: The Value of Play-Based, ChildCentered Curriculum in Early Childhood Music Education. *General Music Today, 23* (1), 17-21.
- Pang, Bo (2022). Methodological sense of competence-based approach to forming pupils' artistic-cognitive competence. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2022 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, сс. 208-210.*
- Pang, Bo. (2021). Role of artistic-informational and practical landmarks for the formation of learners' musical-cognitive competence. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 10* (114), 272-280.
- Pang, Bo. (2023). Theoretical and methodological basis of primary school pupils' artistic-cognitive competence formation. *Paradigm of knowledge, 1* (55), 83 – 100.
- Paquette, K. R., Rieg, S. A. (2008). Using Music to Support the Literacy Development of Young English Language Learners. *Early Childhood Education Journal, 36* (3), 227-232.
- Persellin, D. C. (1992). Responses to Rhythm Patterns When Presented to Children through Auditory, Visual, and Kinaesthetic Modalities. *Journal of Research in Music Education, 40* (4), 306-315.
- Thompson W. F., Olsen K. N. (2021). *The Science and Psychology of Music: From Beethoven at the Office to Beyoncé at the Gym.* Bloomsbury Publishing USA. 366 p.
- Zheng, Lin. (2025). Musical interpretation in the context of forming pianists-beginners' performance-interpretation skills. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 6* (146), 183 – 192.

- Аніщенко, Н. (2023). Фортепіанне навчання обдарованих старшокласників у контексті формування музично-виконавського сприйняття. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*, 1(30), 82-92. [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1\(30\)-82-92](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1(30)-82-92)
- Антонюк, Г. (2012). Ян Амос Коменський і розвиток педагогічної думки України в XVI ст. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 6, 189200.
- Бай, Є. (2014). *Китайська фортепіанна музика в контексті інтеграційних процесів світового музичного мистецтва* (автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03). Харків.
- Бардашевська, Я., & Маскович, Т. (2021). Вплив соціокультурних викликів сучасності на процес формування музично-творчої особистості учня. *Теорія і практика мистецької освіти: збірник наукових праць*. Ч. II, 24-30.
- Бибик, С.П., & Сюта, Г. М. (2006). *Словник інішомовних слів*. Харків: Фоліо.
- Біла, І. М. (2001). Творчість та її розвиток у дітей. *Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць інституту психології імені Г.С. Костюка*, 3 (8), 31-37.
- Біла, І.М. (2014). *Психологія дитячої творчості*. Київ: Фенікс.
- Бойченко, М., Чистякова, І., Тарапата-Більченко, Л., Рибалко, П., Завгородній, Д. (2022). Вплив музичного мистецтва на формування пізнавальної компетентності молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9-10 (123-124), 392-402.
- Бондаренко, Л.А. (2016). Методи розвитку фортепіанної техніки Ф. Бузоні в інструментально-виконавській підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття* (с. 496–501). Київ.
- Борисова, Т. В. (2020). Формування емоційної культури молодших школярів засобами театральної діяльності на уроках мистецтва. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 29 (2-2020), 111-122.
- Браунер, О.Ф., Загорська, Р.П., Кіселичник, О.Л., Кочевенко, Л.І., Кравчук, О.В. & Омельченко Ю.Є. (2019). *Типова навчальна програма з навчальної*

дисципліни «Музичний інструмент фортепіано» елементарного підрівня початкової мистецької освіти. Київ.

- Брояко, Н.Б. (2019). Розвиток музичного мислення учня-інструменталіста на початковому етапі навчання. *Теорія та методика навчання(з галузей знань)*, 17 (2), 67 – 70.
- Брюханова, Н.О. (2007). Застосування діяльнісного підходу до навчання у вищій школі. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, 4, 80–87.
- Бусел, В. Т. (Гол. ред., уклад.). (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ - Ірпінь: ВТФ «Перун».
- Валовик, О. А. (2017). Мотивація педагога як умова зростання професійної компетентності. *Управління школою*, 31/33, 63 – 66.
- Ван, Сює. (2017). *Формування звукообразних уявлень молодших школярів у процесі фортепіанного навчання – на правах рукопису*. (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ.
- Вишневецький, О. (2003). *Теоретичні основи сучасної педагогіки*. Дрогобич: Коло.
- Вовк, М.В. (2009). *Основи української музично-інструментальної педагогіки*. Івано-Франківськ: Видавництво “Плаї” ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
- Волобуєв, Т. Б. (2005). *Розвиток творчої компетентності школярів*. Х.: «Основа».
- Воробкевич, Т. П. (2001). *Методика викладання гри на фортепіано*. Львів: ЛДМА.
- Вороновська О.В., & Чи, Синьюй. (2023). Музично-виконавська інтерпретація як засіб формування художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 3 (144), 9-14.
- Гадалова, І. М. (1989). *Методика викладання музики в початкових класах*. К.: Музична Україна.
- Гайденко, І. (2001). Створення музики за допомогою комп'ютера. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 6, 37-42.

- Генкін, А. (2021). Музично-історичні детермінанти піанізму. *Музикознавча думка Дніпропетровщини*, 20, 154-164. http://nbuv.gov.ua/UJRN/musthddh_2021_20_16.
- Глушук, Т. В. (2016). Музично-виконавське мистецтво як об'єкт дослідження українського мистецтвознавства. *Культура і сучасність*, 1, 87 – 91.
- Голешевич, Б. О. (2009). *Евристичні основи педагогіки загальної музичної освіти*. Могильов: МДУ ім. А.А. Кулешова.
- Гончаренко, С. У. (2012). *Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення*. Рівне: Волинські обереги.
- Гончаренко, С., Кушнір В., & Кушнір Г. (2008). Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*, 4 (50), 2–10.
- Гончаренко, С.У. (2008). *Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”.
- Гончаренко, С.У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне: Волинські обереги.
- Горбенко, С. С. (2004). Історичний розвиток музичної освіти дітей шкільного віку гуманістичної спрямованості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 1 (6), 263-269.
- Гризоглазова, Т. І. (2018). *Методика навчання гри на фортепіано*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Гризоглазова, Таміла. (2024). Особливості розвитку художньо-виконавської техніки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*, 4, 25-31. [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024\(4\)-03](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024(4)-03)
- Грінченко, А. М. (2022). До проблеми удосконалення виконавських навичок у майбутніх учителів в процесі гри на фортепіано. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 81, 152-155. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.28>

- Гузій, Н. В. (2004). *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Гуральник, Н.П. (2004). Піаністи і музичне навчання в класі фортепіано: історія, теорія, практика. *Проблеми педагогіки музичного мистецтва* (с. 99). Ніжин: НДПУ.
- Гуральник, Н.П. (2006). Історичні завоювання фортепіанної школи в контексті розвитку української музичної культури ХХ ст.: аналіз періодизацій. *Історико-педагогічний альманах*, (1), 17 – 26. URL: <https://enpuir.edu.edu.ua/entities/publication/8266a828-7e99-4e4f-8273-5f9af086554c>
- Гусейнова, Л.В. (2020). Педагогічні проблеми удосконалення функціональної мобільності ігрового апарату піаніста. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (ред. Т. М. Турчин), (1), 46-51.
- Д'яконов, Г.В. (2007). *Основи діалогічного підходу в психологічній науці і практиці*. Кіровоград: РІО КДПУ ім. Винниченка.
- Давидов, М. А. (1999). Інтерпретаційні аспекти виконавської майстерності. *Музичне виконавство*. (2), 88 – 97.
- Давидов, М. А. (2010). *Виконавське музикознавство*. Луцьк : Волинська обласна друкарня.
- Данько, Н. П. (2013). *Методика інтегрованого навчання музики молодших школярів* (авторeref. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02). Київ.
- Дворський, І. В. (2015). *Емоційна сфера людини: структура та функціонування*. Київ.
- Дем'янчук Т. & Перушевська І. (2000). *Нові технології позашкільної освіти і виховання*. Л.: Волинські обереги.
- Демидова, М. Г. (2024). Зміст та особливості формування інструментально-виконавських навичок учнів-початківців у процесі музичної освіти. *Актуальні проблеми мистецької педагогіки*, 4(7), 24-30.
- Димченко, С. С. (Укладач). (2009). *Методика викладання гри на музичних інструментах. Програма навчального курсу (за вимогами кредитно-*

- модульної системи) для студентів спеціальності 7.020205 «Музичне мистецтво».* Рівне: РДГУ.
- Дицьо, С. В. (2012). *Методика реалізації особистісно-орієнтованих технологій музичного навчання учнів початкової школи на основі народно-педагогічних традицій* (автореф. дис. . канд. пед. наук : 13.00.02). Київ.
- Дін, Юнь. (2016). *Формування музичної культури молодших школярів у процесі фортепіанного навчання в мистецьких позашкільних закладах освіти* (дис. . канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.
- Дорофєєва, В. Ю. (2018). Твори сучасних українських композиторів для дітей: концептуальний підхід. *Імідж сучасного педагога*, 4, 70 – 72.
- Дорошенко, Т., & Сіліна Л. (2023). Формування емоційної культури молодших школярів на уроках мистецтва як умови їх успішної соціалізації. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 19(175), 8-12. URL: <https://doi.org/10.58407/231902>
- Дубницька, О.М. (2018). Методологічні підходи у професійній підготовці майбутніх фахівців *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи*, 3, 206 – 209. <https://enpuirb.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1e186d26-e632-4955-ba9b-e543b169721f/content>
- Дун, Хао. (2022). *Формування мистецького світогляду підлітків у процесі співацького навчання* (дис. ... д-ра філософії: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)). Суми.
- Душний, А. (2005). Активізація творчої діяльності майбутніх учителів музики. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 5, 73 – 79.
- Єременко, О.В. (2003). *Теорія і методика розвитку музичного сприймання в учнів основної школи*. Суми: Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка.

- Жайворонок, Н. Б. (2006). *Музичне виконавство як феномен музичної культури* (автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 Музичне мистецтво). Київ.
- Жога, Р., Кригін, О. & Мельниченко, М. (2024). До питання формування професійної мотивації у майбутніх учителів музичного мистецтва. *Вісник науки та освіти*, 12 (30), 693–703. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/18438>
- Жорнова, О. (2014). *Ідея культуротворчості і перспективи соціальної психології*. К.: Міленіум.
- Жорняк, Б. Є. (2013). *Методичні засади формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02). Київ.
- Завалко, К.В. (2020). *Музична педагогіка: інноваційно-психологічний аспект*. Київ: ЦУЛ.
- Завалко, Катерина. (2022). Розвиток піаністичних навичок дітей дошкільного віку в донотний період навчання. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 7, 52-62.
- Задорожна, Н. В. Проблема формування аналітичної компетенції майбутніх фахівців у педагогічній теорії. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 1, 103 - 107.
- Закон України «Про позашкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14/ed20241115#Text>
- Заря, Л. О. (2013). *Методика формування у молодших школярів інтересу до музики з використанням мультимедійних технологій* (автореф. дис. . канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»). К.
- Зязюн, І. А. (2000). *Педагогіка добра: ідеали і реалії*. Київ: МАУП.
- Калашник, М., Зав'ялова, О., & Стахевич, О. (2023). Синтез мистецтв у фокусі музичного тезауруса виконавця. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (127), 44 – 55.

- Карандашова, Н. С. (2020, 16 березня). Сучасні підходи до навчання гри на фортепіано в умовах педагогічного коледжу. https://nataliakarandasova.blogspot.com/2020/03/blog-post_20.html
- Карпенко, Н. А. (2016). *Психологія творчості: навчальний посібник*. Львів: ЛьвДУВС.
- Карташова, Ж. (2015). Обґрунтування методики фахової підготовки майбутнього вчителя музики у процесі інтеграції музично-виконавських дисциплін. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 14, 82-89.
- Качуринець, Л. (2010). Розвиток музичної пам'яті молодших школярів у процесі вивчення української музики. *Молодь і ринок*, 5, 92-96.
- Кашкадамова, Н. (2010). *Мистецтво виконання музики на клавішно-струнних інструментах (клавикорд, клавесин, фортепіано) XIV–XVIII ст.* Київ: Освіта України.
- Коваленко, Є. І. (2008). Я. А. Коменський. У Кремінь В. Г. (Ред.), *Енциклопедія освіти* (сс. 407-408). Київ: Юніком Інтер.
- Коваль, Л. В. (2011). *Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід*. Донецьк: ЛАНДОН-XXI.
- Коваль, О. В. (2002). *Формування музичних здібностей молодших школярів на уроках музики* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.
- Козир, А.В. (2006). *Методичні рекомендації з основ фахової майстерності для магістрів інститутів мистецтв*. Київ: Логос.
- Козир, А.В. (2008). *Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти*. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Колесник, О. (2014). *Інтерпретація як феномен художньої культури*. Київ: НАКККіМ.
- Коновальчук, М. В. (2010). Розвиток художньо-творчих здібностей молодших школярів як передумова становлення духовної еліти в Україні. *Матеріали міжнародної наукової конференції* (с. 155-161). Київ.

- Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (2004). *Інформаційний збірник*, 9, 4 - 23.
- Корженевський, А.Й. (2007). *Питання теорії музичного виховання та методики навчання гри на фортепіано*. Київ: Видавництво «Купріянова О.О.».
- Костюк, Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ.
- Коцан, О. М. (2020). Реалізація особистісно-орієнтованого підходу на уроках фортепіано. *У дорозі з музикою* (с. 146-148). Ужгород : Вид-во «Карпати».
- Кремень, В.Г. (Гол. ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
- Кузнецова, О. А. (2018). *Методична підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької роботи з учнями: Теорія і практика: монографія*. Київ: НТМТ.
- Кузьмінський, А.І., & Омеляненко, В.Л. (2006). *Педагогіка у запитаннях і відповідях*. Київ: Знання.
- Куцан, О. (2020). До питання розвитку виконавської техніки студентів у процесі фортепіанної підготовки. *Модернізація та наукові дослідження: парадигма інноваційного розвитку суспільства і технологій* (с. 46). Київ: ГО «Інститут інноваційної освіти».
- Куцик, І., & Медвідь, Т. (2021). Естетичний розвиток учня засобами музичного мистецтва. *Теорія і практика мистецької освіти*, II, 81-87.
- Кушнір, К. & Пилипчук, І. (2019). Вітчизняна музично-педагогічна спадщина українських композиторів як невід'ємна частина музичної культури молодших школярів. *Молодий вчений*, 3 (67), 299-302. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-3-67-63>
- Лабунець, В. (2022). Компетентнісний підхід у мистецько-пізнавальній діяльності молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6 (120), 345-352.
- Лабунець, В. (2022). Методичні орієнтири підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності в процесі інструментально-

- виконавського навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 32 (1), 273-285. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/259574>
- Лабунець, В. (2022). Мистецько-пізнавальна компетентність молодших школярів у контексті культуротворчого підходу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9-10 (123-124), 438-445.
- Лабунець, В. М. (2015). *Методична система інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики* (дис. ... д.пед.н.: 13.00.02). Київ.
- Ларіонова, Н. Б., & Стрельцова, Н. М. (Укл.). (2018). *Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи*. Харків: Друкарня Мадрид.
- Лисенко, О. (2008). Формування системи професійного музичного виконавства в Україні у першій третині ХХ століття (на прикладі фортепіанного виконавства). *Науковий вісник НМАУ ім. П.І. Чайковського*. 67, 150–161.
- Лисюк, С. Р., & Лисюк, Є. Л. (2020). Наукові підходи до компонентів виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних та спеціалізованих шкіл. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки*, 10 (166), 162-165. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4506658>
- Лі, Хаосюань (2025). Сутність та структура музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки. *Актуальні проблеми мистецької педагогіки*. 3 (10), 56-61. URL: <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.7>
- Ліпська, С. Л. (2007). *Методичні засади удосконалення музично виконавської підготовки учнів в умовах позашкільної спеціалізованої освіти* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, Україна.
- Лобова, О. (2010). *Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика*. Суми: Мрія.
- Лобова, О., & Сидорська, А. (2023). Педагогічні умови творчого розвитку молодших школярів засобами мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (128), 206 – 218. URL:

<https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11/%D0%9B%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf>

- Луценко, В. (2011). Музично-комп'ютерні технології у професійній діяльності майбутнього вчителя музики в умовах підвищення вимог до якості сучасної освіти. *Молодь і ринок*, 7 (78), 81-84.
- Луценко, В. (2021). Комп'ютерні музичні технології на уроках музичного мистецтва та в позакласній роботі. *Теорія і практика мистецької освіти: збірник наукових праць*, II, 50-56.
- Ляо, Бінь (2021). *Формування музично-естетичної компетентності підлітків у закладах позашкільної мистецької освіти* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.
- Ляшенко, О. І. (2019). Адаптивне навчання як ознака сучасних дидактичних систем. *Психологічна теорія і технологія навчання*, 10, 185-195.
- Ляшенко, Т. В. (2021). Методичні підходи викладання гри на фортепіано. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*, 2, 64-68.
<https://doi.org/10.31654/2663-4902-2021-PP-2-64-68>
- Максименко, С. Д. (2002). *Розвиток психіки в онтогенезі*. Київ: Форум.
- Максименко, С.Д. & Щербань, Т.Д. (1998). *Професійне становлення молодого вчителя*. Ужгород: Закарпаття.
- Мамикіна, А. І. (2024). Інтерпретаційно-виконавські уміння як професійне надбання музиканта-піаніста. *Слобожанські мистецькі студії*, 3 (06), 109-113.
- Маркова, О. М. (2002). Теорія виконавства в сучасному музикознавстві. *Українське музикознавство*, 31, 93–102.
- Маркова, О. М. (2004). Онтологія виконавства і "розпізнавання" в музиці. У Сокол О. В. (Ред.). *Трансформація музичної освіти і культури в Україні* (с. 46–56). Одеса: Друкарський дім.
- Маркова, О., & Смирнова, Л. (1994). Українська освіта і традиції музичної дидактики. *Духовне Відродження: традиції, сучасність* (с. 113-115). Київ.

- Масол, Л. (2015). *Художньо-педагогічні технології в освітній школі: єдність навчання і виховання*: метод. посіб. Харків: Друкарня Мадрид.
- Масол, Л. М. (2004). Концепція загальної мистецької освіти. *Мистецтво та освіта*, 1, 2 – 5.
- Масол, Л. М. (2006). Компетентнісно-орієнтований підхід до загальної мистецької освіти. *Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації*, 2, 25-31.
- Матвієнко, С. І. (2017). *Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку*: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.
- Матковська, М.В. (2002). *Методичні засади розвитку слухо-моторних уявлень молодших школярів у процесі фортепіанного навчання* (автор. дис. канд. пед. наук). Київ, Україна.
- Мельничук, С.Г. (2007). Педагогіка (Ч. І). Кіровоград: РВЦ КДПУ імені Володимира Винниченка.
- Михайличенко, О. В. (2004). *Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія*. Суми: Вид-во «Наука».
- Михайличенко, О.В. (Ред.). (2010). *Мистецька освіта в Україні: теорія і практика*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка.
- Мінь, Шаовей. (2017). *Формування рефлексивних умінь майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки* (дис. ... канд. пед. наук). Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ.
- Мозгальова, Н. Г. (2010). Змістове наповнення поняття інструментально-виконавська підготовка вчителя музики. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*, 9, 39-43.
- Мозгальова, Н., & Пальонний, В. (2005). Сучасна музика українських композиторів для дітей та її виховні можливості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 14.
- Мозгальова, Н.Г. (2011). *Теорія та методика інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля».

- Моляко, В. О. (2007). Педагогічна проблема творчого потенціалу людини. *Наука і освіта*, 4, 115 - 118.
- Моляко, В.О. (2004). Психологічна теорія творчості. *Обдарована дитина*, 6, 2–9.
- Москаленко, В. (2002). Про розуміння музичного твору. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, (20), 3–13.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvnmou_2018_123_3
- Москаленко, В. (2013). *Лекції з музичної інтерпретації*. Київ. URL: <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/V.-Moskalenko-Lektsiyi-z-muzichnoyi-interpretatsiyi-Navchalnij-posibnik.pdf>
- Москаленко, В. Г. (2008). Аналіз у ракурсі музичної інтерпретації. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 1, 106–111.
- Муляр, П. (2009). *Стиль твору і виконавської інтерпретації в аспекті взаємодії класичного та аklasичного у фортепіанному мистецтві* (автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства). Одеська державна музична академія ім. А.В. Нежданової. Одеса.
- Муравйова, І.О. (2021). Soft skills у сучасних реаліях української освіти. *Інноваційна педагогіка*, 1 (32), 108-112.
- Назаренко, І.М. (2011). Шляхи формування виконавської майстерності майбутнього вчителя-музи канта. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*, 6, 132–138.
- Найчук, В. В. (2013). Особливості естетичного сприйняття як особливої форми естетичної діяльності. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*, 46, 151-158.
- Науменко, С.І. (1993). *Психологія музичності та її формування у молодших школярів*. Київ: КДПІ ім. М.П.Драгоманова.
- Науменко, С.І. (2001). Особливості сприймання музики шестилітніми першокласниками. *Початкова школа*, 12, 45-47.
- Науменко, С.І. (2012). Психологічні основи музичного виховання дошкільників. *Музичний керівник*, 5, 4–9.

- Науменко, С.І. (2015). Особливості діагностики музичних здібностей дошкільників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 10, 15-18.
- Овчаренко, Н.А. (2025). Розвиток музикальності молодших школярів у мистецьких школах як наукова проблема. *Педагогічна Академія: Наукові записки*, (23). URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17546091>
- Овчарук, О. (2001). *Розвиток музично-педагогічної думки в Україні на початку ХХ ст. (1905-1925)* (дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ.
- Олексюк, О. М. (2012). Художня інтерпретація в контексті герменевтичного дискурсу століття. *Виконавська інтерпретація та сучасний навчальний процес* (с. 157-159). Луганськ: Вид-во ЛДІКМ.
- Олексюк, О. М., Доброгівська, Ю.Р. (2025). Особливості навчання гри на фортепіано як засобу емоційного розвитку учнів мистецьких шкіл. *Молодий вчений*, 4 (135), 44-50. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2025-5-136-12>
- Олексюк, О.М. (2006). *Музична педагогіка*. Київ: КНУКіМ.
- Олійник, Т. І. (2023). Вплив середовища на формування музичного смаку учнів у закладах додаткової мистецької освіти. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»)*, 2(16), 336-344. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/наука/article/view/3676/3696>
- Олійник, Т.І. (2022). Інтенаційна культура піаніста: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка*, 50 (1), 170 – 173. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/50/part_1/35.pdf
- Олійник, Т.І. (2023). Наукові підходи до формування індивідуального стилю саморегуляції в музично-виконавській діяльності учнів ДМШ. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»)*, 1(19), 290-299. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/3445/3463>
- Опарик, Л. (2002). Фортепіанно-виконавське мистецтво ХХ століття як естетичний феномен. *Молоде музикознавство*, 7. 101–110.

- Освітня програма з музичного мистецтва початкового (елементарного) підрівня (на основі типової навчальної програми «Музичний інструмент фортепіано»). (2022). Полтавська дитяча музична школа №1 імені П. Майбороди Полтавської міської ради.
- Островерхий, Іван. (2012). *Веселка. Пісенна збірка для малят*. Богдан.
- Отич, О.М. (2010). Методологічні принципи наукового дослідження. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 76, 41–43.
- Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. Київ: Освіта України.
- Палаженко, Олег. (2017). Художня інтерпретація як елемент виконавської майстерності музиканта-духовика. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 22 (2), 84-90.
- Пан, Бо. (2021). Мистецько-пізнавальна компетентність молодших школярів: провідні умови формування. У О. М. Семеног (Ред.), *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника* (с. 146-148). Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ef33e56a-1fd2-4c98-8a48-244e545a38bc/content>
- Панасюк, Т. Ю., Газінська, О. В., & Червоній, М. В. (2023). Впровадження педагогічних інноваційних технологій у процес музичної освіти молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 60 (3), 208-213. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-3-33>
- Пантюх, О. І. (2021). Музично-дидактичні ігри на уроках музичного мистецтва. Actual trends of modern scientific research. *Abstracts of the 8th International scientific and practical conference* (с. 432-440). MDPC Publishing, Munich, Germany. <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/03/ACTUAL-TRENDS-OF-MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-14-16.03.21.pdf>
- Пашенко, С. Ю. (2000). *Підготовка соціальних педагогів до освітньо-дозвілєвої діяльності учнівської молоді* (автореф. дис. ... к. пед. наук: 13.00.04). Київ.

- Петриченко, Л. О. (2007). Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі (дис. ... канд. пед. наук : . 13.00.04). Харків.
- Плахцінська, Олена. (2016). *Перші кроки маленького піаніста*. Навчальна книга – Богдан.
- Побережна Г. І., & Щериця Т. В. (2004). *Загальна теорія музики*. Київ: Вища школа.
- Приходько, Ю. О. (2019). Психологічні особливості емоційного розвитку особистості. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, 3, 89-94.
- Про державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття)*. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-n>.
- Реброва, О. Є. (2012). Просвітницька сутність художньої інтерпретації: педагогічний контекст. *Виконавська інтерпретація та сучасний навчальний процес* (с.160-163). Луганськ: Вид-во ЛДІКМ.
- Рожко, І. (2017). Емоції в музично-мнемічній діяльності молодших школярів. *Педагогічний часопис Волині*, 2 (5), 52-58.
- Роль та значення дисципліни «Фортепіано» в контексті сучасної музичної освіти*. (2022). Дніпро: Дніпровська академія музики. URL: <file:///D:/Downloads/PDF.pdf>
- Романюк, І. А. (2013). *Музичне виховання. Організація роботи у дошкільному закладі*. Тернопіль: Мандрівець.
- Роменець, В. (2004). *Психологія творчості: навчальний посібник*. К.: Либідь.
- Ростовський, О. Я. (2011). *Теорія і методика музичної освіти*. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан.
- Рудницька, О. (2003). *Музика і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Київ: ІЗІН.
- Рум'янцева, А. Ю. (2014). Фортепіанне виконавство як предмет дослідження та явище музикознавства. *Культура України*, 47, 254-263.

- Русанівський, В.М. (Гол. ред). (2010). *Словник української мови: у 20-ти т. Т. 1.* Київ: Наукова думка. URL: https://archive.org/details/sum20_1
- Самойленко, О. (2003). *Діалог як музично-культурологічний феномен: методологічні аспекти сучасного музикознавства* (автореф. ... дис. докт. мистецтвознавства: 17.00.03. Київ.
- Сі, Даофен. (2013). Значення народної пісенності у виконавському мистецтві Китаю. *Вісник ЛНУ імені Т. Шевченка*, 10 (269), 161-169.
- Скрипченко, О.В., Долинська, Л.В., Огороднічук, З.В. (2001). *Вікова та педагогічна психологія*. Київ: Просвіта.
- Смородський, В. І. (2015). Виконавські навички гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл: зміст та специфіка. *Науковий вісник Чернівецького університету*, (6), 175-180.
- Смородський, В.І. (2015). *Формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ.
- Сова, М. О. (2012). Музичні комп'ютерні технології як інструментарій сучасного освітнього процесу. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 16, 129-133.
- Соколова, Г., Лобова, О. (2023). Методика формування сценічно-виконавської культури учнів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5 – 6 (129 – 130), 283 – 296. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/%D0%A1%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf>
- Степанова, О. Ю. (2018). Піанізм як метасистема: герменевтична розробка змісту поняття. *Культура України. Серія: Мистецтвознавство*, 61, 200 – 209. URL: http://rio-khsac.in.ua/culture_files/cu61.pdf
- Столяренко, О.Б. (2011). *Психологія особистості (курс лекцій та практикум)*. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори2006».

- Субота, В. (2011). Розвиток особистості засобами музики. *Проблеми сучасної психології*, 14, 775- 785.
- Сяо, Гуйян. (2023). Актуальні проблеми навчання учнів-початківців гри на фортепіано в соціокультурному просторі України і Китаю. *Collection of Scientific Papers «ΛΟΓΟΣ»*, (May 26, 2023; Boston, USA), 256–257. <https://doi.org/10.36074/logos-26.05.2023.074>
- Таран, І. (2023). Музично-ігрова діяльність у процесі навчання гри на фортепіано. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 8, 36-40.
- Турчин, Т. М. (2016). Шляхи реалізації модернізаційних процесів в сучасній початковій музичній освіті. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 9, 4-11.
- Ульяніч, І. В. (2011). *Психологічні умови формування рефлексивної компетентності вчителів-початківців* (дис. ... канд. психол. наук). Слов'янськ.
- Устименко-Косоріч, О. (2022). Компонентна структура формування полікультурної компетентності та світоглядної культури учнів в освітньо-виховному середовищі школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9-10 (123-124), 416-426.
- Устименко-Косоріч, О. (2022). Формування полікультурних компетентностей та світоглядної культури школярів в освітньому середовищі основної та музичної шкіл. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7-8 (121-122), 367-378.
- Устименко-Косоріч, О. (2023). Педагогічні принципи формування полікультурної компетентності та світоглядної культури школярів засобами музичного мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (125), 151-161.
- Устименко-Косоріч, О. (2023). Сильова парадигма в музичній культурі Сходу та Заходу засобами інтонування. *Слобожанські мистецькі студії*, 3, 80 – 84.
- Хатіпова, І. (2021). Вправи як засіб оптимізації процесу розвитку фортепіанної техніки студентів музичних вищих навчальних закладів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (105), 442.

- Хижна, О. П. (2008). *Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи* (автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04) Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
- Чжен, Лінь. (2026). Критеріальна визначеність сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок школярів. *Наукові інновації та передові технології*, 2 (54), 2104 – 2114. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/issue/view/446/549>
- Чжен, Лінь. (2025). Структурна характеристика виконавсько-інтерпретаційних навичок початківців-піаністів. *Академічні візії*, 48. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/2730>
- Чень, Веньфен. (2020). Основні закономірності формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у контексті евристичного підходу. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 1 (68), 43 – 47.
- Черкасов, В. (2016). *Теорія і методика музичної освіти*. Київ.
- Чернілевський, Д.В. (Ред.). (2010). *Методологія наукової діяльності* (Вид. 2-ге, допов.). Вінниця: Вид-во АМСКП.
- Черножук, Ю. Г. (2000). *Психологія творчості*. Одеса: Державний заклад ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
- Чернявська, М. С. & Тимофєєва К. В. (Уклад.). (2022). *Наукові проблеми сучасного фортепіанного виконавства*. Харків: ХНУМ.
- Чернявська, М.С. & Тимофєєва, К.В. (2022). Вектори оновлення фортепіанного репертуару сучасного виконавця. *Аспекти історичного музикознавства*, 29, 43-67.
- Чистякова, І., Бойченко, М., & Харченко, Т. (2022). Педагогічні умови формування музично-пізнавальної компетентності молодших школярів у закладах позашкільної мистецької освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7-8 (121-122), 379-389.

- Чистякова, І., Бойченко, М., Рибалко, П., & Завгородній, Д. (2023). Методичне забезпечення формування музично-пізнавальної компетентності молодших школярів під час співацького навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (125), 384-396.
- Шаповалова, Л. (2017). Інтерпретологія як інтегративна наука. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти. Когнітивне музикознавство*, 46, 289-300.
- Шевченко, Г.П. (2017). *Духовність особистості у вимірах культури, виховання та освіти: обрані наукові статті*. Київ: Вид-во «Педагогічна думка».
- Шевченко, І.Л. (2017). Вокальний ансамбль як форма організації музично-творчої діяльності майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 4(157), 141-147.
- Шинкарук В. І. (Ред.), (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис.
- Шпіца, Р. І. (2014). Категорія «тезаурус» у джерелах сучасної гуманітарної науки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 16 (2), 3-6.
- Шрамко, О. (2009). Музична освіта в системі виховання духовної культури особистості. *Молодь і ринок*, 5 (52), 5-9.
- Шульгіна, В. Д. (2016). *Українська музична педагогіка* (вид. 3-тє, доп.). Київ: НАКККіМ.
- Щолокова, О.П. (2018). Основні тенденції фортепіанної підготовки педагога-музиканта у вищих мистецьких закладах освіти. *Topical issues of education* (с. 205-219). Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal.
- Юдіна, І. А. (Укладач). (2019). *Робочий навчально-тематичний план елементарного підрівня початкової мистецької освіти. Музичний інструмент фортепіано. 1 клас*. Чернігівське управління культури та туризму. КЗПМО Чернігівська музична школа № 1 імені Стефана Вільконського. Чернігів.

- Ян, Цзін. (2024). Фортепіанна фактура в українському музикознавчому дискурсі. *Слобожанські мистецькі студії*, 3, 178 – 182. URL: <https://doi.org/10.32782/art/2024.3.33>
- Яременко, Василь, & Сліпушко, Оксана (Гол. ред.). (2001). *Новий тлумачний словник української мови* (2-ге вид.). В 3 т. К.: Аконіт.

Опитування

«Підготовка майбутнього музиканта-педагога до формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів»

Питання до викладачів

1. Чи розумієте Ви нагальність організації занять з «Фортепіано», «Методики музичного навчання», «Музичного інструмента» для формування виконавсько-інтерпретаційних навичок підростаючого покоління? («так», «ні», «не знаю»)
2. Чи концентрується увага на цих заняттях на основних положеннях теорії та методики фортепіанного виконавства?
3. Чи вважаєте Ви доцільним опанування методів навчання учнів у позашкільних закладах із метою подальшої реалізації цих методів у продуктивній діяльності? («так», «ні», «не знаю»)
4. Які ефективні засоби використовуються для заохочення студентів до втілення у музично-педагогічній діяльності?
5. Які дієві методи застосовуються у формуванні викладацької майстерності студентів?
6. Чи важливі для здобувачів освіти відомості стосовно специфіки роботи піаністичного апарату? («так», «ні», «не знаю»)
7. Чи актуальна для студентів інформація з приводу специфіки формування викладацької майстерності задля роботи в дитячих музичних школах та школах мистецтв? («так», «ні», «не знаю»)
8. Чи важливо в освітньому процесі пропонувати методичні поради щодо основних груп фортепіанних виконавських навичок здобувачів освіти різних вікових категорій? («так», «ні», «не знаю»)
9. Які приклади класичної, народної, сучасної музики найбільш приваблюють майбутніх фахівців?
10. Чи засвоюються твори з дитячого фортепіанного репертуару (зокрема, учнів молодшого шкільного віку) на індивідуальних заняттях?

11. Чи виникають складні моменти під час усвідомлення зі студентами фортепіанних творів із дитячого репертуару?

Питання до студентів

1. Чи усвідомлюєте Ви роль фортепіанної підготовки задля формування виконавсько-інтерпретаційних навичок підростаючого покоління? («так», «ні», «не знаю»)

2. Чи доцільні для Вас знання з теорії та методики фортепіанного виконавства? («так», «ні», «не знаю»)

3. Чи вважаєте ви за потрібне опанування методів навчання учнів у позашкільних закладах із метою подальшої реалізації цих методів у продуктивній діяльності? («так», «ні», «не знаю»)

4. Які ефективні засоби Ви використовуєте для власного втілення у музично-педагогічній діяльності?

5. Чи можете Ви дати самооцінку виступам у дитячій аудиторії?

6. Наскільки необхідна для Вас інформація щодо особливостей роботи піаністичного апарату?

7. Чи важливі для Вас теоретичні відомості щодо роботи піаністичного апарату та формування виконавсько-інтерпретаційних навичок? («так», «ні», «не знаю»)

8. Чи потрібно в освітньому процесі пропонувати практичні рекомендації з приводу формування основних груп фортепіанних виконавських навичок здобувачів освіти різних вікових категорій? («так», «ні», «не знаю»)

9. Які класичні, народні, сучасні музичні зразки найбільше Вас приваблюють?

10. Чи вивчаються твори з дитячого фортепіанного репертуару (зокрема учнів початкової ланки) на індивідуальних заняттях?

11. Які складні ситуації виникають в ході вивчення Вами творів із дитячого репертуару?

Питання до вчителів дитячих музичних шкіл

1. Чи усвідомлюєте Ви значення фортепіанного навчання задля формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів? («так», «ні», «не знаю»)
2. Чи стали в нагоді Вам теоретичні знання з методики музичного навчання (специфіка розвитку музичного мислення, пам'яті, здібностей, уваги)? («так», «ні», «не знаю»)
3. Чи впевнені Ви у власних педагогічних здібностях з метою їх реалізації під час навчання гри на фортепіано вихованців початкового підрівня мистецьких позашкільних закладів освіти? («так», «ні», «не знаю»)
4. Які ефективні засоби Ви застосовуєте для власного втілення у музично-виконавській праці?
5. Які дієві методи Ви пропонуєте задля спонукання молодших учнів до музичної (фортепіанної) діяльності?
6. Чи залучаєте Ви учнів-початківців до оцінювання власних виступів та виступів інших?
7. Які засоби Ви запроваджуєте задля досягнення якісного виконання творів молодшими школярами?
8. Чи застосовуєте Ви упродовж практики теоретичний матеріал щодо формування основних груп фортепіанних виконавських навичок школярів різних вікових категорій? Чи використовуєте Ви методичні напрацювання стосовно музичного навчання учнів різних вікових категорій (зокрема, молодшого шкільного віку)?
9. Які приклади класичної, народної, сучасної музики Ви найбільш часто пропонуєте учнівській аудиторії?
10. Чи добре Ви знаєте музичний репертуар з огляду на вікові особливості учнів початкової школи, необхідний їм для сприйняття та усвідомлення? Які складні моменти виникають протягом опрацювання цих творів?

11. Чи доречно залучати дитячі твори до репертуарного забезпечення і чи будуть вони сприяти формуванню виконавсько-інтерпретаційних навичок юних піаністів?

Анкета для вчителів дитячих музичних шкіл

Ставлення фахівців дитячих музичних шкіл до проблеми формування виконавсько-інтерпретаційних навичок початківців-піаністів

1. Чи важливі на заняттях з фортепіано, а також в позакласній роботі (відвідування культурно-мистецьких заходів, участь в концертах, музично-просвітницькій діяльності) завдання формування виконавсько-інтерпретаційних навичок в учнів молодшого шкільного віку?

2. Чи можливе формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів початкової мистецької освіти в процесі музичного, в тому числі фортепіанного навчання?

3. На яких особливостях навчання гри на фортепіано молодших школярів Ви зосереджуєте свою увагу з метою формування їх виконавсько-інтерпретаційних навичок?

4. Які методики Ви реалізуєте у своїй роботі з метою формування виконавсько-інтерпретаційних навичок?

5. Чи можливо поліпшити ефективність формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів під час навчання гри на фортепіано? Якщо «так», то яким чином?

6. Чи має значення підбір фортепіанного навчального матеріалу задля формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів?

7. Чи виникають труднощі протягом опрацювання музичного навчального матеріалу для вихованців-піаністів?

ДОДАТОК В

Мистецько-пізнавальна обізнаність вчителів фортепіано та студентів

Питання до вчителів фортепіано

1. Які приклади сучасної музики найбільше приваблюють молодших школярів?
2. Які зразки народної музики Ви найбільш часто пропонуєте для роботи з учнями початкових класів?
3. Які взірці класичної музики Ви найчастіше застосовуєте в роботі з учнями початкової школи?
4. Які твори із дитячого репертуару переважають на заняттях з фортепіано та під час музичної позакласної роботи?
5. Чи існує у творах з дитячого репертуару потенціал для формування виконавсько-інтерпретаційних навичок юних піаністів?

Питання до студентів

1. Яку роль відіграє народна музика у формуванні виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів?
2. Які класичні твори превалюють у вашій музичній діяльності?
3. Які музичні твори для слухання, співу, гри на дитячих музичних інструментах, гри на фортепіано Вас приваблюють із метою їх вивчення молодшими школярами?
4. Яку роль відіграє обґрунтування жанрово-стильової специфіки фортепіанних творів в музично-освітньому процесі на початковому підрівні в музичній школі?
5. Опанування яких фортепіанних творів з навчальної програми викликає у Вас труднощі? І чому?

ДОДАТОК Г

Вивчення мистецьких інтересів, переваг, бажань у молодших школярів

1. Яким із видів мистецької діяльності Вам найбільш подобається займатися: співати, танцювати, малювати, грати на інструментах, створювати невеликі поспівки (чи щось інше)?
2. Які назви улюблених творів Ви знаєте?
3. Яких композиторів Ви знаєте?
4. Які музичні твори Ви слухаєте, граєте чи співаєте поза межами школи?

Діагностика виявлення
ставлення учнів до виконавської діяльності
(за В. Петрушиним та І. Смородським)

1. Я запізнююсь на заняття частіше всіх (ні)
2. Займаючись самостійно, я відволікаюсь менше, ніж інші (так)
3. Виконуючи музичний твір на концерті, я думаю про те, щоб усе це скоріше закінчилося (ні)
4. Я пропускаю заняття по спеціальності без поважних причин частіше інших учнів (ні)
5. Я прагну не грати в концертах частіше, ніж інші (ні)
6. На заняття із спеціальності я приходжу непідготовленим частіше, ніж інші (ні)
7. Я займаюся над фортепіанними творами нерегулярно, несистематично (ні)
8. Звичайно я забуваю про зауваження педагога до виконання музичного твору і згадую про них у останній момент (ні)
9. Мені подобається більша половина творів моєї програми (так)
10. Мені подобається сам процес виконання творів з естради перед аудиторією (так)
11. У порівнянні з іншими я багато працюю самостійно (так)
12. Я виступаю у концертах частіше, ніж інші (так)
13. Мені буває нецікаво на більшості індивідуальних занять (ні)
14. Виконуючи твір, я звичайно думаю про те враження, яке я складаю на слухачів (так)
15. У кругу друзів я мало говорю про майбутній виступ (так)
16. Якщо б була така можливість, я б взагалі відмовився від гри перед слухачькою аудиторією і різними комісіями (так)
17. Я розглядаю свою професію як одну з можливостей грати частіше

перед людьми різного віку (так)

18. Я шукаю будь-яку можливість для того, щоб пограти перед слухачами (так)

19. Мені подобається ретельно працювати над музичними творами (так)

20. Звичайно я прагну вивчити додаткові музичні твори, крім наданих (так)

21. Звичайно я виступаю на сцені один раз на семестр (так)

22. Я граю на концертах лише тому, що цього потребує педагог (ні)

23. Я вважаю, що під час виконання творів у концертах немає великої необхідності викладатися (ні)

24. На практиці я люблю улаштовувати додаткові прослуховування творів у власному виконанні (так)

Інтерпретація результатів тесту: 10-14 балів – низький рівень, 15-20 балів – середній рівень, 21-24 балів – високий рівень. Кожен бал ставиться у випадках співпадіння відповіді з тим, що міститься у ключі.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А. С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02
e-mail: rector@sspu.edu.ua, www.sspu.edu.ua
Код ЄДРПОУ 02125510

21.01.2026 № 181 На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Чжен Лінь
«Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів
дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано», подану на здобуття
освітньо-наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня
освіта (Музичне мистецтво)

в освітній процес Сумського державного педагогічного університету імені
А.С. Макаренка

Результати дисертаційного дослідження Чжен Лінь на протязі 2024-2026 н.р.
були впроваджені в освітній процес Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка. В дослідно-експериментальній роботі щодо
реалізації експериментальної методики формування виконавсько-інтерпретаційних
навичок молодших школярів брали участь здобувачі освіти 1-4 курсів Навчально-
наукового інституту культури і мистецтв, що навчаються за спеціальністю 025
Музичне мистецтво.

Під час дослідної роботи були впроваджені розроблені авторкою методичні
засоби, котрі сприяли формуванню виконавсько-інтерпретаційних навичок
молодших школярів. Розроблена та обґрунтована дисертанткою методика
передбачала підготовку студентів з метою усвідомлення інформації щодо активізації
ініціативи, реалізації власних самостійних проявів піаністів-початківців у
музичному навчанні, спонукання учнів до продуктивної діяльності. Така робота
відбувалась відповідно до трьох етапів: початково-стимулюючого, аналітично-
операційного, творчо-результативного.

Отримані результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили
ефективність запропонованої Чжен Лінь методики формування виконавсько-
інтерпретаційних навичок, що було підтверджено засобами математичних
розрахунків. Актуальність та наукова значущість обраної проблеми дали можливість
колективу кафедри музичного мистецтва сформулювати висновки про доцільність
та ефективність розробленої авторкою методики (протокол №5 від 15 грудня 2025р.).

В.о. ректора



Ганна ЗАЙКІНА

Завідувач кафедри музичного мистецтва

Андрій СРЬОМЕНКО



Україна
ЧЕРНІВЕЦЬКА МІСЬКА РАДА
УПРАВЛІННЯ КУЛЬТУРИ
КОМУНАЛЬНА БЮДЖЕТНА УСТАНОВА
«МУЗИЧНА ШКОЛА № 1 м. ЧЕРНІВЦІВ»

58002 м. Чернівці, вул. Кобилянської Ольги, 57 тел./факс (0372) 52-69-96, e-mail: MuZshkola01@gmail.com
 від 20 січня 2026 року № 01-05/8

ДОВІДКА

про впровадження
 результатів дисертаційного дослідження аспіранта
Чжен Лінь

**«Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів
 дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано»**
 на здобуття освітньо-наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

На протязі 2024-2026 н.р. аспіранткою НН інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка була впроваджена в навчальний процес Комунальної бюджетної установи «Музична школа №1 м. Чернівці» експериментальна методика формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано. Під час реалізації вище зазначеної методики здійснено діагностувальний та формувальний етапи педагогічного дослідження щодо з'ясування рівнів сформованості в учнів-піаністів виконавсько-інтерпретаційних навичок, а також результатів розробленої авторської методики.

Запропонована авторська методика передбачала цілеспрямоване формування означеної якості в учнів молодшого віку за відповідними напрямками (активізація інтересу, становлення позитивної мотиваційної сфери під час навчання гри на фортепіано; формування стійкої потреби у сприйманні та усвідомленні фортепіанних творів; засвоєння різних технічних прийомів і засобів музичної виразності та визначення їх ролі у передачі художньо-образного змісту творів; набуття знань стосовно мистецьких явищ, вивчення основних музичних понять та ін.) та етапами (початково-мотиваційний, технічно-оцінювальний, виконавсько-творчий).

Означена методика впроваджувалась у процес навчання гри на фортепіано. За результатами цієї роботи констатовані позитивні зрушення й визначена динаміка формування означеного феномена.

Результати здійсненої апробації методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі фортепіанного

навчання обговорювались на методичних засіданнях учителів школи, отримали позитивні відгуки та можуть бути рекомендовані до впровадження в навчальний процес Комунальної бюджетної установи «Музична школа №1 м. Чернівці».

Педагог з фортепіано
доктор філософії

Ковальова-Гончарюк Л. О.

Директор школи



Ольга МАКСИМЕНКО



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

вул. М.Коцюбинського, 2, м.Чернівці, 58002, тел. (0372) 584811, факс (0372) 552914,
E-mail: rector@chnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071240

Від 10.02.2026 №25/19-572-26

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Чжен Лінь
«Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів
дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано», подану на здобуття
освітньо-наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня
освіта (Музичне мистецтво)

В освітній процес кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича протягом 2024-2026 н.р. було впроваджено результати кваліфікаційного дослідження на здобуття третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (доктор філософії) Чжен Лінь на тему «Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано».

Матеріали дисертаційної роботи Чжен Лінь були включені до змісту освітніх компонентів «Методика викладання гри на музичному інструменті», «Основний музичний інструмент», «Фахова підготовка за кваліфікацією», що викладаються здобувачам першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження Чжен Лінь дало змогу підвищити рівень підготовки майбутнього бакалавра музичного мистецтва, розширити його поінформованість про зміст роботи з молодшими школярами задля формування їх виконавсько-інтерпретаційних навичок. Вирішальна увага приділялась методиці формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано.

Під час проходження практики студентами були використані методи: стимулювання інтересу до фортепіанної діяльності (заохочення, бесіди, обговорення, показ, ілюстрування та ін.), наочні (аудіо, мультимедійні та ін.),



КЕП: Халавка Юрій Богданович 5E984D526F82F38F04000000EA7B8B010108BF06
Сертифікат дійсний з 2025-10-13 18:26:00.000 до 2026-10-13 23:59:00.000

евристичні (активізація музичних дій, винайдення емоційно-образних ознак та ін.), проблемно-пошукові (рольові ігри, творчі музичні завдання та ін.), які мали позитивний вплив на формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів у процесі гри на фортепіано, що було підтверджено результатами у процесі проходження педагогічної діагностики на відповідних етапах дослідно-експериментальної перевірки.

Матеріали кваліфікаційної роботи збагатили зміст лекційних і практичних занять та самостійної роботи студентів. Основні теоретичні положення дисертаційної праці Чжен Лінь використовувалися здобувачами освіти під час підготовки курсових робіт та інших наукових публікацій, що уможливило формування мотивації студентів до здійснення досліджень в галузі музичної освіти.

Вважаємо, що запропоновані матеріали кваліфікаційного дослідження Чжен Лінь є доцільними і значущими для подальшого впровадження в теорію і практику закладів вищої освіти.

Проректор з наукової роботи

Юрій ХАЛІВКА

Лісовий Вадим, тел. +380501910675



ВІДДІЛ КУЛЬТУРИ СУМСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД СУМСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ –
СУМСЬКА ДИТЯЧА МУЗИЧНА ШКОЛА №1
 40030, м. Суми, вул. Данила Галицького, 73; тел.: (0542) 669-901; 669-902
 e-mail: dmsh1@i.ua

20.01.2026

№ 02/01-26

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Чжен Лінь

«Формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів дитячих музичних шкіл у процесі гри на фортепіано»,
 поданого на здобуття освітньо-наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) у навчальний процес **Сумської дитячої музичної школи №1**

Протягом 2024-2025 н.р. у зміст навчального процесу Сумської дитячої музичної школи №1 були впроваджені результати дисертаційного дослідження Чжен Лінь з актуальної проблеми формування виконавсько-інтерпретаційних навичок в учнів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано.

У процесі здійснення дослідницької роботи відбувалося ознайомлення викладачів Сумської дитячої музичної школи №1 з авторською методикою, що дало змогу визначити рівні сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі проведення індивідуальних занять з фортепіано, в ході здійснення музично-просвітницьких заходів. Дисертанткою реалізовано математичну обробку експериментальних матеріалів констатувального та формувального експериментів, а також здійснено аналіз, який засвідчив ефективність розробленої методики. Застосовані педагогічні умови (забезпечення позитивної гедоністично спрямованої атмосфери на заняттях з фортепіано під час художньої комунікації між учасниками навчання; реалізація індивідуалізації фортепіанного навчання з урахуванням єдності між раціональними та емоційними способами сприйняття та усвідомлення фортепіанних творів, збагачення музичного тезаурусу піаністів-початківців з метою активізації музично-практичної діяльності, в тому числі, під час сценічних виступів) сприяли позитивній динаміці формування виконавсько-інтерпретаційних навичок учнів-піаністів.

Результати здійсненої апробації методики формування виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів у процесі гри на фортепіано, які обговорювались на засіданнях фортепіанного відділення, методичних рад та отримали схвальний відгук серед викладачів та адміністрації, рекомендовані до впровадження в освітній процес Сумської дитячої музичної школи №1 з метою поліпшення музичної підготовки майбутніх піаністів.

Директор школи



Заслужений працівник культури України
Олександр ПАЛУН

Список опублікованих праць за темою дослідження

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Zheng, Lin. (2025). Musical interpretation in the context of forming pianists-beginners' performance-interpretation skills. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 6 (146), 183 – 192. URL: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2025.06/183-192>
2. Чжен, Лін. (2026). Критеріальна визначеність сформованості виконавсько-інтерпретаційних навичок школярів. Наукові інновації та передові технології, 2 (54), 2104 – 2114. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/issue/view/446/549>
3. Чжен, Лін. (2025). Структурна характеристика виконавсько-інтерпретаційних навичок початківців-піаністів. Академічні візії, 48, 1 – 9. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/2730>

Опубліковані праці апробаційного характеру

1. Чжен, Лін. (2025). Виконавські навички молодших школярів у процесі гри на фортепіано: інтеграційний підхід. У Івахова К., Морозова О. (упор.) Актуальні питання мистецької педагогіки: сучасний стан, перспективи розвитку (164 – 169). Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія.
2. Чжен, Лін. (2026). Мотиваційно-потребовий компонент виконавсько-інтерпретаційних навичок молодших школярів. Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи (179 – 182). Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка.
3. Чжен, Лін. (2025). Інтерпретація в контексті музично-виконавського процесу. Ювілейна палітра 2025. Пам'ятні дати української музичної культури (120 – 124). ФОП Цьома С.П.