

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені М. П. ДРАГОМАНОВА**

*На правах рукопису*

**Смородський Віталій Ігорович**

УДК 373.5:78].016:[7.071.2:786.2](043.3)

**ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК ГРИ НА ФОРТКПІАНО В  
УЧНІВ ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКІЛ НА ЗАСАДАХ ЖАНРОВОГО  
ПІДХОДУ**

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

**ДИСЕРТАЦІЯ**

на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник  
кандидат педагогічних наук, професор  
Кузнецова О.А.

КИЇВ – 2015

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	4
<b>РОЗДІЛ І НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК ГРИ НА ФОРТЕПІАНО В УЧНІВ ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКІЛ</b>	12
1.1. Формування виконавських навичок гри на фортепіано як музично-педагогічна проблема	12
1.2. Зміст та специфіка виконавських навичок гри на фортепіано	24
Висновки до I розділу	41
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК ГРИ НА ФОРТЕПІАНО УЧНІВ ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКІЛ</b>	45
2.1. Компонентні складові виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл	45
2.2. Жанровий підхід як інструмент класифікації музичних творів у процесі фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл	62
Висновки до II розділу	87
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК ГРИ НА ФОРТЕПІАНО В УЧНІВ ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКІЛ НА ЗАСАДАХ ЖАНРОВОГО ПІДХОДУ</b>	93
3.1. Діагностування рівнів сформованості виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на основі жанрового підходу	93
3.2. Застосування жанрів фортепіанної музики у процесі формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл	116

3.3. Методичне забезпечення формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу та результати формувального експерименту	133
Висновки до III розділу	169
<b>ВИСНОВКИ</b>	175
<b>ДОДАТКИ</b>	180
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b>	208

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** У сучасних умовах реформування національної системи освіти перед українською педагогікою мистецтва поставлені завдання щодо духовно-культурного розвитку підростаючого покоління, творчо-інтелектуальних можливостей, формування естетичної свідомості, художньо-естетичних потреб, смаків, відчуття і усвідомлення краси й гармонії в мистецтві та житті. Розвиток музично-творчих здібностей, умінь, виконавських навичок учнів дитячих музичних шкіл та шкіл мистецтв відкриває можливість для духовного становлення особистості та її творчої самореалізації. Високий рівень інструментальної, зокрема фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл обумовлений сформованістю виконавських навичок, що є особливо важливим в умовах підвищення стандартів освіти та відповідності сучасним вимогам музично-педагогічної практики.

Для повноцінної навчальної діяльності учнів у дитячій музичній школі необхідно якісне володіння музичним інструментом. Процес формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл нерозривно пов'язаний як з глибоким осмисленням змісту самого процесу музичної освіти, так і розумінням ролі мистецтва в людській діяльності. Формування виконавських навичок гри на фортепіано сприяє всебічному музичному розвитку учнів і передбачає систематизоване вивчення творів різних жанрів, стилів і форм на матеріалі кращих зразків музичної культури. З цієї позиції важливого значення набуває ефективне формування в учнів дитячих музичних шкіл виконавських навичок гри на фортепіано на базі надання комплексу знань у сфері жанрово-стильових особливостей музичного мистецтва.

Аналізуючи процес фортепіанного навчання в музичних школах, набуття учнем знань, умінь та навичок гри на фортепіано, підкреслюємо, що музичні

знання, як найбільш місткі, всеохоплюючі категорії, містять у собі факти, музичні явища, всю спільність інформації, отриману учнем у класі фортепіано; уміння вимагають обов'язкової підтримки у вигляді спеціально розроблених форм, методів і засобів мистецького вправління, що допомагають вирішувати творчі практичні завдання; навички – знаходяться на вищому щаблі творчого, перетворюючого втілення знань у навчальній роботі, передбачають автоматизоване їх використання у процесі музично-виконавської діяльності.

Розв'язанню основних проблем фортепіанної педагогіки та виконавства і, зокрема, формуванню виконавських навичок піаністів, були присвячені наукові праці Е.Абдулліна, О.Алексєєва, Г.Артоболевської, Л.Баренбойма, Н.Герасимової-Персидської, Л.Гінзбурга, О.Гольденвейзера, М.Зільберквіта, Д.Кабалевського, Г.Когана, Н.Корихалової, Є.Лібермана, С.Мальцева, Я.Мільштейна, Г.Нейгауза, О.Ніколаєва, Н.Перельмана, С.Савшинського, Г.Ципіна, Г.Шмидт-Шкловської, Т.Юдовиної-Гальперіної та ін.

Проблеми психології музичного виконавства розглянуто у працях В.Зеленіна, І.Коломійця, С.Мальцева, О.Ніколаєнка, І.Пилипенко, Г.Ципіна та ін. Питання, пов'язані з дослідженням музичних жанрів, стилів, жанрового та жанрово-стильового підходів було розглянуто у працях М.Арановського, Д.Волова, О.Геро, Б.Гнилова, Г.Григор'єва, Н.Драч, О.Зайченко, М.Калашник, В.Клін, В.Конен, Л.Корній, А.Коробової, Л.Крупіної, Л.Мазеля, Є.Назайкинського, Л.Ніколаєвої, О.Соколова, Т.Попової, І.Тайманова, Т.Франтової, В.Холопової, В.Цуккермана, О.Щолокової та ін.

Конкретизація характерних особливостей процесу фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл, аналіз основних проблем, з якими стикаються викладачі фортепіано та учні, засвідчують важливість значення формування виконавських навичок гри на фортепіано. Саме сформовані виконавські навички гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл забезпечують повноцінну навчально-музичну діяльність у загально-естетичному (прилучення учнів до цінностей світового музичного мистецтва), інтелектуально-пізнавальному (набуття комплексу музично-теоретичних і мистецтвознавчих

знань) та творчо-виконавському (безпосереднє забезпечення процесу поточного фортепіанного навчання, оприлюднення результатів навчальної діяльності тощо) аспектах.

Дослідження сутності процесу фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл дозволило виявити ряд суперечностей у межах традиційного підходу до формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл, а саме між: вимогами до нагального удосконалення процесу фортепіанної підготовки у дитячих музичних школах, школах мистецтв і недостатньою динамікою оновлення методичного забезпечення щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано; потужним музично-педагогічним потенціалом багаті палітри жанрів фортепіанної музики, що постійно оновлюється, і недостатньою цілеспрямованістю і систематичністю їх вивчення й опрацювання у дитячих музичних школах.

Нагальна необхідність розв'язання означених протиріч засвідчує актуальність теми нашого дослідження на основі науково-теоретичного обґрунтування принципово нових підходів до створення методичного забезпечення фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл, що й визначило вибір теми дисертаційного дослідження. Отже, актуальність, недостатня теоретична розробленість проблеми та необхідність розв'язання зазначених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: *«Формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів музики» (протокол № 5 від 30 грудня 2012 року). Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол № 5 від 13 грудня 2013 р.) та

узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 7 від 30.09.2014 р.).

**Мета дослідження** -теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу.

*Об'єкт дослідження*—процес фортепіанного навчання учнів дитячих музичних шкіл.

*Предмет дослідження*— методика формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на основі жанрового підходу.

Відповідно до мети були сформульовані такі **завдання**:

- проаналізувати наукову літературу з проблеми дослідження, розкрити сутність та зміст поняття «виконавські навички гри на фортепіано»;

- розробити і теоретично обґрунтувати компонентну структуру, визначити критерії, показники та рівні сформованості виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл;

- визначити педагогічні умови ефективного формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл;

- визначити педагогічний потенціал жанрового підходу як основи методичного забезпечення щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл;

- розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити поетапну методику формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на основі жанрового підходу.

**Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять:** науково-теоретичні концепції у сфері філософії мистецької освіти, музичної педагогіки та виховання, мистецтвознавства (В. Андрущенко, Ю. Афанасьєв, Л. Губерський, І. Зязюн, Л. Левчук, В. Лутай, В. Малахов, С. Рапопорт); теоретико-методологічні основи педагогіки мистецтва (Е. Абдуллін, Н.Гуральник, Н. Гузій, А. Козир, Л. Масол, В.Орлов, Г. Падалка, Г.Побережна, О. Рудницька, О. Ростовський, О. Хижна, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.);

психолого-педагогічні засади формування та розвитку художньо-творчих здібностей особистості (Б. Асаф'єв, О. Костюк, В. Медушевський, Є. Назайкінський, В. Петрушин, С. Сисоєва, Б. Теплов, Б. Яворський та ін.); наукові праці, присвячені розв'язанню основних проблем теорії та методики фортепіанної педагогіки та виконавства (О.Алексєєв, Г.Артоболевська, Л.Баренбойм, Н.Герасимова-Персидська, Л.Гінзбург, О.Гольденвейзер, М.Зільберквіт, Д.Кабалевський, Г.Коган, Н.Корихалова, Є.Ліберман, С.Мальцев, Я.Мільштейн, Г.Нейгауз, О.Ніколаєв, Н.Перельман, С.Савшинський, Н.Терент'єва, Г.Ципін, Г.Шмідт-Шкловська, О.Щолокова, Т.Юдовіна-Гальперінова); теоретичні основи, наукові концепції всебічного розвитку особистості, її природних якостей та характеристик (Б.Ананьєв, Д.Богоявленська, Л.Виготський, О.Леонт'єв, О.Матюшкін, Р.Немов, О.Петровський, В.Рибалко, С.Рубінштейн, Б.Теплов); наукові праці з проблем психології музичного виконавства (В.Зеленін, І.Коломієць, С.Мальцев, О.Ніколаєнко, І.Пилипенко, Г.Ципін); наукові праці у галузі дослідження музичних жанрів, стилів, жанрового та жанрово-стильового підходів (М.Арановський, Д.Волов, О.Геро, Б.Гнилов, Г.Григор'єв, Н.Драч, О.Зайченко, М.Калашник, В.Клин, В.Конен, Л.Корній, А.Коробова, Л.Крупіна, Л.Мазель, О.Соколов, Т.Попова, І.Тайманов, Т.Франтова, В.Холопова, В.Цуккерман та ін.).

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань були використані загальнонаукові **методи дослідження:**

- *теоретичні* – аналіз науково-теоретичної літератури з досліджуваної проблеми, систематизація та узагальнення педагогічного досвіду щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано; класифікація та порівняння отриманих теоретичних та експериментальних даних; моделювання процесу фортепіанної підготовки у дитячій музичній школі;

- *емпіричні* – цілеспрямоване педагогічне спостереження, анкетування, тестування, опитування, індивідуальні та групові бесіди, інтерв'ювання,



педагогічний експеримент для виявлення результативності експериментальної роботи, проєктивні методи;

- методи математичної статистики – статистична обробка отриманих в результаті педагогічного експерименту даних, їх аналіз, а також аналіз динаміки формування досліджуваного феномену, його компонентних складових з метою перевірки ефективності експериментальної методики.

**Наукова новизна** дослідження полягає в тому, що:

- *вперше*: теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено методику формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на основі жанрового підходу;

- *уточнено* сутність поняття «виконавські навички гри на фортепіано на засадах жанрового підходу», а також здійснено теоретичне обґрунтування і формулювання цієї дефініції;

- *розроблено* структурні складові виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл, визначено критерії, показники та рівні їх сформованості;

- *конкретизовано* методичне забезпечення формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ за рахунок уведення системи блоків (цільового, змістового, процесуального, оцінювального, результативного), що забезпечують бачення результативності впровадження означеної методики в якості набуття учнями сформованого комплексу необхідних навичок;

- *подальшого розвитку набули* теоретичні положення щодо вдосконалення змісту, методів, форм викладання гри на фортепіано, педагогічні умови, а також методичне забезпечення формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл.

**Практичне значення дослідження** полягає в ефективності апробації розроблених педагогічних умов та впровадженої поетапної методики формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу. Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути використані безпосередньо під час фортепіанної

підготовки учнів дитячих музичних шкіл, у процесі створення методичних рекомендацій для викладачів фортепіано у ДМШ, студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів з навчальних курсів «Методика музичного виховання», «Методика викладання гри на фортепіано».

**Апробація та впровадження результатів дослідження.** Основні теоретичні та методичні положення дисертації пройшли апробацію на міжнародних наукових конференціях: «Художня культура і освіта: традиції, сучасність, перспективи» (Мелітополь, 2013); «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2013, 2015); «Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції» (Суми, 2013); XVII Міжнародній науково-практичній конференції «Музично-просвітницька діяльність педагога в системі вищої мистецької освіти» (Харків, 2014); XII Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О.П.Рудницької «Педагогіка мистецтва і мистецтво педагогічної дії» (Київ, 2014); XVIII Міжнародній науково-практичній конференції «Музично-просвітницька підготовка студентів у педагогічній освіті» (Харків, 2015); на всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Художньо-педагогічні читання» (Харків, 2007); «Музична освіта України: проблеми теорії, методики, практики» (Дрогобич, 2013); «Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії і практики» (Київ, 2014); на звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Інституту мистецтв, засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування НПУ імені М. Драгоманова.

Теоретичні положення та практичні результати науково-дослідної роботи впроваджено у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка 07-10/1290 від 26.03. 2015 р.); КПСМНЗ «Дитяча музична школа № 6», м. Харків» (довідка №59 від 21.06. 2015 р.); КПСМНЗ «Дитяча музична школа № 10», м. Харків (довідка № 181 від 25.06. 2015 р.); КПСМНЗ «Харківська школа мистецтв для підлітків і дорослих» (довідка № 40 від 19.06. 2015 р.).

**Публікації.** Основні теоретичні положення і результати дослідження відображені у 7 публікаціях, з них 5 – у провідних фахових виданнях з педагогіки, 1 публікація у міжнародному виданні.

**Структура та обсяг дисертаційної роботи.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (226 найменувань). Основний текст дисертації складає 179 сторінок, загальний обсяг роботи – 227 сторінок. Робота містить 16 таблиць, 3 рисунки, що разом із додатками становить 28 сторінок.

## РОЗДІЛ І

# НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК ГРИ НА ФОРТЕПІАНО В УЧНІВ ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКІЛ

### 1.1. Формування виконавських навичок гри на фортепіано як музично-педагогічна проблема

Процес набуття учнями дитячих музичних шкіл, шкіл мистецтв виконавських навичок гри на фортепіано має свою специфіку та характерні властивості, свої пріоритети. Формуючи у процесі фортепіанної підготовки виконавські навички гри на фортепіано, викладач музичної школи має розуміти, що важливе значення мають одночасно декілька напрямків фортепіанної підготовки: забезпечення розвитку технічних можливостей учнів, розвиток їх творчих можливостей, а також формування основних музично-теоретичних, мистецтвознавчих знань, зокрема жанрової обізнаності.

У дитячих музичних школах навчання гри на фортепіано є обов'язковим. Випускники ДМШ, незалежно від спеціалізації щодо основного інструменту (скрипки, віолончелі, кларнету, арфи тощо) отримують фортепіанну підготовку, яка забезпечує ефективність загально-музичної підготовки учнів у ДМШ, школі мистецтв. Учні мають володіти певними виконавськими навичками гри на фортепіано для того, щоб за допомогою фортепіано зуміти вивчити хорові партії, проконтролювати написання музичного диктанту з сольфеджіо, ознайомитись із основними музичними жанрами під час вивчення музичної літератури, зуміти на елементарному рівні акомпанувати іншим інструментам або голосу тощо.

Таким чином, проблема ефективного формування виконавських навичок гри на фортепіано є вельми важливою не тільки для учнів, що навчаються на фортепіанних відділеннях ДМШ, але й для учнів духового, струнного та інших відділень. Викладач фортепіано у ДМШ, вчитель музичного мистецтва повинен, в першу чергу, сам усвідомлювати непересічну важливість формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ всіх відділів. Така усвідомленість допоможе сформувати відповідні переконання в учнів щодо необхідності означених навичок для їх успішного музичного навчання.

Дослідження проблеми виконавських навичок гри на фортепіано доцільно розглядати у загальному контексті розвитку музичного мистецтва, музичної освіти та виховання, починаючи з часів античності. Ретроспективний огляд науково-теоретичних джерел з філософії засвідчує, що уже Аристотель, Піфагор та Платон наголошували у своїх філософських працях на важливому місці музики у формуванні духовного життя людини та формуванні повноцінної гармонійно розвиненої особистості [31]. На думку Аристотеля, музика є регулятором психічних процесів, що встановлюють душевну гармонію. Мислитель розробив своєрідні категорії пізнання життя через музичне мистецтво. Першим ступенем є наслідування життя як джерело для творчої діяльності [16].

У процесі сприймання твору формується художнє пізнання, а результатом сприймання та виконання є естетичне задоволення, що веде людину до катарсису як форми очищення душі через естетичні переживання, які викликає мистецтво, зокрема, музика. Здатність до катарсису як переживань Аристотель вважав метою усього мистецтва. Платон та Піфагор мали схожі погляди на всебічний вплив мистецтва на людину та досягнення найвищого рівня естетично-етичної діяльності та душевної гармонії через діалог з мистецтвом [16]. Також духовну основу творчої діяльності досліджували у своїх працях біль пізні філософи – Ф. Гегель, І. Кант, Ф. Ніцше, Ф. Шеллінг, А. Шопенгауер та інші [31].

Вже на початку ХХ століття, у 20-ті роки, у музично-педагогічних працях Б.Асаф'єва, С. та В.Шацьких, Б.Яворського та інших педагогів відзначалася особлива значимість щодо формування умінь та навичок сприймання емоційно-образної сутності музики, високої ідейної цінності класичної музичної спадщини для формування духовної культури підростаючого покоління [2; 4]. В цей час швидко почала розвиватися вітчизняна піаністична школа та фортепіанна педагогіка.

У літературних джерелах, у повсякденній педагогічній практиці педагогів-музикантів поняття «музичні навички», «виконавські навички», «навички гри на фортепіано» вживалися у контексті поняття «фортепіанна школа». Мистецтвознавці, педагоги, виконавці вкладають у нього різний зміст: школа як педагогічна діяльність великого музиканта-піаніста (школа Г.Нейгауза, школа О.Гольденвейзера); як методична система конкретного педагога щодо формування умінь і навичок у сфері піанізму («Фортепіанна школа» І.Лож'є, «Фортепіанна гра» О.Николаєва); як збірник вправ або етюдів, присвячений вихованню певних видів виконавсько-технічних навичок (51 вправа І. Брамса, «Школа швидкості» К. Черні, «Школа октав» Т. Куллака); як виучка, набутий досвід. Крім цього, існує розуміння фортепіанної школи, як явища в регіональному або національному масштабі (лондонська фортепіанна школа, німецька фортепіанна школа) [23].

Ми погоджуємось із думкою Г.Нейгауза щодо формування умінь та навичок сприймання емоційно-образної сутності музики. «Музика не дає видимих образів, не говорить словами і поняттями, - пише Г.Нейгауз у своїй праці «Про мистецтво фортепіанної гри» - вона говорить тільки звуками. Але говорить так ясно і зрозуміло, як говорять слова, поняття і зримі образи» [136; 12]. Беручи за основу виконавські можливості учня, темп розвитку, треба ставити за мету, щоб музика, яку він виконуватиме, дійсно зрозуміло «спілкувалась» з ним. З розбору художнього образу, характеру і настрою починається знайомство з музичним твором, а потім і його розучування [136].

Під час ознайомлення з твором потрібно виявити який-небудь образ, близький виконавцю, вдалу яскраву асоціацію. Г. Нейгауз писав, що зоровий образ потрібно не стільки «побачити», скільки музикально відчутти, така єсутність музики – «мистецтво образних узагальнень» [136]. Б. Теплов у книзі «Психологія музичних здібностей» пише, що в осіб з високо розвинутим внутрішнім слухом має місце не виникнення слухових уявлень після зорового сприйняття, а безпосередньо «чуття очима» як перетворення сприйняття нотного тексту в зорово-слухове відчуття. Сам нотний текст починає переживатися слуховим способом [203]. Іншими словами, як пише Й. Гофман, у «Фортепіанній грі», учень повинен прагнути виробити в собі здатність розумово уявити перш за все звуковий, а не нотний рисунок [44].

Проблема формування виконавських навичок гри на фортепіано як першочергова цікавила як піаністів-виконавців, так і піаністів-педагогів. Цим питанням присвячені численні практичні посібники, теоретичні праці та дослідження, що ставлять за мету допомогти піаністу в його роботі над оволодінням виконавською майстерністю. Весь цей великий матеріал, накопичуючи і узагальнюючи досвід практичного викладання, одночасно заклав основи теорії піанізму.

У навчальному посібнику О.Алексєєва «Методика навчання гри на фортепіано» автор виходить з найважливіших завдань, поставлених перед музичною освітою, і в числі означених завдань – забезпечення учнів, студентів тощо необхідними знаннями для формування навичок гри на фортепіано [7]. Розглядаються проблеми формування навичок самостійної роботи учнів над творами, організації домашніх занять. Автор пропонує завдання, передбачені для самостійного формування навичок методичного аналізу творів, наведіть музичні приклади, пов'язані з формуванням тієї чи іншої групи виконавських навичок («педалізації», «артикуляції», «агогіки» і т.д.).

У праці зазначається, що формування навичок гри на фортепіано в процесі фортепіанного навчання включає в себе не тільки піаністичний, а й загальномузичний розвиток учнів, що має на увазі виховання світогляду і

моральних якостей, волі і характеру, естетичних смаків і любові до музики, інтересу до праці, вміння працювати, турбота про здоров'я і фізичний розвиток [7; 11]. Також до виховної роботи, важливої для формування навичок, автор відносить проведення просвітницьких музичних вечорів і заходів, присвячених темам мистецтва, та відвідування концертів, театрів, музеїв та екскурсій. Метою цього є формування художнього смаку учнів і виховання любові до музики.

Автор приділяє значну увагу розвитку музичних здібностей, необхідних у процесі формування виконавських навичок гри на фортепіано. До таких здібностей він відносить схильність до занять мистецтвом, фантазію, здатність мислити художніми образами, музикальність, музичний слух, пам'ять і почуття ритму, і, звичайно ж, виконавські здібності. У розділі «Планування процесу навчання, методика проведення уроку і організація домашньої роботи учня» вчений розглядає передумови ефективної організації занять, планування педагогічного процесу (рекомендації щодо складання індивідуального плану, вибір репертуару), завдання щодо формування умінь і навичок гри на фортепіано під час індивідуальних уроків, форми проведення занять, а також практичні поради викладачам щодо роботи з учнями.

Вельми цінними для формування виконавських навичок учнів ДМШ є практичні рекомендації О.Алексєєва щодо роботи з музичними творами поетапно і в цілому (розвиток елементів художньої майстерності), а також поради стосовно роботи з репертуаром учнів різних вікових категорій, роботи над вправами, поради щодо публічних виступів учнів і вдосконалення викладачем своєї піаністичної майстерності.

Велику увагу проблемі формування виконавських навичок гри на фортепіано приділяв Є.Ліберман. Дослідник зазначав, що культура роботи над фортепіанною технікою, міркування та рекомендації, присвячені суті виконавської процесу, відносяться до найбільш важливих питань курсу методики навчання гри на фортепіано [100].



У праці Є.Я. Лібермана «Робота над фортепіанною технікою» автор прагнув дати в цьому посібнику об'єктивний виклад існуючих у музичній педагогіці методів роботи над суто технічними навичками гри на фортепіано, детальну систематизацію найбільш доцільних вправ для формування цих навичок, різних уживаних у практиці прийомів фортепіанної гри на основі виконавського та педагогічного досвіду автора. Він дає визначення фортепіанної техніці не тільки як того, що стосується сили і швидкості виконання, а як широкого поняття, яке включає в себе «все, чим повинен володіти піаніст, який прагне до змістовного виконання» [100;8], тобто «сума засобів, що дозволяють передати музичний зміст» [100; 9].

Дослідник наполягає на тому, що під час *формування виконавсько-технічних навичок піаністів основне – зрозуміти зміст музичного твору, представити подумки ідеал виконання і постійно до нього прагнути*. Також автор розмірковує про здібності, необхідні для формування означених навичок. Це цілий ряд художніх потреб піаніста, його талант, прагнення до роздумів і до досягнення необхідних цілей. Також, звичайно, мають значення і фізіологічні властивості – розмір рук, розтяжка, їх сила і витривалість. І третьою складовою автор вважає слухо-рухові психічні зв'язки музиканта – слухову увагу (зв'язок роботи рук і внутрішнього слуху, коли піаніст несвідомо бере правильні ноти).

Увазі читача пропонуються практичні вказівки щодо формування виконавсько-технічних навичок, починаючи з основ – виховання у піаніста відчуття контакту з клавіатурою, і закінчуючи різними прийомами фортепіанної гри (*legato, staccato, трелей, арпеджіо в пасажах і т.д.*) і рекомендаціями щодо можливості прискорення роботи над технікою. Підсумовуючі, автор наголошує на «високій вимогливості до техніки своїх учнів, якістю гри и закінченості втілення художнього задумом» [100; 143].

Належну увагу до проблеми формування виконавських навичок гри на фортепіано приділила А. Шмідт-Шкловська. Дослідниця у своїй праці «Про виховання піаністичних навичок» описує загальні принципи вправ для розвитку й удосконалення навичок фортепіанної гри, піаністичної техніки у цілому. Вона

знайомить читачів з науково обґрунтованими принципами організації рухів та вправами, що застосовуються як для виховання техніки, так і для лікування профзахворювань [219; 4]. Метою наукового дослідження А. Шмідт-Шкловської у царині виховання піаністичних навичок було допомогти кожному учню індивідуально пристосуватися до інструменту, знайти свої зручні відчуття. Теоретичний інтерес являє собою низка практичних рекомендацій та установок автора, таких, наприклад, як принцип підтримки руки корпусом, принцип опори на середину долоні, принцип виконання репетицій, принцип «розширення» долоні та інші [219; 8].

Система формування піаністичних навичок, розроблена автором, будується на природності рухів, основою якої є глибокі знання про будову піаністичного апарату, та побудову «взаємовідносин» з інструментом. Детально розглядається організація рухів піаніста; запропонована гімнастика, що приводить апарат та весь організм виконавця в активний стан, та є профілактикою професійних захворювань: розкутість м'язів шиї, рук та плечового поясу, вільні повороти голови, дихальні вправи, вправи на розслаблення кисті та пальців, тощо [219; 21-27].

Робота над звуковидобуванням починається з простих вправ на розвиток виконавсько-технічних навичок, застосування різних прийомів музичної виразності, та закінчується роботою над музичним твором у цілому. Одною з основних ідей у цьому напрямку є принцип «від простого – до складного» з обов'язковим урахуванням індивідуальних фізіологічних особливостей та ступеню складності твору, що вивчається. Також у книзі автор дає загальну характеристику професійним захворюванням рук піаністів та приводить приклади їх лікування (зі слів самих пацієнтів). А.Шмідт-Шкловська наголошує, що «у всіх випадках не тільки поверталася працездатність, але й спостерігався значний технічний зріст» [219;63].

Питанням підтримання піаністичного апарату в тонусі присвячена також робота В.Мазеля «Музикант та його руки» [107]. Книга точно описує рухову систему музиканта і дає прості та чіткі рекомендації, як бути з нею у ладу.

Можна сказати, що цими словами передається увесь зміст даної роботи – в ній автор знайомить читача з фізіологічними особливостями рук музиканта, постановкою рук, м'язовою, суглобною та нервово-м'язовою системами, та їх роллю в організації рухового процесу.

В.Мазель, розглядаючи проблему формування технічних навичок музиканта-виконавця, відзначає недостатність приділення уваги питанням «скутості» та професійних захворювань [107; 38]. Автор констатує, що «в своїй основі сучасна педагогіка більш емпірична, ніж наукова, та більшою мірою розрахована на інтуїтивне осягнення учнем рухового процесу, ніж на строго обґрунтоване» [107; 39]. Автор пропонує систему «зонно-точкових відчуттів», яка базується на фундаментальних положеннях сучасної фізіологічної науки, а також на досягненнях сучасної музичної методики, ефективність якої перевірена на багаточисленних практичних заняттях. «Система дає можливість в найкоротші терміни зняти перенапруження і навіть зменшити больові відчуття в області спини й рук як у учнів, так і у музикантів-професіоналів будь-якого профілю та віку» [107; 41]. Сутністю цієї системи є комплекси спеціально розроблених вправ; їх результатом є необхідні відчуття, концентруючись на яких, легко позбавитися від непотрібних перенапружень. Більш того, ці комплекси є абсолютно універсальними для навчання на будь-якому музичному інструменті. «Регулярні заняття вправами допомагають виконавцю не тільки у короткий термін більш усвідомлено організувати руховий процес та підтримувати його на належному рівні, але й, що особливо важливо, активно керувати їм» [107; 172].

Кожен виконавець із запропонованих комплексів вправ може обрати найнеобхідніші для себе у конкретний період лікування чи музичної діяльності. Але кращим варіантом, звичайно, є профілактичне виконання вправ для підтримування високого рівня й вдосконалення виконавської майстерності.

Книга видатного піаніста та педагога Г.Когана «Робота піаніста» є своєрідним безцінним джерелом порад та рекомендацій [72]. Детальний аналіз питань фортепіанної техніки загалом, та формування виконавських навичок

зокрема, інтерпретації та психології виконавства доповнюють міркування автора на загальноестетичні теми. Усі поради та рекомендації побудовані лише на особистому досвіді автора, тому на сторінках цієї книги замість залізних вказівок «треба», «учень повинен» можна знайти більше фраз «на мій погляд», «я вважаю» тощо.

Для когось ця книга може бути ідеальним підручником та помічником від знайомства з музичним твором до його концертного виконання. Автор у кожній главі послідовно, крок за кроком, аргументовано розповідає читачу, що працювати треба над твором, починаючи не з нотного тексту: «раніше ніж прийнятися за розучування початкових чи якихось наступних тактів, піаніст повинен ознайомитися з твором у цілому, створити собі відому уяву про його характер та будову...» [72; 6]. Але як оглянути цілком незнайомий твір? Автор тут же дає відповідь – за допомогою сформованих навичок читання з листка: «задовільного читання з листка може навчитися кожен піаніст» [72;8].

«Стадії розучування» у праці Г.Когана присвячені окремі глави, де автор зазначає: як ділити музичний твір на частини, які їх типи існують, у якому порядку вони повинні розучуватися. Тут же описується робота над формуванням таких навичок гри на фортепіано, як фразування, аплікатура, ритм, співвідношення мелодії та акомпанементу тощо. У розділі роботи над мелодією автор відзначає – щоб добитися кантиленності, треба самому навчитися проспівувати цю мелодію: «ті, хто прагнуть стати великими інструменталістами, наслідуйте великих співаків!» [72; 22].

Щоб сформувати навички плавного, співучого виконання на фортепіано, автор пропонує видобувати звук особливим способом: «при виконанні кантилени пальці слід тримати якомога ближче до клавіатури, прагнути до максимально повного контакту, природному злиттю пальців з клавіатурою» [128; 53]. Але в основі вміння «проспівати» мелодію на фортепіано лежить «дихання» руки. «Рука піаніста повинна «дихати» у весь час гри, повинна вміти взяти послідовний ряд звуків «на одному диханні», одним складним, але цілісним рухом» [72; 27]. Коли вирішена задача з мелодією, потрібно

правильно розставити часткові та головну кульмінації, тому що від них залежить розподілення «дихання» руки у всьому творі. Проблемі формування навичок фразування автор приділяє багато уваги, розглядаючи різні його типи залежно від жанру та характеру твору.

Г.Коган поділяє музичну тканину фортепіанного твору на окремі частини – мелодію, акомпанемент та бас і кожному елементу приділяє багато уваги, тому що неможливо зробити акцент на чомусь одному. Якщо виконавець буде ретельно працювати над мелодією та фразуванням, але недостатньо уваги приділятиме акомпанементу, то це є ризиком того, що він не сформує цілісний темпометроритмічний план музичного твору.

Після методичної роботи над музичним твором автор вважає за доцільне зупинити свою увагу на формуванні виконавських навичок щодо точного, безпомилкового виконавця. Він аргументує думку про те, що помилки позитивно впливають на подальше виконавство: «невдача нерідко так ... підтягує людину, що стає джерелом блискучих перемог» [72; 137]. Сутність цієї глави полягає у тому, що будь-якому виконавцю не слід зупинятися після невдачі, треба шукати різні підходи до розв'язання виконавських проблем та вирішувати їх. Але виконавський успіх часто є запорукою того, що піаніст розслабляється та менше часу відводить на роботу з музичними творами, що є поширеною помилкою, тому що це може призвести до погіршення якості звучання та зниження виконавського рівня піаніста. Важливо постійно контролювати процес виконання твору, «шукати помилку» та викорінювати її.

Коли твір вивчений та готовий для показу на естраді, автор радить не припиняти роботу над пошуком «ідеального звуковидобування». Але буває й так, що одного моменту начебто вивчений твір «розпадається», втрачає свою цілісність. У цьому випадку треба відкласти роботу над ним; у виконавців це часто називається «дати твору дозріти». Працюючи над твором, треба увесь час бути до себе нещадним; виконуючи твір на сцені, треба вірити у себе та свій успіх: «коли до концерту залишилися лічені дні, виконавець повинен проїнятися переконанням, що його виконання відмінно, не вимагає і не

допускає ніяких змін і поліпшень» [72; 177]. Безпосередньо у день концерту автор радить як слід відпочити, виспатися, зайнятися улюбленими справами, які приносять спокій. Перед виходом на сцену, щоб запобігти сильного хвилювання, можна придумати для себе якийсь «ритуал», що буде вертати виконавця у спокійний стан та очищувати його розум від зайвих думок.

На нашу думку, ц наукова праця є дуже корисною для формування виконавських навичок гри на фортепіано, оскільки автор розповідає про всі етапи становлення виконавства в роботі над твором, не минаючи навіть малих деталей: починаючи з того, як ознайомлюватися з твором, ділити його на частини та з яких елементів починати розучування, до того, як виконувати його на естраді, особливості цього процесу, та як працювати над твором після концертного виконання. Але автор увесь час підкреслює, що описує у цій книзі виключно власний досвід (підкріплюючись досвідом відомих виконавців та педагогів), тому можна використовувати не весь матеріал, а лише ті моменти, які виконавець вважає необхідними у конкретному етапі роботи над музичним твором.

Й. Гофман свою книгу «Фортепіанна гра. Питання про фортепіанну гру» назвав «Маленька книжка простих настанов» та присвятив її своєму другу К. Штернбергу. Вже в передмові автор пише, що мета цієї книги – «висловити загальний погляд на художню фортепіанну гру та поділитися з учнівською молоддю результатами спостережень, зроблених мною в роки моїх власних занять, а також досвідом, винесеним з концертної діяльності» [44; 31].

Подібно працям, про які йшла мова раніше, Й. Гофман у розділі «Відповіді на питання про фортепіанну гру» дає свої рекомендації з формування піаністичних навичок: загальні положення про правильну поставу за інструментом, положення корпусу, рук та пальців виконавця, правильні рухи під час гри та прийоми роботи над окремими піаністичними елементами – штрихами (стаккато, легато, глісандо та ін.). Кожна глава розділу побудована у формі питань – відповідей; кожна відповідь автора аргументована, але він підкреслює, що висловлює, в першу чергу, свою думку. Як вже було зазначено,

кожен виконавець має свої фізіологічні та психологічні особливості, та Й.Гофман наголошує на тому, щоб кожен знайшов те саме, «зручне положення» при відпрацюванні будь-яких піаністичних елементів, щоб у результаті при мінімумі зусиль видобувати якісне звучання. Він описує як загальні питання учнів («Що треба зробити, щоб навчитися грати дуже швидке стакато, не втомлюючи руки»), так і часткові («Граючи п'єсу, в якій зустрічається пауза у півтора чи два такти, слід опускати руку, чи тримати її над клавіатурою») [23; 112]; а іноді розбирає й зовсім індивідуальні («Які п'єси ви би порадили вивчити після прелюдії Рахманінова *cis-moll* та балади Шопена *As- dur*») [44; 206].

Двісті сорок п'ять питань, заданих Й. Гофману учнями з різними проблемами, є вельми корисними для формування виконавських навичок гри на фортепіано. Ця книга не є «біблією» у питаннях виконавства, але містить дуже багато корисної інформації з самих різних тем, пов'язаних з грою на фортепіано взагалі, роботою над різноманітними музичними творами та виступами на естраді.

Узагальнюючи все вищесказане, можна дійти висновку, що література з питань фортепіанного виконавства містить у собі безліч різноманітних питань. Умовно їх можна поділити на ті наукові праці (книги, науково-методичні), що написані музикантами-педагогами та виконавцями на основі тільки власного виконавського досвіду, та ті, автори яких базують зміст своїх видань на попередньому доробку великих виконавців та педагогів. Але у всіх вищезазначених роботах на першому плані постають теоретичний і практичний аспекти формування виконавських навичок гри на фортепіано.

Ретроспективний аналіз науково-теоретичної, методичної літератури з проблеми формування виконавських навичок гри на фортепіано засвідчив, що, незважаючи на те, що ступінь розробленості цієї проблеми є досить високим, сучасна парадигма мистецької освіти обумовлює необхідність подальшого здійснення педагогічних досліджень у цьому напрямку згідно трьох напрямків. До цих напрямків належать:

когнітивний, пов'язаний із набуттям учнів музично-теоретичних, музично-історичних, мистецтвознавчих та ін. знань, знань у царині багатого різноманіття жанрів фортепіанної музики, які забезпечують теоретичну основу для набуття виконавських навичок гри на фортепіано;

операційно-технічний, пов'язаний із технічною стороною фортепіанного навчання та виконання;

творчо-діяльнісний, пов'язаний із розвитком комплексу музично-творчих здібностей учня.

З огляду на вищезазначене, у подальшому дослідженні доцільно здійснити термінологічний та змістовий аналіз ряду ключових понять, необхідних для розв'язання проблеми нашої роботи, до яких відносяться поняття «уміння», «навички», «музичний жанр» тощо.

### **1.2.Зміст та специфіка виконавських навичок гри на фортепіано**

Постійний пошук нового, оновлення змісту фортепіанної підготовки учнів у ДМШ, школах мистецтв вимагають від науковців – методистів музичного навчання й виховання нових підходів і знань, нового досвіду у процесі формування виконавських навичок гри на фортепіано. Перед мистецькою освітою України постає завдання – розвивати в підростаючого покоління вельми важливу інтегровану якість – творчу індивідуальність, а також забезпечити викладачів фортепіано новаційними методичними розробками для вирішення цієї проблеми.

Звісно, у цьому випадку підхід з боку викладача фортепіано, вчителя музичного мистецтва повинен бути особистісно-орієнтованим, бо кожна особистість дитини має свої фізичні та психологічні особливості, і те, що може допомогти одному, може зашкодити іншому.

Формування виконавських навичок гри на фортепіано є неможливим без постійного удосконалення рівня музичної підготовки. Інструментальна, і, зокрема, фортепіанна підготовка є одним з найважливіших елементів загальної



музичної підготовки учня. Науково доведено, що формування виконавських навичок гри на фортепіано є базою для загального музичного розвитку (Л.Арчажникова, Б. Брилін, Т. Плесніна, О. Ростовський та ін.). Виконавська діяльність учня, який навчається у ДМШ, зміцнює його авторитет серед інших учнів, полегшує завдання прищеплювання й розвитку художньо-естетичного смаку через різні жанри фортепіанної музики.

Безпосередніми задачами фортепіанної підготовки учнів у ДМШ є засвоєння ними системи музично-теоретичних, музично-історичних, методичних знань тощо, а також оволодіння певними вміннями та навичками фортепіанного виконавства. При цьому оволодіння вміннями та навичками відбувається на самій базі засвоєння дієвих знань, які визначають означеними вміння та навички, тобто вказують, як слід виконувати те чи інше вміння або навик.

З метою окреслення шляхів та механізмів формування в учнів ДМШ виконавських умінь і навичок гри на фортепіано, доцільно з'ясувати сутність та зміст понять «уміння» і «навички». Аналіз наукової літератури з обраної проблематики засвідчує, що у дослідників немає єдиної думки щодо визначення змісту цих понять, а також співвідношення між ними. Ряд дослідників – психологів, педагогів – вважають, що вміння є більш високою психологічно-фізіологічною стадією оволодіння діями, ніж навички. Педагоги-практики дотримуються зворотної точки зору: навички представляють вищу стадію оволодіння фізичними вправами і трудовими діями, ніж уміння [11; 17; 43; 62; 75; 107; 155; 182; 187; 219].

Одні автори під вміннями розуміють можливість здійснювати на професійному рівні будь-яку діяльність, при цьому вміння формуються на базі декількох навичок, що характеризують ступінь оволодіння діями. Тому, на думку вчених, навички передують вмінню. Інші автори під вміннями розуміють можливість здійснювати будь-яку дію, операцію. За їх розумінням, вміння передують навичку, який розглядається як більш досконала стадія оволодіння діями [29; 52; 62; 80; 123; 218].

Український педагогічний енциклопедичний словник визначає поняття «уміння» в якості «здатності належно виконувати певні дії, заснованої на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок. Уміння передбачає використання раніше набутого досвіду, певних знань» [43; 468]. За визначенням, поданим у тому ж словнику, навички – це дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними. При наявності навичок діяльність людини відбувається швидше і продуктивніше. Формуються навички на основі застосування знань про відповідний спосіб дії, шляхом цілеспрямованих планомірних вправлянь. Навички є необхідним елементом уміння» [43, 300].

Ми погоджуємось із думкою вченого-педагога Л.Фрідмана, який стверджує, що поняття «вміння» та «навички» нерозривно пов'язані й корелюють між собою. Він зазначає, що здатність виконувати дію формується спочатку як уміння. У міру тренування і виконання цієї дії вміння вдосконалюється, процес виконання дії згортається, проміжні кроки цього процесу перестають усвідомлюватися, дія виконується повністю і автоматизовано, в учня утворюються навички у виконанні цієї дії, тобто вміння переходить в звичку [213].

Н.Тализіна зазначає, що вміння та навички виражають здатність здійснювати ту чи іншу дію, але різняться вони за ступенем (рівнем) оволодіння означеною дією. Зокрема, уміння можна окреслити як здатність до дії, яка не досягла найвищого рівня сформованості, здійснюваного цілком свідомо. У свою чергу, навичка – це здатність до дії, яка досягла найвищого рівня сформованості, здійснюваного автоматизовано, без усвідомлення проміжних кроків [201; 235].

На нашу думку, *уміння – це проміжний етап оволодіння новим способом дії, заснований на будь-якому правилі (знанні), що відповідає правильному використанню знання в процесі вирішення певного класу задач, але ще не досяг у своїй сформованості до рівня навички. Уміння можна співвідносити з рівнем, який є реалізованим на початковому етапі у формі засвоєного знання (правила,*

визначення тощо), яке є зрозумілим для учнів і може бути довільно відтворене. У подальшому процесі практичного використання цього знання воно набуває деяких операціональних характеристик, виступаючи у формі правильно виконуваної дії, регульованого цим правилом. У разі будь-яких виникаючих труднощів учень звертається до правила з метою контролю за виконуваною дією або при роботі над допущеними помилками.

Навички – це автоматизовані компоненти свідомої дії людини, які виробляються в процесі її виконання. Навичка виникає як свідомадія, що у процесі повторення автоматизується, і потім функціонує як автоматизований спосіб виконання цієї дії. Те, що дана дія стало навичкою, означає, що індивід в результаті вправи придбав можливість здійснювати дану операцію, не роблячи її виконання свого свідомого метою [152; 553-554].

Процес формування навчальних умінь і навичок (загальних і вузькопредметних) є тривалим і, як правило, займає не один рік, а багато з цих умінь (особливо загальні) формуються і удосконалюються протягом усього життя людини.

Філософський аспект поняття «навичка» розглядає досліджуваний феномен в якості дій, які в результаті тривалого повторення стають автоматичними, тобто не потребують поелементної свідомої регуляції і контролю [214; 171]. Психологічний аспект цього поняття окреслює навички як психічне новоутворення, яке підконтрольне свідомості й вироблено шляхом вправ. Завдяки йому індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих витрат фізичної та нервово-психологічної енергії [191].

Таким чином, специфіка навичок обумовлюється їх актуалізацією на основі несвідомого контролю особистості під час їх застосування, а також можливістю виконання тої чи іншої дії безпомилково і швидко, раціонально витрачаючи енергію.

Можна встановити такі рівні оволодіння учнями діями, відповідними навчальним умінням і навичкам:

0 рівень - учні абсолютно не володіють даними дією (немає вміння).

1 рівень - учні знайомі з характером даної дії, вміють виконувати його лише при достатній допомозі вчителя (дорослого);

2 рівень - учні вміють виконувати дану дію самостійно, але лише за зразком, наслідуючи діям вчителя або однолітків;

3 рівень - учні вміють досить вільно виконувати дії, усвідомлюючи кожен крок;

4 рівень - учні автоматизовано, згорнуто і безпомилково виконують дії (навик).

Підкреслимо, що далеко не всі навчальні вміння повинні досягати рівня автоматизації і ставати навичками. Одні навчальні вміння формуються в школі зазвичай до 3-го рівня, інші, головним чином загальні, до 4-го рівня, після чого вони в подальшому навчанні удосконалюються [69].

Розвиток навичок відбувається через вправи. У вправах, як зазначають психологи, особливого значення набуває цілеспрямованість, мотивація та виключення будь-яких неточностей. Якщо виконання вправи супроводжує позитивна мотивація та внутрішнє задоволення, то вдосконалення навичок буде відбуватися більш успішно, але під час їх відпрацювання необхідно стежити за правильним виконанням вправ.

До процесу розподілу вправ у часі зверталися психологи К.Ховланд, Л.Занков, А.Смирнов та ін. Аналізуючи їх теорії, можна дійти висновку, що на початковому етапі освоєння дій потрібна більша кількість повторень, ніж на наступних стадіях засвоєння матеріалу. При закріпленні складних видів руху спостерігається період, коли не відбувається подальше вдосконалення навичок. Ці та інші положення склалися в закони, за якими відбувається розвиток навичок. На наш погляд, найбільш точні формулювання цих законів представлені в «Сучасному словнику з педагогіки» [195]:

1. Закон зміни швидкості у розвитку навичку – тенденція швидкого вдосконалення досвіду при перших повтореннях і більш повільного при наступних.

У педагогічній діяльності під час фортепіанної підготовки у ДМШ ми нерідко стикаємося з проявом цього положення. Якщо, надихнувшись легкістю подолання труднощів на початковому етапі, учень перестає старанно працювати, сподіваючись на подальше продовження своїх успіхів в освоєнні музичного інструмента, то скоро плоди таких роздумів дають про себе знати, і викладач починає помічати неадекватність у зростанні свого вихованця. Досвідчений педагог зверне увагу на цей факт і буде шукати причини, за якими не відбувається помітних зрушень у навчанні.

2. Закон плато в розвитку навички – тимчасова тенденція відсутності поліпшення або погіршення навички при продовженні навчання. Правильно організований навчальний процес фортепіанної підготовки дозволить не турбуватися при прояві перших ознак уповільнення темпу зростання, адже розвиток не завжди прогресує, воно може залишатися на місці, але не варто допускати регресу.

Буває, що учень, приходячи на урок, стикається з ситуацією, коли незважаючи на його тривалі домашні заняття, не видно ознак позитивного зростання. Або, навпаки, учень не зміг приділити достатньої уваги своїй домашній роботі, а здається, що він довгі години проводив за інструментом. Якщо в першому випадку відбувається засвоєння навички, то в другому – його прояв на подальшому етапі навчання.

3. Закон відсутності межі в розвитку навички – тенденція, згідно з якою кінцеве плато в розвитку навички завжди може за рахунок перебудови структури психіки дати деяке поліпшення продуктивності навички.

4. Закон згасання навички – тенденція деградації навички у відсутності повторення фортепіано дозволяють досягти свободи виконання. Поступово відбувається усунення зайвих рухів, що мобілізує учня і не відволікає його від виконання. Довільна увага, спрямована на посадку і постановку рук, з часом слабшає. Уміння раціонально розподілити робочий час, точно дотримуватися встановлених завдань, не дозволить допустити деградації навички. Наприклад, читання нот з листа без постійних тренувань стає довгим і виснажливим

заняттям. Те ж саме можна сказати і щодо транспонування. Ці навички повинні підкріплюватися вправами з їх розвитку.

5. Закон перенесення навика – тенденція більш швидкого освоєння навичок, яка за своєю психічною структурою близька до діяльності, в процесі якої сформовані інші навички» [195; 230].

Під час формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ в якості організуючого фактору виступають основні положення загальної педагогіки. Крім того в роботі педагога – піаніста завжди втілюються вимоги високої ідейно-художньої змістовності виконання, які поєднуються з великою професійною майстерністю. Вони виражають відношення в нашій країні до музичного мистецтва як до одного з важливих засобів естетичного виховання й духовного розвитку.

Вітчизняна фортепіанна педагогіка покликана розвивати любов до музичного мистецтва, художній смак, вміння слухати і розуміти музику. Цьому дуже сприяє вивчення багатої палітри жанрів фортепіанної літератури.

Аналізуючи знання, вміння та навички, отримані учнем в індивідуальному класі гри на фортепіано, слід зазначити, що знання, як всеохоплюючі поняття, містять у собі факти, музичні явища, всю спільність інформації, одержуваної учнем в класі спеціального інструменту. Уміння припускають обов'язкову підтримку у вигляді спеціально розроблених вправ, які допомагають вирішувати творчі завдання. Навички, на нашу думку, – вищий щабель творчого втілення й трансформації знань в музичній діяльності, які не потребують постійного підкріплення вправами.

Таким чином, ми можемо сформулювати *сутність поняття «виконавські навички гри на фортепіано» в якості автоматизованих компонентів свідомої творчо-музичної діяльності, які базуються на музично-теоретичних, мистецтвознавчих, методичних знаннях, виробляються в процесі виконання фортепіанних творів різних жанрів і забезпечують творчий характер музикування учнів. Виконавські навички гри на фортепіано виникають як*

*свідомо організовані цілеспрямовані дії, що у процесі систематичного повторення автоматизуються і потім функціонують автоматично.*

*Конкретизовано специфіку виконавських навичок гри на фортепіано, яка обумовлюється їх актуалізацією на основі несвідомого контролю з боку учнів під час їх застосування, а також можливістю точного й безпомилкового виконання того чи іншого елемента фортепіанної гри на основі раціональних емоційно-психологічних та фізіологічно-енергетичних затрат.*

Дослідження змісту фортепіанних навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв передбачає виокремлення декількох основних груп навичок гри на фортепіано. Зміст фортепіанних навичок гри на фортепіано включає наступні групи.

1. Нотно-орієнтовні. До них можна віднести все, що стосується нотного тексту: термінологію, визначення форми твору, тональності тощо.

2. Темпометроритмічні. До цієї групи відносяться навички, пов'язані із здібностями відчувати співвідношення темпу, метру і ритму у конкретному музичному творі та правильно їх відтворювати під час виконання.

3. Технічні. Їх мета – забезпечити умови, при яких технічний апарат буде здатний краще виконати необхідне музичне завдання, тобто активність, гнучкість та пластичність піаністичного апарату, доцільність та економія рухів, а також, взагалі, керованість технічним процесом під час виконання музичного твору.

4. Мелодико-фразувальні. До цієї групи можна віднести навички, що формуються під час роботи над фразуванням, мелодією, інтонуванням, артикуляцією, агогікою, педалізацією, тощо.

5. Художньо-виражальні. Мають на меті виховання розуміння образного змісту музики, емоційного відгуку на неї, та правильного відображення задуму автора музичного твору.

6. Емоційно-вольові. Включають в себе психологічні особливості та установки, що оптимізують процес роботи (особливо самостійної) над музичним твором (цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, витримка та

дисциплінованість), а також точне, безпомилкове виконання фортепіанних творів під час оприлюднення результатів навчальної діяльності.

Формування виконавських навичок в учнів ДМШ під час опрацювання навчально-педагогічного репертуару повинно розглядатись, перш за все, як залучення учня до світу прекрасного, як ще один крок для розкриття його творчої індивідуальності. У такому випадку одночасно будуть розв'язуватись і відповідні піаністичні завдання. Мета роботи над конкретним фортепіанним твором навчально-педагогічного репертуару – змістовне, яскраве, технічно досконале виконання. Ступінь володіння всіма необхідними для цього виконавськими навичками слід розуміти наступним чином: з одного боку, має бути забезпечений рівень, який доступний учневі, з іншого боку, має бути забезпечений рівень, котрий дозволяє говорити про належну якість виконання.

При роботі над твором велике значення має свідоме, осмислене відношення до нотного тексту (група нотно-орієнтовних навичок). Досягнути цього можна тільки в тому випадку, коли учень розуміє твір, знає свої завдання і уважно вслуховується в гру. Чути вміє кожен учень, а вслухатись в твір може лише обдарований, або той, кому викладач допоміг відчутти та зрозуміти виразність звучання, той, у кого виховане це вміння. При багаторазовому програванні обов'язково слід вчити учня вслухатись в свою гру, аналізувати якість звучання, вміння почути його неточності.

В учнів необхідно виховувати чутливість до відтінків виразності звучання, здатність розрізняти тонкі звукові градації, вміти знаходити необхідне звучання (художньо-виражальна група навичок). Довгий час така робота направляється викладачем, вимагає багаточисленних показів на інструменті, пояснень. І в процесі таких занять, по мірі творчої уяви, збагачується внутрішній слух учня, що дозволяє йому уявити потрібне звучання. Викладач повинен завжди бачити, що заважає учневі знайти потрібне звучання: недостатня слухова уява, лишній рух, скованість чи відсутність навиків звуковидобування.

Велике значення в розвитку різноманітності звучання має навчально-педагогічний репертуар: поєднання фортепіанних творів різних жанрів повинно



давати учневі достатньо матеріалу для придбання необхідних піаністичних навичок. Слід виховувати не тільки «передчуття» звучання, але і свого роду «передвідчуття» в кінчику пальця якби самого звуку – його характеру, забарвлення, всього комплексу виражальних якостей. Вся точність повинна бути зосереджена в кінчиках пальців, адже вирішальним для звуку є дотик кінчика пальця до клавіші.

Також слід звернути увагу учня на особливе значення фразування. Тільки вдумливе відношення до фрази дозволить вникнути в музичний зміст виконуваного твору (мелодико-фразувальна група навичок). Одна з умов розкриття змісту – відчуття направленості розвитку музичної побудови, вміння виявити цю направленість при виконанні і довести думку до її найближчої «вершини» як до логічного центру фрази.

Під час роботи над музичним твором дуже важливо підібрати такі засоби музичної виразності, які слугуватимуть основою відтворення музично-образного змісту. І.Назаренко окреслює основні навички, що сприяють більш глибокому розумінню змісту твору: «Постійне вслуховування в музику з одночасним усвідомленням інтонаційної виразності у відповідності зі змістом твору; зупинка уваги на окремих елементах музичної тканини з наступним розв'язанням нових художніх завдань; відчуття і розуміння музичної думки із врахуванням усіх елементів виразності в їх взаємодії; охоплення форми твору з постійним зверненням уваги на співвідношення цілого і окремих частин, кульмінацій і цезур, темпових і динамічних контрастів, тощо; теоретичне осмислення твору з проникненням в особливості музичної мови» [134; 135].

При роботі над мелодико-фразувальним комплексом виконавських навичок слід звернути увагу учнів на те, що вести лінію музичної фрази необхідно і при виконанні штрихом *non legato*. Потрібно вести фразу внутрішнім слухом на паузах, які не повинні переривати розвиток твору. Одночасно не можна випускати з виду моменти розчленування побудов, завершеність однієї і початок нової музичної думки.

У роботу над фразуванням входить все те, що зв'язано з наспівністю і виразністю мелодії, її інтонуванням. В полі зору повинні бути: динамічні фарби, темброві можливості інструменту, різні штрихи, агогічні нюанси, образний зміст, стиль, характер. В області агогіки слід навчити учня відчувати межу в часі, яку не можна перейти.

С.Анісенко у своїй праці пише: «Виховання музиканта має на увазі формування його технічної майстерності. Педагогу необхідно розвивати в учня (студента) систему прийомів та навичок, без яких неможливо розкрити художній зміст виконуваного твору. Проблема руху завжди привертала велику увагу музикантів-педагогів і виконавців. До основних властивостей руху відносять швидкість, силу, ритм і темп. Всі ці якості визначають різні боки виконавської процесу. Але управління будь-яким руховим актом можливе за умови оформилася в свідомості учня творчого завдання. З цього випливає, що завжди треба мати чітке уявлення про мету руху. Всякий довільний руховий акт пов'язаний з досягненням конкретної мети. Але й те, якими засобами досягати намічену мету, має для музиканта принципове значення. При видобуванні звуку важлива не тільки зовнішня форма, а й правильні, що не суперечать їй внутрішні відчуття. Завдяки доведенню до автоматизму звичних дій відбувається велика економія сил і розвантажується свідомість, яка перемикається на активне досягнення поставленої мети. Це положення набуває особливої актуальності в музичній педагогіці. Неможливо створити музичний образ, якщо свідомість повністю підпорядковане осягнення технічних труднощів. Тому при навчанні виконавському мистецтву приділяється велика увага формуванню виконавських умінь і навичок, які виступають засобом досягнення майстерності володіння інструментом та розкриття художнього змісту виконуваного репертуару.» [11; 23].

У поняття «ритм» входять метрична точність і відчуття «тимчасового» пульсу перед агогічними відхиленнями (група темпо-метроритмічних навичок). У процесі роботи учень повинен переконатись, що ритмічну свободу не можна розуміти, як можливість «свавілля», в основі її лежить метрична єдність. Усі

темпові відхилення підпорядковані визначеній закономірності і кожне відхилення потім знову урівноважується. В результаті утворюється рівновага ритму.

Одним з компонентів виконавської майстерності є рухово-технічні навички. Якщо підходити до їх розвитку з позицій первинності емоційно-образного ставлення до музики, то вона володіє значними резервами розкриття особистісно-творчого потенціалу у дітей, дозволяє учневі надати характеру і звучання виразного руху та художньо-технічно впливати на сприйняття музики.

Придбання комплексу технічних навичок, розвиток техніки рухів в учня завжди нерозривно пов'язане з розвитком як фізичних (м'язових), так і психологічних (вольових) властивостей особистості. Моторно-рухове виховання має будуватися на основі неухильного дотримання фізіологічних закономірностей рухових дій м'язової сфери організму дитини. Руховий процес необхідно будувати на базі повної взаємодії – максимальної координації усіх частин корпусу і рук, рук і плечового поясу, плечового поясу і голови, верхньої і нижньої частин корпусу, так як поняття «техніка» включає в себе не тільки рухові якості, а й уміння вільно і природно грати на інструменті.

На всьому протязі навчання робота над розвитком техніки безпосередньо пов'язана з художніми музичними творами та спеціальних інструктивних матеріалом. Одним з найважливіших засобів формування і розвитку технічних навичок і техніки в цілому, є спеціально підібрані вправи. Однак процес розвитку рухово-технічних навичок повинен бути не технічним тренажем учнів, а художньо-образною рухово-моторною діяльністю.

Даному аспекту приділяли увагу всі видні педагоги, в тому числі і Г.Коган, К.Мартінсен, Я.Мільштейн, Г.Нейгауз, С.Фейнберг, О.Шульпяков та ін. Педагоги внесли неоціненний внесок у справу виховання піаністів, створивши художньо-педагогічну фортепіанну літературу для дітей, серед них: А.Артоболевська, А.Бірмак, Й.Гат, Н.Голубовська, І.Гофман, А.Гольденвейзер та багато інших. Незважаючи на відмінності їх підходів до фортепіанної педагогіки, обґрунтовані ідейно-художніми, виховними та педагогічними

тенденціями того чи іншого часового періоду, гранично ясно виступають загальні закономірності у формуванні виконавських навичок гри на фортепіано, а також у піаністичному розвитку в цілому.

Так, німецький піаніст-педагог К.Мартінсен говорив про те, що індивідуальні виконавські навички гри на фортепіано, зокрема технічні, виростають з художніх намірів виконавця і змінюються в залежності від того, до чого прагне його звукотворча воля. Дослідники педагогічної концепції Г.Нейгауза відзначають, що навіть чисто технічні фактори гри і роботи піаніста видатний педагог пов'язував з «психологічною установкою», «налаштуванням», «образної спрямованістю», установкою на «хвилювання в образі» тощо.

Технічні навички – категорія широка і об'ємна. Техніка – це не тільки добре розроблена пальцева моторика; не тільки здатність грати швидко і точно, володіти пасажною орнаментикою, акордами, октавами та ін. Технічним вважається такий учень, який володіє, на додаток до сказаного, різноманітною звуковою палітрою, чию гру відрізняє тонкість тембро-динамічної, ритмічної і педальної нюансування. Техніка в широкому сенсі слова – це здатність реалізувати на музичному інструменті свої художні задуми і наміри, «матеріалізувати» їх в живому звучанні.

Формування керованого технічного апарату, в якому йдеться про всеосяжне поняття «музично-виконавська техніка», синтезуючими є три фактори: інтелектуальний (музичне мислення), музично-слуховий і моторно-руховий, можливий тільки на основі суворого підпорядкування рухових дій рук основним фізіологічним і психологічним закономірностям функціонування організму.

Отже, керованість технічним апаратом можлива тільки на основі досягнення максимальної рухової свободи. До загальних принципів організації вільних ігрових рухів можна віднести наступні: загальну свободу тіла; відчуття ваги вільної руки; свободу першого пальця; еластичну і активну кисть; відчуття чіпкості кінчика пальця.

Іншим найважливішим фактором є виховання органічного зв'язку між моторно-руховою, емоційно-слуховою та інтелектуальною сферами. Принцип єдності художнього і технічного розвитку учня за провідної ролі художньої сторони сьогодні є загальновизнаним принципом фортепіанної педагогіки. Але нерідко ще зустрічаються випадки, коли в тіні залишається друга половина цієї єдності – цілеспрямоване виховання рухової культури учнів-піаністів.

При доборі методів розвитку рухово-технічних навичок учня можна звернутися і до системи виховання піаністичних навичок А.Шмідт-Шкловської [219]. Перше, що звертає на себе увагу при ознайомленні з принципами А.Шмідт-Шкловської, - це «природність» ставлення до звуку, що дозволяє учням з перших кроків «подружитися» з інструментом. Ця «природність» - результат глибокого знання психофізичної природи піаністичного апарату.

Відмітна особливість системи А.Шмідт-Шкловської – послідовність вправ, що створюють базу прийомів звуковидобування і звуковедення. Вони призначені для розвитку деяких важливих якостей руки піаніста (легкості пальців, розтягнення, гнучкості, свободи) і застосовуються при розучуванні п'єс, надаючи більш яскраве і виразне відчуття потрібного прийому, як би через збільшувальне скло.

Так, вправи на «польотність» руху (вільне розкриття долоні всіх пальців швидким рухом) виробляють відчуття легкості, розчленованості пальців. Вправи на розтягування допомагають знайти міру занурення в клавіатуру і ступінь зусиль для вилучення звуку будь-якої інтенсивності і забарвлення. Безпосередньо при виконанні твори ці прийоми залишаються тільки у відчутті.

Звертає на себе увагу систематичність і охоплення всіх видів техніки у вправах А.Шмідт-Шкловський. Можна сказати, що ці вправи є школою послідовного оволодіння піаністичними навичками. Від найпростішого прийому – вилучення одного звуку, учень поступово підводить до більш складним технічним завданням. Роботі за інструментом передують спеціальна гімнастика, що розвиває загальну спритність і пластику тіла [219].

Головним завданням учнів А.Шмідт-Шкловської було не повторити рух, а знайти звук - установку, яка вимагала, в першу чергу, активної роботи слуху. Пошуки звуку завжди пов'язувалися з пошуками певного тону м'язів, стану руки, м'язового відчуття руху, за допомогою якого «втягується» даний звук. В результаті такої роботи створювалася міцний зв'язок, коли одне тільки уявлення про звуковий фарбі супроводжувалося відповідними настройками, відчуттям в руці. Таким чином, у пошуках єдності звуку і відчуття руху, перебувала зовнішня форма виконавських дій.

Розглядаючи методи і прийоми розвитку рухово-технічних навичок в учнів, можна також звернутися до методів вдосконалення музично-виконавської техніки І.Назарова, які викладені в роботі «Основи музично-виконавської техніки» [135].

У ній автор практично розробляє широке коло питань, пов'язаних з удосконаленням техніки в широкому розумінні цього слова – від питань виховання необхідних для виконавця рухів до питань про творчий стані виконавця на естраді. Глибоке вивчення виконавської майстерності видатних артистів, досліджень фізіологів, праць з психології та педагогіки привели І. Назарова до узагальнень і відкриттів, багато в чому попереднім досягненням сучасної тілесно-орієнтованої та пластико-когнітивної терапії.

Комплекс психофізичної технічної обдарованості музиканта складається з таких компонентів: моторика, музичний слух, емоційність, музичне мислення. Обдарований музикант повинен володіти не тільки високорозвиненими компонентами окремо, але і їх досконалої координацією. Ця координація має наступну структуру: музичне мислення (свідомий процес) управляє емоційністю, емоційність впливає на музичний слух, а слух, в свою чергу, впливає на моторику. Всі ці компоненти не тільки повинні бути розвинені окремо, але повинні бути скоординовані між собою.

Для музиканта недостатньо тільки однієї координації між слухом і моторикою: необхідно включити в неї ще й емоційну сторону, тому барвистість і життєвість при виконанні музичного твору досягається тільки в тому випадку,

якщо провідну роль виконує емоційна сфера, а не слухомоторіка. Тому емоційність, яка потрібна при художньому виконанні твору, вимагає особливої культури.

У свою чергу І.Назаров пропонує спеціальні вправи з виховання художніх емоцій. Мета таких вправ – встановити зв'язок емоційної сфери з слухомоторикою так, щоб техніка виконання викликала координовану роботу всіх компонентів психологічного апарату виконавця.

Координація компонентів виконання встановлюється в наступній послідовності: емоційна сфера впливає на слух, слух – на моторику. Усім цим керує «звукотворча» воля, яка здійснює художні наміри музиканта-виконавця і відображає його музичне мислення. У процесі навчання учень, завдяки надмірної диференціації свідомості на тій чи іншій частині техніки, може порушити координацію. Увага, концентруючись головним чином на слухомоторній області, з часом призводить до ізоляції емоційної сфери.

Вправи по вихованню емоційної культури І.Назарова дозволяють свідомо впливати на весь виконавчий апарат «втілення», який починає працювати гармонійно і скоординовано. Цілеспрямоване пробудження певних емоцій при виконанні уривків п'єс, драматичних ролей, віршів, а потім приведення себе в відповідний настрій при одному вольовому поданні бажаних емоцій.

Інтерес представляють запропоновані І.Назаровим практичні вправи з культури музичного слуху і ритму. Ці вправи спрямовані на розвиток не тільки «зовнішнього» слуху і ритму, і як компонентів сприйняття музики, але в основному слуху і ритму внутрішнього, що відтворює, тобто злитого воедино з виконавчими рухами, з моторикою.

Особливо І.Назаров підкреслює, що всі вправи – це не повторення рухів, а їх якісне поліпшення, формування. Абсолютно неправильно розуміти вправу і тренування як вдосконалення шляхом нескінченних повторень. Якби кожне повторення руху було б точною копією попереднього, то піаніст не зрушив би з місця, оскільки на початку тренування руху бувають не природними і неправильними, і їх треба виправляти, покращувати, а не повторювати сліпо.

Вправа в русі – це повторення або побудова руху, удосконалення його. Повторення повинно бути осмисленим і доцільним, з розумінням того, для чого повторення застосовується, тобто із знанням його мети [135].

З огляду на вищезазначене, доцільно констатувати, що ефективне формування виконавських навичок гри на фортепіано потребує рівномірної уваги до усіх вищезазначених груп навичок, що вимагає застосування комплексного підходу. Робота над формуванням виконавських навичок гри на фортепіано завжди пов'язана з тим, щоб не тільки знайти для учні потрібні для виконання піаністичні прийоми, але і досягнути того, щоб учень звик до них: вони повинні стати для учня зручними. Цього можна досягти лише в результаті надання учням якісних знань.

Музикознавці використовують термін «жанр» насамперед у класифікаційному значенні, з метою розмежування. Часто він встає в ряд разом з такими словами, як різновид, спосіб, клас, розряд, тип. Але іноді, досліджуючи ті чи інші музичні жанри, мають на увазі, поряд із загальною характеристикою, також і їх походження.

Музичний жанр - багатозначне поняття, що характеризує історично сформовані роди і види музичних творів у зв'язку з їх походженням і життєвим призначенням, способом та умовами виконання і сприйняття, а також з особливостями змісту і форми. Поняття музичного жанру відображає основну проблему музикознавства та музичної естетики - взаємозв'язок між факторами творчості, не пов'язаними з музикою, та її суто музичними характеристиками. Музичний жанр є одним з найважливіших засобів художнього ототожнення. У музичній науці склалися різні системи класифікації жанрів. Вони залежать від того, який з факторів, що обумовлює жанр, розглядається в якості основного. Наприклад, В.А. Цуккерман висуває наперед фактор змісту (жанр - типізований зміст), А.Н. Сохор – фактор життєвого призначення музики й обстановки її виконання та сприйняття.



## ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ

Аналіз науково-теоретичних основ виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл дозволив зробити наступні висновки.

1. Теорія та методика викладання фортепіано накопичила значні теоретичні ресурси, головним чином, на впровадження методів розвивального навчання. У науковій літературі приділяється увага таким проблемам, як методика роботи за фортепіано, самостійна робота учнів над творами та організація домашніх занять. Визначено виховні аспекти процесу навчання гри на фортепіано, методичні поради як для учнів дитячих музичних шкіл, так і для викладачів – у плані роботи із учнями та професійного самовдосконалення викладача.

2. Незважаючи на те, що теорія та методика викладання фортепіано накопичила значні теоретичні ресурси у сфері формування та розвитку виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ і ступінь розробленості цієї проблеми є досить високим, сучасна парадигма мистецької освіти обумовлює необхідність подальшого здійснення педагогічних досліджень у цьому напрямку згідно трьох напрямків. До цих напрямків належать:

когнітивний, пов'язаний із набуттям учнів музично-теоретичних, музично-історичних, мистецтвознавчих та ін. знань, знань у царині багатого різноманіття жанрів фортепіанної музики, які забезпечують теоретичну основу для набуття виконавських навичок гри на фортепіано;

операційно-технічний, пов'язаний із технічною стороною фортепіанного навчання та виконання;

творчо-діяльнісний, пов'язаний із розвитком комплексу музично-творчих здібностей учня.

3. Проаналізовано сутність понять «уміння» та «навички» та встановлено взаємозв'язок між ними. Поняття «уміння» окреслено як проміжний етап оволодіння новим способом дії, заснований на будь-якому правилі (знанні), що відповідає правильному використанню знання в процесі вирішення певного класу задач, але ще не досяг у своїй сформованості до рівня навички. Уміння

можна співвіднести з рівнем, який є реалізованим на початковому етапі у формі засвоєного знання (правила, визначення тощо), яке є зрозумілим для учнів і може бути довільно відтворене. У подальшому процесі практичного використання цього знання воно набуває деяких операціональних характеристик, виступаючи у формі правильно виконуваної дії, регульованого цим правилом. У разі будь-яких виникаючих труднощів учень звертається до правила з метою контролю за виконуваною дією або при роботі над допущеними помилками.

Поняття «навички» окреслено як це автоматизовані компоненти свідомої дії людини, які виробляються в процесі її виконання. Навичка виникає як свідома дія, що у процесі повторення автоматизується, і потім функціонує як автоматизований спосіб виконання цієї дії. Те, що дана дія стало навичкою, означає, що індивід в результаті вправи придбав можливість здійснювати дану операцію, не роблячи її виконання свого свідомого метою

4. Встановлено рівні оволодіння учнями діями, відповідними навчальним умінням і навичкам:

Нульовий рівень - учні абсолютно не володіють даними дією (немає вміння).

Перший рівень - учні знайомі з характером даної дії, вміють виконувати його лише при достатній допомозі вчителя (дорослого);

Другий рівень - учні вміють виконувати дану дію самостійно, але лише за зразком, наслідуючи діям вчителя або однолітків;

Третій рівень - учні вміють досить вільно виконувати дії, усвідомлюючи кожен крок;

Четвертий рівень - учні автоматизовано, згорнуто і безпомилково виконують дії (навик).

5. Визначено закони, за якими відбувається розвиток навичок, а саме:  
закон зміни швидкості у розвитку навичку – тенденція швидкого вдосконалення досвіду при перших повтореннях і більш повільного при наступних; закон плато в розвитку навичку – тимчасова тенденція відсутності поліпшення або

погіршення навички при продовженні навчання; закон відсутності межі в розвитку навички – тенденція, згідно з якою кінцеве плато в розвитку навички завжди може за рахунок перебудови структури психіки дати деяке поліпшення продуктивності навички; закон згасання навички – тенденція деградації навички у відсутності повторення фортепіано дозволяють досягти свободи виконання. закон перенесення навика – тенденція більш швидкого освоєння навичок, яка за своєю психічною структурою близька до діяльності, в процесі якої сформовані інші навички.

6. Конкретизовано термінологічний ряд, що включає змістовий аналіз «знань», «умінь» та «навичок» у контексті узагальнення досвіду викладання фортепіанної гри в ДМШ. «Знання» визначено як загальні всеохоплюючі поняття, що містять у собі факти, музичні явища, всю спільність інформації, одержуваної учнем в класі спеціального інструменту. «Уміння» припускають обов'язкову підтримку у вигляді спеціально розроблених вправ, які допомагають вирішувати творчі завдання. «Навички» визначено як вищий щабель творчого втілення й трансформації знань в музичній діяльності, які не потребують постійного підкріплення вправами.

7. Здійснено наукове узагальнення сутності поняття «виконавські навички гри на фортепіано» в якості комплексу автоматизованих компонентів свідомої творчо-музичної діяльності, який базуються на музично-теоретичних, мистецтвознавчих, методичних знаннях, виробляється в процесі виконання фортепіанних творів різних жанрів і забезпечує творчий характер музикування учнів. Виконавські навички гри на фортепіано виникають як свідомо організовані цілеспрямовані дії, що у процесі систематичного повторення автоматизуються і потім функціонують автоматично.

Конкретизовано специфіку виконавських навичок гри на фортепіано, яка обумовлюється їх актуалізацією на основі несвідомого контролю з боку учнів під час їх застосування, а також можливістю точного й безпомилкового виконання того чи іншого елемента фортепіанної гри на основі раціональних емоційно-психологічних та фізіологічно-енергетичних затрат.

8. Дослідження змісту фортепіанних навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв передбачає виокремлення декількох основних груп навичок гри на фортепіано. Зміст фортепіанних навичок гри на фортепіано включає наступні групи: нотно-орієнтовні, до яких можна віднести все, що стосується нотного тексту: термінологію, визначення форми твору, тональності тощо; темпометроритмічні, до яких відносяться навички, пов'язані із здібностями відчувати співвідношення темпу, метру і ритму у конкретному музичному творі та правильно їх відтворювати під час виконання; технічні, мета яких – забезпечити умови, при яких технічний апарат буде здатний краще виконати необхідне музичне завдання, тобто активність, гнучкість та пластичність піаністичного апарату, доцільність та економія рухів, а також, взагалі, керованість технічним процесом під час виконання музичного твору; мелодико-фразувальні, до яких можна віднести навички, що формуються під час роботи над фразуванням, мелодією, інтонуванням, артикуляцією, агогікою, педалізацією тощо; художньо-виражальні, що мають на меті виховання розуміння образного змісту музики, емоційного відгуку на неї, та правильного відображення задуму автора музичного твору; емоційно-вольові, що включають в себе психологічні особливості та установки, що оптимізують процес роботи (особливо самостійної) над музичним твором (цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, витримка та дисциплінованість), а також точне, безпомилкове виконання фортепіанних творів під час оприлюднення результатів навчальної діяльності.

9. Формування виконавських навичок в учнів ДМШ під час опрацювання навчально-педагогічного репертуару повинно розглядатись, перш за все, як залучення учня до світу прекрасного, як ще один крок для розкриття його творчої індивідуальності. У такому випадку одночасно будуть розв'язуватись і відповідні піаністичні завдання.

Основні матеріали розділу опубліковано в працях [188; 189; 190; 226].

## РОЗДІЛ II

### МЕТОДИЧНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК ГРИ НА ФОРТЕПІАНО УЧНІВ ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКІЛ

#### 2.1. Компонентні складові виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл

Визначення змісту і характерних особливостей виконавських навичок гри на фортепіано на основі жанрового підходу, синкретичний характер їх формування у процесі інструментальної підготовки обумовлює розгляд досліджуваного феномену з позицій наявності тісних взаємозв'язків між основними групами означених навичок. Таким чином, для дослідження компонентних складових виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл доцільно, на нашу думку, застосувати комплексний підхід.

Поняття «комплекс» (complex) у перекладі з латинської означає зв'язок, поєднання. Словникове визначення потрактовує це поняття у широкому розумінні як певне поєднання властивостей і процесів в єдине ціле [154]. Поняття «комплекс» використовується у різних галузях психологічних і педагогічних наук. С.Гончаренко окреслює комплексний підхід як науково обґрунтовану лінію в галузі навчання й виховання, як методологічну основу організації діяльності щодо формування гармонійно розвиненої особистості [43, 232]. Саме комплексний підхід до визначення компонентних складових виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл дозволяє окреслити досліджуваний феномен в якості складного і багатопланового явища.

Дослідження компонентної структури виконавських навичок гри на фортепіано вимагає розуміння змісту поняття «компонент». На

думку Є. Степанова, компонент осмислюється як певна частина цілого, що має зв'язки з іншими її частинами. Дослідник зазначає, що кожен структурний компонент має власну структуру і логіку побудови. Кожен із структурних компонентів повинен мати внутрішню єдність та відносну автономність у структурі об'єкту [198].

Визначення компонентних складових на основі комплексного підходу дозволяє розглядати виконавські навички гри на фортепіано в якості розгорнутого багатовимірного динамічного комплексу, у якому основні групи виконавських навичок гри на фортепіано структуруються відповідно до особливостей навчально-інструментальної діяльності учнів дитячих музичних шкіл (психологічних, інтелектуально-пізнавальних, операційно-технічних тощо).

Взаємозв'язок змісту визначених нами основних груп виконавських навичок гри на фортепіано з позицій аналізу процесу фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл базується на наступних позиціях, а саме: процес формування означених навичок є цілеспрямованим, спирається на певні мотиви, базується на комплексі музичних знань, а також носить творчо-діяльнісний характер. Вищезазначені позиції, на нашу думку, мають віднайти своє відображення у компонентній структурі виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл. Цілісність комплексу виконавських навичок гри на фортепіано обумовлюється взаємозв'язками, а також взаємодією його компонентних складових.

Оскільки дослідження компонентних складових виконавських навичок гри на фортепіано базується на навчально-інструментальній діяльності, а означена діяльність учнів дитячих музичних шкіл обумовлюється мотиваційною сферою школярів, яка включає певні спонукальні мотиви, інтереси, потреби тощо. Саме вмотивованість визначає на той чи інший період часу детермінанту поведінки учня по відношенню до процесу формуванні виконавських навичок гри на фортепіано.

Н.Густяков вказує на нерозривний зв'язок мотиваційної і когнітивної сфер особистості. Причому роль об'єднавчої ланки для обох сфер вчений віддає емоційному супроводженню навчального процесу. На його думку, взаємовплив мотиваційно-емоційної та когнітивної систем дитини «... є реципрокним, впливаючи на афективність особистісного функціонування через баланс або через превалювання однієї над іншою» [51, 22].

Погоджуючись із думкою дослідника щодо неподільності мотиваційної і когнітивної сфер, доцільно окреслити зміст цього взаємозв'язку, що функціонує під час формування виконавських навичок гри на фортепіано, а саме:

- процес фортепіанної підготовки учнів у ДМШ, що відбувається під час індивідуальних занять з фортепіано, пропонує свідомості учня предмет пізнання – набуття цілісного комплексу виконавських навичок;

- тривалий процес цілеспрямованого формування комплексу означених навичок супроводжується комплексом емоцій;

- комплекс емоцій, що виник під час набуття учнем виконавських навичок, забезпечує появу відповідного мотиваційного процесу, що проявляється у наявності художньо-естетичних потреб, інтересів щодо фортепіанної підготовки, виконавсько-інструментальної діяльності тощо.

Проявом взаємовпливу мотиваційно-емоційної та когнітивної сфер під час формування виконавських навичок гри на фортепіано є виникнення в учнів ДМШ пізнавальних мотивів, які забезпечують набуття спеціальних необхідних знань у процесі навчання гри на фортепіано. Наявність таких мотивів забезпечує позитивне емоційне супроводження для засвоєння учнями груп знань, необхідних для формування визначених вище груп виконавських навичок. До таких груп знань належать наступні:

- знання з теорії та історії фортепіанного виконавства, знань про видатних вітчизняних та світових композиторів і піаністів, елементарних мистецтвознавчих знань тощо;

- знання з теорії та історії музики, які стосуються нотного запису та засобів музичної виразності (мелодії, метро-ритму, темпу, фактури тощо);

-знання щодо основних музичних жанрів загалом і жанрів фортепіанної музики зокрема: характерних особливостей їх форми, музичної мови та ін.

Таким чином, логічно визначити пізнавальну діяльність учнів дитячих музичних шкіляк відповідальну за формування комплексу виконавських навичок, а когнітивній сфері (поряд із мотиваційною) забезпечити відображення у їх компонентній структурі. З огляду на вищезазначене, доцільно визначити у комплексі виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл складову, яка відповідає за поєднання мотиваційно-емоційної та когнітивної сфер – **мотиваційно-пізнавальний компонент**.

Розуміння поняття «навички» в якості «...певних навчальних дій, які набувають внаслідок багаторазового виконання автоматизований характер» [43, 300] підводять нас до визначення операційної основи змісту виконавських навичок гри на фортепіано, що на комплексній основі поєднує рухові, мисленнєві, сенсорні, перцептивні операції. У той же час, рівень автоматизації виконання комплексу означених операцій вимагає багаторазового їх відпрацювання під час індивідуальних занять фортепіано у ДМШ, а також під час самостійної роботи вдома. Важливим елементом фортепіанної підготовки у частині формування виконавських навичок гри на фортепіано є планомірне й систематичне мистецьке вправляння, тобто тренування, на основі запропонованих викладачем методів і засобів мистецького вправляння, а саме: виконання етюдів, гам, арпеджіо, акордів, створення ескізів фортепіанних творів, читання з листка тощо. З огляду на вищезазначене, доцільно визначити у комплексі виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл складову, яка відповідає за систематичне й планомірне відпрацювання комплексу зазначених вище операцій – **тренувально-операційний компонент**.

Специфіка формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, яке відбувається під час їх навчально-інструментальної діяльності, забезпечує творчий характер цього процесу. Зміст фортепіанної підготовки учнів у ДМШ визначає основні детермінанти, які спрямовують процес формування виконавських навичок гри на фортепіано у русло творчої музичної



діяльності.

Важливими елементами змісту фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл, які потребують сформованості відповідних груп виконавських навичок, є інтерпретаційне опрацювання музичного твору, а також здатність до керування технічним процесом під час концертного виконання з метою донести до слухача результат власної інтерпретаційної діяльності щодо створення музичного образу твору, втілення творчого задуму композитора, передачі особистісного ставлення виконавця до змісту музичного твору тощо.

Навчально-інструментальну діяльність учнів, під час якої безпосередньо відбувається формування виконавських навичок гри на фортепіано, на нашу думку, можна розглядати як один з різновидів творчої музичної діяльності. Адже процес формування виконавських навичок гри на фортепіано, що протікає у руслі цієї діяльності, вимагає відучня прояву оригінальності й нестандартності мислення (навички щодо інтерпретаційного опрацювання), наполегливості й ініціативності (технічні навички) тощо. Слід зауважити, що підсилення творчого аспекту формування виконавських навичок гри на фортепіано відбувається на базі постійних художньо-естетичних впливів, які актуалізуються під час опрацювання різних жанрів фортепіанної музики.

Аналіз трактувань поняття творчості засвідчує, що дослідники визначають це поняття, як правило, поєднуючи його із поняттям «діяльність» таким чином, що внаслідок такого об'єднання утворюється термін «творча діяльність». Український педагогічний енциклопедичний словник визначає поняття «творчість» як «продуктивну людську діяльність, здатну породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення» [43, 451]. Той же словник надає визначення терміну «творча діяльність» в якості «форми діяльності людини або колективу – створення нового, що ніколи раніше не існувало [43, 450]. М.Кашапов потрактовує поняття творчості також як виду діяльності, окреслюючи її як “процес створення нового, який потребує виходу за існуючі межі знання...результатом творчої діяльності є створення нових матеріальних і духовних цінностей”[68,332].

Якщо підходити до процесу формування в учнів дитячих музичних шкіл виконавських навичок гри на фортепіано як до творчої діяльності, то доцільно констатувати, що цей процес має всі ознаки цієї діяльності, а саме:

наявність творчої мети щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано – створення оригінальної інтерпретації музичного твору в якості нового продукту навчально-інструментальної діяльності під час оприлюднення її результатів;

наявність об'єктивних умов для творчості, якими володіє процес фортепіанної підготовки учнів;

наявність суб'єктивних передумов для творчості: розвиток музично-творчих здібностей школярів;

новизна та оригінальність процесу формування в учнів дитячих музичних шкіл виконавських навичок гри на фортепіано та отриманого результату цього процесу.

Таким чином, доцільно констатувати, що творча діяльність учнів дитячих музичних шкіл у процесі формування виконавських навичок гри на фортепіано потребує конкретизації відповідного компонента означених навичок – **творчо-результативного**.

З огляду на вищезазначене, на основі комплексного підходу було встановлено, що **комплекс виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл демонструє єдність трьох складових: мотиваційно-пізнавального, тренувально-операційного і творчо-результативного компонентів**.

Формування мотиваційно-пізнавального компонента починається, на нашу думку, з формування позитивної мотивації до навчання, усвідомлення важливості набуття виконавських навичок гри на фортепіано для фортепіанної підготовки. Поняття мотивації є комплексним і включає в себе ряд мотиваційних утворень, серед яких мотиви, потреби, установки, інтереси та ін. Причому мотиваційно-пізнавальний компонент акумулює як загально-

пізнавальні мотиви, так і пізнавально-спеціальні, пов'язані виключно із удосконаленням умінь та навичок гри на фортепіано.

Розглядаючи поняття «мотив», слід зауважити, що мотиви є досить складними мотиваційними утвореннями, бо включають певну кількість елементів, які позначаються конкретним блоком. У структурі мотиву вельми значущу роль відіграють потребний блок, пов'язаний із утворенням потреб, цільовий блок, пов'язаний із цілеспрямованістю особистості і блок “внутрішнього фільтра”, пов'язаний із особистісним вибірковим ставленням до уподобань, інтересів тощо [63].

Отже доцільним є, на нашу думку, з'ясування понять «потреба», «інтерес», «особистісна спрямованість». Є.Ільїн визначає поняття «потреба» в якості певної спонуки до тої чи іншої діяльності, а також важливим фактором поведінки особистості [63]. С.Рубінштейна зазначає, що саме потреба обумовлює активність особистості на перетворення умов з метою задоволення цієї потреби [178].

Зважаючи на визначення С.Рубінштейна щодо потреби як одного з основних факторів активності особистості, слід констатувати, що для формування виконавських навичок гри на фортепіано вельми важливим є педагогічне стимулювання з боку викладача фортепіано потребового спонукання в учнів дитячих музичних шкіл щодо набуття музично-теоретичних (про логіку музично-мовної системи, її синтаксис, граматику тощо), музично-історичних (про стилі, напрямки, які історично склалися, їхні світогляди настанови тощо), естетичних (про категорії стилю, жанру, образу тощо), художньо-критичних (про зв'язок процесу розвитку музичного мистецтва і мовних норм епохи, індивідуального стилю, про художньо-естетичні цінності, що несе музичне мистецтво) знань, без яких не можна говорити про розуміння музичного мистецтва.

Специфіка формування виконавських навичок гри на фортепіано передбачає сконцентрованість викладача саме на педагогічному стимулюванні *самехудожньо-естетичних потреб* учнів ДМШ. Таке стимулювання може

полягати у творчому спілкуванні учнів дитячої музичної школи із учнями інших музичних шкіл, шкіл мистецтв, студентами музично-педагогічних ВНЗ шляхом спільної організації та відвідування музичних лекторіїв, лекцій-концертів, інших концертних заходів, музичних конкурсів та олімпіад, творчих зустрічей із провідними сучасними піаністами-виконавцями, композиторами тощо. Головним інструментом формування художньо-естетичних потреб учнів є ознайомлення й опрацювання якомога більшої кількості жанрів музичного мистецтва загалом і фортепіанної музики зокрема.

Педагогічне стимулювання пізнавального та художньо-естетичного потребового спонукання є успішним за рахунок формування *інтересу* до набуття вищезазначених груп знань, а також слухання та опрацювання різних жанрів музичного мистецтва. «Інтерес в навчанні – активне пізнавальне ставлення учнів до навчання і праці. Інтерес є одним з найістотніших стимулів набуття знань, розширення кругозору. При наявності інтересу знання засвоюються ґрунтовно, міцно; при відсутності інтересу навчальний матеріал засвоюється важко, часто формально, не знаходить застосування в житті, легко й швидко забувається» [43, 201].

Характерною особливістю інтересу до набуття виконавських навичок гри на фортепіано є позитивне емоційне супроводження означеного процесу з боку учнів музичних шкіл, ставлення дитини до фортепіанної підготовки, до навчання у музичній школі у цілому як до особистісно важливої діяльності. Наявність інтересу здійснює свій прояв у захопленні змістом фортепіанної підготовки, процесом набуття нових знань, умінь і навичок під час навчальної діяльності у ДМШ.

Можна стверджувати, що для процесу формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл ефективним є використання в якості основи жанрового підходу, який залучає багату палітру різних жанрів музичного мистецтва загалом і фортепіанної музики зокрема, до яких належать сонати, сонатини, варіації, фортепіанні концерти, мініатюри вітчизняних та зарубіжних композиторів-класиків, сучасних авторів тощо.

Педагогічне стимулювання пізнавального та художньо-естетичного потребового спонукання шляхом розвитку інтересу учнів ДМШ до набуття ними виконавських умінь гри на фортепіано надає потребовому спонуканню стійкого, пролонгованого характеру, що закладає фундамент для формування відповідної спрямованості особистості учня (цільовий блок).

В.Сластьонін вважає спрямованість одним із структурних утворень особистості, яке містить усвідомлену та емоційно виражену орієнтацію на ту чи іншу діяльність [188;20]. Ми погоджуємось із думкою Н.Кузьміної, яка наполягає на складній структурі феномену спрямованості особистості, що включає цілі, потреби, які спонукають до певної діяльності, а також емоційне ставлення до цієї діяльності [91].

*На нашу думку, особистісна спрямованість учнів ДМШ на набуття виконавських навичок гри на фортепіано – це усвідомлена, позитивно-емоційно забарвлена, яскраво виражена орієнтація на навчальну діяльність у процесі фортепіанної підготовки на засадах жанрового підходу; це здатність учнів до усвідомлення важливості набуття виконавських навичок для здійснення ефективної виконавської діяльності, а також осмислення себе в якості суб'єкта означеної діяльності.*

Дослідження компонентних складових виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на основі комплексного підходу передбачає також осмислення зв'язків між цими складовими. *Об'єднавчою ланкою між розглянутим попередньо мотиваційно-пізнавальним компонентом і наступним – тренувально-операційним компонентом може, на нашу думку, слугувати психологічна готовність учнів до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри згідно основних груп виконавських навичок (нотно-орієнтовних, метро-ритмічних та ін.) як важливого чинника успішної фортепіанно-виконавської діяльності.*

Сформованість такої готовності свідчить про сформованість тренувально-операційного компоненту у цілому. Проблема готовності не була обділена увагою з боку науковців: психологів, педагогів, методистів музичного

виховання тощо. Ця проблема була досліджена Ш.Амонашвілі, Д.Ельконіним, І.Зязюном, З.Ікуніною, А.Козир, Л.Куненко, А.Ліненко, Г.Нагорною, О.Хоружою та ін. Слід зауважити, що всі дослідники розглядають проблематику готовності без відриву від проблематики діяльності, з позицій діяльнісного підходу. На думку А.Ліненко, готовність є особливим психічним станом, початковою фундаментальною умовою вдалого виконання будь-якої діяльності [103].

Психологічна готовність учнів до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри згідно основних груп виконавських навичок може бути розглянута як інтегрований елемент готовності до виконавської діяльності у цілому. Зміст готовності учнів до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри складає цілісний комплекс знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання різних жанрів фортепіанної музики, а також розвитку музично-творчих здібностей школярів.

Нами визначено готовність учнів до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри згідно основних груп виконавських навичок в якості *психічного стану учнів, що формується на основі комплексу пізнавальної діяльності, навчально-тренувальної діяльності на основі методів і засобів мистецького вправлення, виконавської діяльності, залучених у процесі навчання гри на фортепіано у ДМШ. Сформованість готовності учнів до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри згідно основних груп виконавських навичок включає: усвідомлення значущості володіння означеними навичками для успішної виконавської діяльності, усвідомлення потреби щодо сформованості цих навичок, сконцентрованість зусиль для задоволення цієї потреби.*

Специфіка тренувально-операційного компоненту передбачає набуття учнями певного рівня автоматизованості залучення рухових, мисленнєвих, сенсорних, перцептивних операцій у процесі планомірного й систематичного відпрацювання виконавських навичок гри на фортепіано, тобто їх тренування. С.Гончаренко визначає тренування в якості «важливої складової ... навчання,

що має своїм завданням формування відповідних навичок та умінь. Здійснюється шляхом цілеспрямованого вправління під керівництвом педагога...» [43; 463].

Зміст тренувально-операційного компоненту включає формування спроможностей учнів ДМШ до визначення нотно-орієнтовних особливостей різних жанрів фортепіанної музики, до відчуття та перманентного відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час виконання різних жанрів фортепіанної музики, до відчуття та перманентного відтворення співвідношення інтонаційно-мелодичного фразування із педалізацією та артикуляцією під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

Формування означених спроможностей вимагає відпрацювання комплексу означених вище операцій з урахуванням темпу їх виконання, переходячи від повільного, осмисленого їх виконання до швидкого автоматичного. Сформованість тренувально-операційного компоненту щодо автоматизованості виконання основних елементів фортепіанної гри засвідчує наступний результат:

- очі мусять точно і свідомо «фотографують» побачені позначки на нотному папері, де викладено фортепіанний твір – чим швидше дивляться, тим більше і докладніше їх бачать; ці «знімки», один за одним, передаються до головного мозку;

- мозок як керуючий центр усіх частин організму передає (нервами) відповідні, точно синхронізовані з «фотографіями» очей накази до пальців;

- пальці як абсолютно віддані виконавці волі мозку роблять на клавіатурі все точно так, як бачили очі і наказав мозок.

Учні, які приймуть до відома цю складну внутрішню процедуру та захочуть призвичаїтися до коректної гри (спершу щодо ритму, а опісля й інших складових виконання), будуть грати повільно і через це будуть грати добре. Учням, які не хочуть грати повільно, (дуже розповсюджене явище) або їм це

важко робити (розсіяні, жваві) треба постійно, терпляче звертати увагу на їхню помилку і вперто домагатися вірного ритмічного виконання за допомогою систематичного тренування.

Тренування елементарних метро-ритмічних навичок, таких як, наприклад, швидке згрупування при розборі тексту великої кількості нот, різних за тривалостями, в чітку схему із двох-трьох або чотирьох чвертей; грамотне виконання на інструменті за допомогою цієї схеми музичного уривку; звичка вслухатися у звукову фактуру з точки зору співвідношень часу – все це належить до «сфери впливу» тренувально-операційного компоненту.

Дослідження творчо-результативного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл потрібно, на нашу думку, здійснювати у руслі синтезування навичок, які забезпечують не тільки здатність школярів до втілення образного змісту твору, практичної творчої реалізації творчого задуму композитора під час оприлюднення результатів власної інтерпретаційної діяльності, але й навичок, які забезпечують керованість процесу виконання на сцені фортепіанного твору у цілому. У даному випадку мова йде про навички, які забезпечують виконавську надійність учнів під час концертів, іспитів, заліків тощо.

У дослідженнях з теорії та методики мистецької освіти поняття виконавської надійності та творчої інтерпретаційної діяльності часто йдуть поруч. А.Козир, Г.Падалка, О.Рудницька, В.Федоришин, Д.Юник та ін. потрактовують поняття «виконавська надійність» у безпосередній єдності із поняттям «художньо-творча інтерпретація», причому обидві групи вищезазначених навичок спрямовуються на результат, яким є оригінальний творчий продукт виконавської діяльності учня.

Д.Юник зазначає, що «...виконавська надійність ... - це не вроджена. А набута інтегральна особистісна властивість, яка виявляється у безпомилковому, точному виконанні музичних творів у звичних та емоціогенних умовах сценічної діяльності» [224; 125]. Процес автоматизації навичок має відпрацьовуватися у межах керованого процесу виконання твору. Таке



поєднання автоматизованих і керованих процесів, відпрацьоване під час поточних індивідуальних занять з фортепіано і перенесене на сцену забезпечить певну завадостійкість щодо стресових умов прилюдного виконання фортепіанних творів.

Важливою ланкою творчо-результативного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл є формування навичок художньо-творчої інтерпретації фортепіанних творів різних жанрів. Така інтерпретаційна діяльність учнів, незважаючи на те, що провадиться під керівництвом викладача з фортепіано, передбачає відносну самостійність та наявність оригінальності отриманого результату під час концертного виконання фортепіанного твору. Систематично здійснюючи під керівництвом викладача практику творчо-інтерпретаційну діяльність, учні ДМШ відпрацьовують навички творчої інтерпретації, які поступово привчають учнів до самостійного тлумачення різних жанрів фортепіанної музики.

Проблематика формування інтерпретаційних умінь і навичок цікавила багатьох дослідників, зокрема О.Бурську, І.Гринчук, А.Зайцеву, А.Козир, А.Куненко, Г.Орлова, Г.Падалку, О.Рудницьку, О.Хоружу, О.Щолокову та ін. О.Бурська визначає поняття інтерпретації в якості «іманентної і загальної закономірності виконавського мистецтва, що передбачає глибоке осмислення тексту, художнього контексту та психологічного підтексту твору з метою формування і втілення виконавської концепції» [49,48].

Процесуальний аспект фортепіанної підготовки учнів у ДМШ передбачає її спеціальну організацію методичного забезпечення, яке поєднує цільові форми, методи і засоби формування інтерпретаційних навичок, які базуються на відпрацюванні мисленневих операцій аналізу характеру, змісту різних жанрів фортепіанної музики; конкретизації засобів музичної виразності, застосованих автором для створення художнього образу фортепіанного твору (мелодії, темпу, метроритму, ладу, форми, динаміки, фактури та ін.); узагальненній вербалізації художнього образу твору; порівняння й оцінювання різних інтерпретацій у процесі опрацювання фортепіанного твору.

Таким чином, *структурний аналіз виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл, проведений на основі комплексного підходу, дозволяє визначити досліджуваний феномен в якості комплексу мотиваційно-когнітивного, тренувально-операційного та творчо-результативного компонентів, нерозривно пов'язаних між собою.*

Подальше дослідження проблеми формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл вимагає визначення критеріїв, показників їх сформованості згідно вищезазначених компонентних складових.

Зазначимо, що вивчення питання про критерії в педагогічних дослідженнях показало наявність декількох основних підходів до їхнього розуміння. У використанні понять «критерій» та «показник» в основу було покладено їх тлумачення в енциклопедичній і спеціальній літературі. Так «критерій виражає мірило для визначення, оцінки предмета або явища, ознаку, взяту за основу класифікації, за якою відбувається оцінка, порівняння педагогічних явищ, процесів» [71; 257].

Якісна сформованість, ступінь вияву критерію виражається в конкретних показниках. Критерій за своїм обсягом є більш широким поняттям, ніж показник, а останній характеризується рядом ознак. У свою чергу, показник є типовим та конкретним виявом сутності якостей процесу чи явища, що підлягає вивченню. Водночас, пріоритет належить тим показникам, які характеризують виявлення якості, насамперед, у діяльності, поведінці, вчинках [41].

Критерій (від лат. *criterium* — здатність розрізнення; засіб судження, мірило) — мірило, вимоги, випробування для визначення або оцінки людини, предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації.

Під критерієм розуміють сукупність ознак, що дають підстави зробити висновок про ступінь відповідності особистісних якостей суб'єктів навчально-виховного процесу та їх поведінки вимогам до організації педагогічної взаємодії та спрогнозувати рівень ефективності навчання. Кожний критерій має свою систему показників, які відображають якісні та кількісні зміни суб'єктів

навчально-виховного процесу. Показник є проявом критерію. В цьому сенсі критерій є незмінним, на відміну від показників [154].

На основі проведеного аналізу різних точок зору з цього питання (В.Загвязинський, В.Лозова, С.Гончаренко та ін.), доцільно узагальнити визначення означених понять наступним чином: *критерії – це якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, що дають можливість дійти висновків про його стан, рівень розвитку та функціонування; показники – це кількісні та якісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта.*

Під час визначення критеріїв сформованості мотиваційно-когнітивного, тренувально-операційного та творчо-результативного компонентів, що складають комплекс виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл, ми керувалися такими вимогами:

- 1) критерії мають розкриватися через низку показників, завдяки яким можна дійти висновку щодо рівня прояву даного критерію;
- 2) критерії повинні відбивати динаміку якості, що вимірюється, у часі та просторі.

Аналіз науково-теоретичної літератури з проблеми визначення критеріїв переконує в тому, що всі вони тією чи іншою мірою відображують ефективність таякість процесу, який вивчається, пов'язані з раціональним вирішенням навчальних завдань, показують залежність результату від часу, указують на відповідність результату меті освіти. Критерій взагалі визначає ознаку, на підставі якої відбувається оцінювання, виявлення або ж класифікація чого-небудь.

З метою оцінки ефективності сформованості виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл відповідно до змістової структури цього комплексу було визначено відповідні критерії, а також показники сформованості.

*Мотиваційно-пізнавальний компонент:* критерій – «Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства».

Показники:

-наявність художньо-естетичних потреб щодо ознайомлення з різними жанрами фортепіанної музики;

-вияв інтересу до набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

*Тренувально-операційний компонент:* - критерій «Ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри». Показники:

- здатність учнів ДМШ до визначення нотно-орієнтовних особливостей різних жанрів фортепіанної музики;

-здатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час виконання різних жанрів фортепіанної музики

-здатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення інтонаційно-мелодичного фразування із педалізацією та артикуляцією під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару;

*Творчо-результативний компонент:* критерій –«Міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано». Показники:

-здатність до керування технічним процесом під час прилюдного виконання музичного твору;

-здатність до відтворення образного змісту та відображення творчого задуму автора під час прилюдного виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

Схематичне зображення методичної моделі формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл, шкіл мистецтв подана на рис. 2.1.

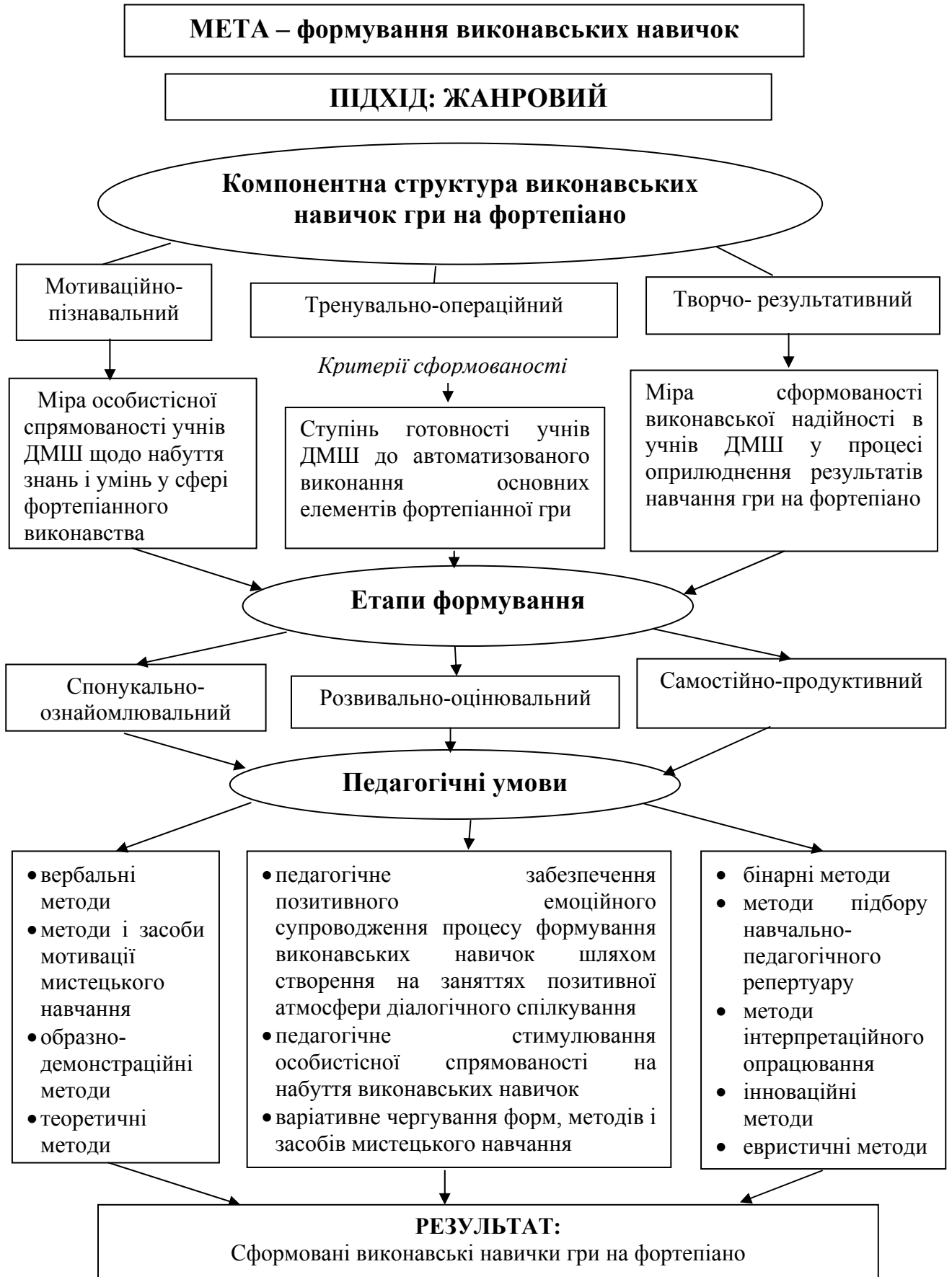


Рис. 2.1. Методична модель формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл, шкіл мистецтв

## 2.2. Жанровий підхід як інструмент класифікації музичних творів у процесі фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл

Серед мистецьких категорій особливе місце належить поняттю жанр, осмислення якого є необхідною умовою розуміння образного змісту та закономірностей побудови творів різних видів мистецтва, їх специфічних ознак відповідно до засобів художньої виразності, а також взаємозв'язку художньої інформації, що значно посилює багатомірність осягнення глибинного зв'язку художніх цінностей.

Жанр твору мистецтва – це приналежність цього твору до певного роду мистецтва відповідно до тематичних, структурних або функціональних ознак та принципів. Походження цього терміну – французьке (від франц. Genre). У широкому сенсі це поняття застосовують до різних галузей мистецтва, зокрема музичного: оперний жанр, камерно-інструментальний жанр, симфонічний жанр та ін. Поняття «жанр» застосовують і у більш вузькому значенні, визначаючи різновиди певних галузей. До прикладу, до жанрів фортепіанної музики належать: сонати, клавірні сюїти, концерти, скерцо, балади, ноктюрни, етюди, прелюдії тощо [54].

В кожному виді мистецтва система жанрів складається по-своєму. Наприклад, у літературі жанри визначаються на підставі належності твору до літературного роду, провідної естетичної якості та ідейно-оцінного настрою (сатиричного, патетичного, трагічного та ін.), а також обсягу твору і способу побудови образу (символіка, алегорія, документальність тощо). В музиці жанри розрізняються: за способом виконання (вокальні або інструментальні, сольні, ансамблеві, оркестрові, хорові жанри); за призначенням (марш, колискова, обрядова пісня і т.д.); за місцем та умовами виконання (камерна, симфонічна музика, кіномузика тощо). В живопису жанри визначаються за предметом зображення (портрет, натюрморт, пейзаж, історичний і т.д.), а також за характером зображення (станковий, монументальний, декоративний живопис,

мініатюра тощо). Свої жанрові системи мають також кінематограф, театр та інші види мистецтв. Розглянемо жанрові системи деяких мистецтв детальніше.

Музичний жанр – багатозначне поняття, що характеризує історично сформовані роди і види музичних творів у зв'язку з їх походженням і життєвим призначенням, способом та умовами виконання і сприйняття, а також з особливостями змісту і форми. Поняття музичного жанру відображає основну проблему музикознавства та музичної естетики - взаємозв'язок між зовнішньомузичними факторами творчості та її суто музичними характеристиками. Музичний жанр є одним з найважливіших засобів художнього ототожнення.

Одним з важливих засобів формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ є застосування у процесі фортепіанної підготовки багатой палітри жанрів фортепіанної музики. У той же час, визначення музичного жанру твору (група нотно-орієнтовних навичок), часто недооцінюється у роботі над формуванням загальної музичної обізнаності школярів. Багато дослідників говорять, що семантика жанрових стилів значно багатша за семантику індивідуальних стилів. Можна вибудувати певну ієрархію стилів залежно від їх смислової вагомості. На першому місці будуть стояти жанрові стилі, потім національні, історичні, і лише потім індивідуальні.

Фортепіанне мистецтво є однією із значних областей музичної культури, опанування якою визнається найважливішим завданням музичного навчання та навчання у цілому. Фортепіано зіграло (і продовжує грати) в історії музичної культури надзвичайно важливу роль, не випадково П.Чайковський називав його «царем інструментів».

Причини такої оцінки фортепіано легко зрозуміти. Своєю здатністю відтворювати незліченні відтінки звуку, співучі мелодії, складну гармонію і поліфонію, інструмент виявився надзвичайно відповідним для втілення основного кола музичних образів. Крім того, відразу ж стали зрозумілі його необмежені можливості «транскрипції» - можливість повно передавати зміст оперних, вокально-хорових, симфонічних, словом, усіх творів, написаних для

людського голосу та інших інструментів, зробили фортепіано незамінним для естетичних, просвітницьких і навчальних цілей.

Жанровий контекст відображений у самому звуковому тексті твору, оскільки композитор орієнтується на характерну для обраного жанру ситуацію, прагнучи пристосувати до неї зміст і форму твору. Жанровий контекст є ієрархічним. З одного боку, він має на увазі гранично узагальнені жанрові риси – пісенність, танцювальність, маршовість, а з іншого – уявлення про конкретні жанри з притаманною їм виразністю.

Будучи основою будь-якого музично-комунікативного процесу, жанр виступає основним посередником між слухачем і композитором, між дійсністю і її відображенням у творі. Саме посередницька функція музичного жанру підводить нас до використання жанрового підходу к процесі формування в учнів ДМШ навичок гри на фортепіано.

В умовах інтенсифікації навчального процесу та підвищення вимог до майбутніх спеціалістів актуальною темою є пошук нових підходів і методів вивчення проблем, пов'язаних з фортепіанної педагогікою. Одним з них є жанровий підхід до вивчення репертуару, який проходиться в курсі оволодіння фортепіано.

У словнику з педагогіки «підхід» трактується як «сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого, чого-небудь» [195; 521]. У широкому плані підхід – це певний напрям у науці, дослідженнях, що є одним з важливих чинників пошуків у методології.

У процесі навчання завжди використовуються різні підходи, які виступають в якості загальної методологічної основи навчання, а також визначають діяльність, спрямовану на формування необхідних компетенцій. У методиці навчання гри на фортепіано не існує єдиної класифікації підходів. Однак слід зазначити, що вони визначаються на основі об'єкта навчання чи способу навчання.

Підхід виступає як система, що має свою організацію і характеризується наявністю таких компонентів, як мета і принципи навчання, способи організації



навчальної діяльності, які в сукупності сприяють здійсненню заздалегідь поставлених цілей.

Визначаючи жанр ключовим поняттям у вивченні фортепіанних творів, у формування виконавських навичок учнів ми можемо сформулювати поняття жанрового підходу у процесі музичного навчання.

*Таким чином, жанровий підхід – це сукупність способів та прийомів розгляду багатства видів музичного мистецтва, зокрема фортепіанного, що забезпечує диференціацію та розуміння цих жанрів.*

Жанровий підхід окреслює нові можливості формування цілісного сприйняття художньої картини світу, спрямовує учнів на вивчення музичних творів на якісно новому рівні. Різні варіанти жанрової класифікації, що пропонує музикознавство, стають підставою для відбору музичного матеріалу, необхідного для формування в учнів ти чи інших музичних навичок. При цьому можна урізноманітнювати підходи до організації навчального матеріалу: від програмної музики – до непрограмної, від характеристики жанрової основи у простих формах – до складних форм.

У межах фортепіанної підготовки у ДМШ, школах мистецтв учні не тільки набувають і вдосконалюють велику кількість умінь і навичок фортепіанного виконавства, але й набувають ряд музично-теоретичних, музикознавчих та ін. знань, серед яких важливе місце займають :

- розуміння стильових та жанрових особливостей твору, навички виконавського аналізу музичного твору;
- освоєння методики роботи над досліджуваним твором;
- розширення загального музичного кругозору.

Вирішенню цих непростих завдань сприяє освоєння різножанрового репертуару. Жанрове, інтонаційне, фактурне різноманіття п'єс вимагає від учнів активізації всіх раніше придбаних знань і навичок, та сприяє формуванню нових [120;4].

Будь-який музичний твір передбачає три етапи відпрацювання навичок: навичок щодо читання з листка, навичок щодо виконання «в ескізі» та цілого

комплексу виконавських навичок під час підготовки до концертного виступу. У перших двох випадках перед учнем стоять головним чином пізнавальні цілі, тому ступінь художньої досконалості може бути обмеженою. У третьому, що має у перспективі відповідальний виступ перед публікою, учень зобов'язаний пред'являти до себе всеосяжні артистичні вимоги і, відповідно, відпрацьовувати комплекс виконавських навичок.

На першому і третьому етапах переважає цілісний, узагальнений підхід до твору, а на другому – більш докладний його розгляд. У цьому виявляється загальна закономірність пізнання: від загального, цілого – до одиничного, приватного, - і знову до загального, цілого, але вже на більш високому рівні. При підготовці до концертного виступу необхідно наполегливо домагатися найбільш повного і глибокого розкриття музичного змісту, правдивості і природності вирази, цілісності загальної форми і яскравості деталей.

*Сутність жанрового підходу під час роботи з фортепіанними творами полягає у тому, що учні мають можливість на прикладі конкретних жанрів відпрацьовувати конкретні виконавські навички.*

Формування виконавських навичок гри на фортепіано передбачає визначення у теорії музичного жанру кількох важливих областей, це:

- 1) класифікація музичних жанрів,
- 2) вивчення конкретних жанрів,
- 3) сутність самих жанрів [54].

Застосування жанрового підходу вимагає ретельного дослідження поняття «жанр». Слово жанр в перекладі на українську означає рід. Але в музичній практиці жанром називають і рід, і різновид, і групу різних жанрів, і групи груп. Жанром називають і оперу, і арію, і аріозо, і каватину, які є елементами оперної драматургії. Сюїта, яка вважається циклічною формою і жанром, сама включає в себе п'єси різних жанрів танцювального характеру: менует, сарабанду, гавот, жигу, аллеманду і багато інших.

Багатозначність жанрів відбивається і в багатьох визначеннях, що трактують жанри як типи, класи, роди, види і підвиди музичних творів. Якщо

звернутися до безлічі загальних, прийнятих в науці класифікаційних слів і понять, то слово жанр (рід) можна зіставити з цілим рядом інших споріднених за змістом термінів. В їх ряду є слова, які вживаються для виділення з групи (варіант), для об'єднання в групу (сімейство, клас тощо), для вказівки на ієрархію підпорядкування (вид, різновид). Багато з них в якості допоміжних іноді використовуються і в мистецтвознавстві. Підкреслимо, однак, що жоден з них не набув сталого значення і що в сфері морфології мистецтва термін жанр закріпився як основний і досі використовується як головний, центральний, загальноприйнятий.

В українську музичну термінологію слово жанр потрапило з французької традиції. Але історія його сягає часів античності. У греків було багато слів, пов'язаних з коренем *g e n o s*, успадкованих потім латиною і латинізоване Європою (лат. *genus*). Незважаючи на наявність достатньої кількості літератури з означеної проблеми (мистецтвознавчі праці А.Альшванга, Л.Мазеля, С.Скребкова, О.Сохора, В.Цуккермана, Є.Назайкінського, Б.Яворського), єдиної системи жанрової класифікації в музиці не існує. О.Сохор зазначає, що мистецтвознавцям не вдалося створити по відношенню до музики струнку систему жанрів на зразок таблиці Менделєєва, де б усі вони були перераховані і чітко визначені [196]. Жанри і так намагаються вийти за коло своїх умовних меж.

Застосування жанрового підходу окреслює поняття музичного жанру як складне і багатогранне, тому це поняття застосовується в різних значеннях: іноді найважливішим чинником його ідентифікації виступають виконавські засоби («вокальні жанри», «інструментальні жанри», «квартетний жанр» та ін.), іноді безпосереднє побутово-життєве призначення (колискова, траурний марш), в інших випадках – деякий більш загальний тип змісту («моторні жанри», «ліричні жанри», «характерні жанри», «легкий жанр»).

Але при будь-якому розумінні терміну в глибині його все одно лежить уявлення про той або інший тип змісту, пов'язаний з життєвим призначенням твору. Тому поняття жанру можна охопити наступним визначенням: *музичні*

*жанри – це роди і види музичних творів, які історично склалися у зв'язку з різними типами змісту музики та конкретним її життєвим призначенням, з різними соціальними (частково, соціально-побутовими та соціально-прикладними) функціями та різними умовами її виконання та сприйняття.*

Застосування жанрового підходу залучає дослідження музичних жанрів та процес жанротворення до царини їх осмислення у контексті музичного мислення. В цьому аспекті кожний музичний жанр є своєрідним генотипом творчої практики, тобто правилом, зразком, орієнтиром творчих дій. Жанр як генотип — це колективне уявлення, що відповідає функціонально, кондиціонально та змістовно подібним музичним артефактам, тобто це стійке типологічне образне враження й відповідна абстракція (поняття), закріплена словесним визначенням.

Такі уявлення допомагають юному музикантові орієнтуватися в розмаїтті музичних актів і артефактів. Розвинуте поняття музичного жанру і жанрової системи культури мають, насамперед, професійні музиканти — композитори, виконавці. Вони коригують із ним свої творчі дії, що набувають таких форм, як: написання твору за жанровим каноном, гарантуючи успіх втілення необхідного образного змісту й реалізації певної культурної функції (наприклад, наспів «на подобен» у давньоруській церковній практиці); свідоме узгодження твору з певним жанровим прототипом; неусвідомлене, інтуїтивне відтворення жанрового архетипу, (скажімо, імпровізація танцювального супроводу музикантами-аматорами не може бути вільною від природного впливу архетипів танцювальної жанрової сфери). Таким чином, жанровий генотип певною мірою, свідомо чи підсвідомо, обумовлює хід і результат творчого процесу, внаслідок чого кожний музичний твір може мати певні жанрові ознаки.

Трапляються поліжанрові твори, де автор синтезує ознаки одразу кількох жанрів (наприклад, опера-балет В.Губаренка «Вій», кантата-симфонія «Кавказ» С.Людкевича, ораторія-балет «Київські фрески» І.Карабиця). Інколи твір засвідчує свідоме прагнення автора до порушення жанру, його меж, і

встановлення нових стійких взаємин між функціями, умовами, змістом та стилем музичного вислову. Історія музики знає чимало експериментів, що з часом закріпились у практиці й започаткували новий жанр, різновид (IX Симфонія Л. Бетховена, де вперше було залучено хор, стала згодом стабільним різновидом симфонічного жанру музики).

Жанровий підхід забезпечує нерозривний зв'язок між собою різних жанрів, і це означає, що в них багато спільних рис. Це має велике значення, і саме тому питання жанру в музичній науці постійно актуальні. Саме поняття «музичний жанр» різноманітне і багатоскладне. Це пояснюється тим, що не всі чинники, які його визначають, діють одночасно і з рівною силою. Самі ці чинники - різного порядку (наприклад, це може бути форма чи місце виконання), і вони можуть виступати в різноманітних поєднаннях.

Саме тому в музичній науці на основі жанрового підходу склалися різні системи класифікації жанрів. Вони залежать від того, який з факторів, що обумовлює жанр, розглядається як основний. Наприклад, В.Цуккерман висуває на перший план фактор змісту (жанр - типізований зміст), А.Сохор - громадськість побутування, тобто життєвого призначення музики і умов її виконання і сприйняття. Найбільш вичерпне комплексне визначення музичних жанрів міститься в навчальних посібниках «Побудова музичних творів» Л.Мазеля та «Аналіз музичних творів» Л.Мазеля та В.Цуккермана.

Багатоплановість жанрових ознак диктує необхідність створення складної системи жанрової класифікації, всі розбіжності якої зводяться лише до того, яка ознака є ведучою, системотворчою, і чи існує вона взагалі.

Досвід класифікації музичних жанрів став вже достатньо давно природнім продовженням та доповненням до опису самих жанрів. Розуміння жанру в давні часи ще було обмеженим, воно позначало лише один конкретний «рід» у мистецтві - тематику побуту, повсякденного життя. Наприклад, у живописі цей термін означав картини побутового характеру. Так само вираз «жанрова сцена» не лише у живописі, але й у театральному творі відображала соковиту, колоритну картину, де влучно схоплена будь-яка життєва ситуація. У

музичному мистецтві «жанровою співачкою» називали таку вокалістку, яка виступала з виконанням пісень загальнодоступного характеру та легкою тематикою.

У сучасному музикознавстві досліди класифікації жанрів викликають живий інтерес та існуючі нині системи класифікації музичних жанрів визначаються тим, які критерії обираються для цієї мети. Відомо, що на початку ХХ в. Р.Бесселером обґрунтовується існування «піднесених» і «повсякденних» жанрів. Музика, що виконується в публічному концерті, подається слухачам як естетична цінність, а прикладна – покликана обслуговувати життєдіяльність людей у побуті. Такий жанровий поділ відображає дві принципово різні форми буття музики.

Розглянемо деякі системи розмежування музичних жанрів, які за своїм обсягом наближаються до універсальних. До них можна віднести системи М.Арановського, Р.Бесселера, Т.Попової, О.Соколова, О.Сохора, В.Цуккермана.

В. Цуккерман (за характером зв'язку з позамузичною реальністю) виділяє «первинні» (залежні від функцій, виконуваних музикою в побутових ситуаціях) і «вторинні» (що формуються в умовах автономного творчості, які не залежать від побуту) музичні жанри, у відповідності з критерієм змісту. Він виділяє три основні жанрові групи: ліричні, епічні та моторні жанри, крім того, ним вводиться проміжна група – картинно-живописні жанри, до яких відносяться етюди-картини, програмна музика.

Доречно згадати концепцію М.Бахтіна, який проводив розмежування між первинними (простими) і вторинними (складними) мовними жанрами, відносячи до «вторинних» мовленнєві жанри, що виникають в умовах більш складного і щодо високорозвиненого і організованого культурного спілкування (переважно письмового), які вбирають у себе і переробляють різні «первинні» (прості) жанри, що входять до їх складу [18].

В роботі, присвяченій проблемам мовленнєвих жанрів, він висловився про їх багатство та розмаїття, мотивуючи це невичерпністю можливостей людської діяльності, що в наші дні трансформувалося в питання про синтез жанрів,

представлений сучасним музикознавством, де розглядається жанровий синтез в музиці, який «має безліч форм: жанрова поліфонія, жанрова зображальність, жанрове "цитування", жанрова модуляція, жанрова мутація, жанрова інтерпретація та ін.» [18; 214].

Т.Попова [162] в якості основи для класифікації жанрів взяла два критерії: умови побутування музики і особливості виконання, у зв'язку з чим важливим є питання про первинність походження жанру. До первинних жанрів вона відносить фольклорні наспіви, танцювальні та маршові мелодії, військові і мисливські сигнали; жанри вторинного походження включають камерну і оркестрову музику (наприклад, сонати, симфонічні поеми та ін.).

Виходячи з естетичних закономірностей, пов'язаних з безпосередньою близькістю вокальних жанрів з мовою, дослідниця поділяє музичні жанри на дві особливі групи (вокальну та інструментальну). Згідно Т.Попової існують наступні види музичної творчості: народно-побутова музика усної традиції (пісенна та інструментальна); легка побутова та естрадно-розважальна музика (сольна, вокальна, інструментальна, для оркестрів салонного, естрадного, джазу); камерна музика (призначена для одного або декількох виконавців-майстрів і звучання в умовах порівняно невеликих концертних приміщень); симфонічна музика; хорова музика; театральні-драматичні твори (опера, балет, музична комедія, оперета).

О.Сохор (за умовою побутування, обстановки виконання) виділяє театральні, концертні, масово-побутові та культові (обрядові) музичні жанри [196]. У ряді так званих «простих» жанрів, представлених одночастинними інструментальними або вокальними п'єсами (романс, пісня, марш, вальс, прелюдія та ін.), О.Сохор виділяє єдиний принцип відмінності (життєве призначення), до другого ряду загальноживаних позначень він відносить переважно великі, складені твори (опера, балет, симфонія, соната, квартет та ін.).

Отже, в якості критеріїв жанру у музикознавстві традиційно використовуються конкретне життєве призначення; умови і засоби виконання;

характер змісту і форми його втілення. Тому фактор виконання в музиці представляє особливий інтерес, адже музика – це виконавське мистецтво, де «на відміну від театру і кіно, обстановка виконання музики не визначена раз і назавжди» [161; 242]. Але слід пам'ятати, що кордони між жанрами умовні, тому необхідно враховувати можливість виконання музичного твору в обстановці, для якої воно не було призначено. Наприклад, опера може бути виконана без декорацій у філармонії (як концертний твір).

Таким чином, у музикознавстві робилися спроби побудови класифікації музичного жанру. Все різноманіття теорій музичного жанру можна звести, по М. Бонфельду, в три основні групи: соціологічну, функціональну і об'єктивно-змістовну [24]. Перша концепція жанру представлена О. Сохором, який бачить у ньому реалізацію «умов побутування музичного твору», друга – В. Цуккерманом, який пов'язує жанр з «фіксацією найрізноманітніших сторін людського життя через різні типи музичної виразності».

Всі існуючі нині жанрові типології і класифікації в музиці вказують на специфіку і поліфункціональність жанру, при цьому різноманітність функцій жанру можна умовно розділити на три групи (за моделлю Є. Назайкінського): комунікативні (пов'язані з організацією художнього спілкування), тектонічні (відносяться до будови музичної форми) та семантичні (володіють власним змістом, відмінним від конкретного твору) [132; 96]. Але слід пам'ятати про те, що в чистому вигляді жанрові функції не існують, а жанр в музиці в чистому вигляді – це абстракція, оскільки він виявляється в конкретному музичному творі.

Складність класифікації музичних жанрів на основі жанрового підходу пов'язана також з їх еволюцією. Змінюються умови побутування музичних творів, взаємодія народної творчості та професійного мистецтва, а також розвиток музичної мови, що призводять до модифікації старих жанрів і виникнення нових. Жанр відображає і національну специфіку музичного твору, і належність його до того чи іншого ідейно-художнього напрямку (наприклад, французька романтична велика опера).



Крім цього, один і той ж твір може бути охарактеризований з різних точок зору або один і той же жанр може опинитися в декількох жанрових групах. Наприклад, оперу можна визначити в самому загальному плані як жанр музичної творчості. Також можна віднести її до групи вокально-інструментальних (засіб виконання) і театральньо-драматичних (місце виконання і зв'язок з суміжним мистецтвом) творів; можна визначити її місце в історії, пов'язане с епохою, традиціями (часто національними) вибором сюжету, побудовою, навіть виконанням у певному театрі тощо. Більш індивідуальна характеристика музичного та драматичного змісту і форми опери призведе до подальшої конкретизації жанру.

Таким чином, при класифікації жанрів на основі жанрового підходу необхідно кожен раз мати на увазі, який саме фактор або поєднання кількох факторів є вирішальним. За призначенням музичні жанри можна поділити на безпосередньо пов'язані з потребами людського життя, які звучать в побуті – побутові та народно-побутові жанри, і жанри, що не несуть певних життєво-побутових функцій. Чимало жанрів з групи «побутових» виникли в ту епоху, коли музика ще не відокремилась повністю від суміжних видів мистецтва (поезії, хореографії) і знаходила застосування у всіляких трудових процесах, ритуальних діях (хороводи, тріумфальні або військові процесії, обряди, заклинання тощо).

У різних дослідників різні думки відносно походження жанрів. Так, В.Цуккерман розглядає як «первинні жанри» пісню і танець [215], С.Скребков говорить про три жанрові типи– декламаційність (у зв'язку зі словом), моторність(у зв'язку з рухом) та розспівність, пов'язану із самостійною ліричною виразністю. А.Сохор додає до цих трьох типів ще два – інструментальну сигнальність та звукозображальність [196]. Але постійно з'являлась нова музика, що впливала на жанри іншого типу і вступала с ними у взаємодію, утворюючи зовсім інші, нові види музичних жанрів або збагачуючи та ускладнюючі вже існуючі.

Є.Назайкинський називає твір, стиль та жанр трьома фундаментальними поняттями у теорії мистецтва; у музикознавстві вони є одними з основних категоріальних рівнів. У книзі «Стиль і жанр у музиці» автор описує складні відносини цих трьох понять [132].

У введенні до теорії стилю в музиці автор розглядає появу самого цього поняття, та його використання у різних напрямках мистецтва та конкретно у музиці, дає визначення терміну, його характеристику, функції та типологію.

Теорія жанру та жанрового підходу в цілому в цій книзі розглядається з позиції зв'язку жанру з життям, тобто «різні жанри – це музика у різних життєвих умовах, що виконує різні життєві функції. А з точки зору професіонала-музиканта жанри – це народжені самою музичною культурою майстерні» [132; 81]. Автор наголошує, що вивчення жанрів грає дуже важливу роль при аналізі не тільки окремих творів, але й творчості тих чи інших композиторів в цілому, творчих напрямів та шкіл. Але, не дивлячись на це, проблемі жанру у музиці приділяється мало уваги.

Музикознавці використовують термін «жанр» насамперед у класифікаційному значенні, з метою розмежування. Часто він встає в ряд разом з такими словами, як різновид, спосіб, клас, розряд, тип. Але іноді, досліджуючи ті чи інші музичні жанри, мають на увазі, поряд із загальною характеристикою, також і їх походження.

О.Кузнецова, розвиваючи ідею системності жанру, наводить визначення Г. Дауноравічене, за яким жанр є важливою умовою породжуючого буття музики: музичні жанри – це породжуюче (*naturans*) по відношенню до музичного твору, але одночасно породжуване (*naturata*) по відношенню до роду музики” [88]. Міркуючи таким чином, дослідниця розглядає жанр як зв'язуючу ланку, канал типологічних зв'язків об'єктно-суб'єктної системи музичного мистецтва.

На думку дослідниці, музичний жанр як генотип музики-мистецтва є централізованою системою. В функціональному відношенні централізованість жанру-системи проявляється в специфічній функції (типологізованні); в структурному відношенні провідною або центральною опозицією при

розгляданні жанру-системи виступають фактори художнього детермінування (зміст–форма) [89].

Визначення Г. Дауноравічене приваблює своєю системністю, що проявляється на філософсько-загальному (жанр – суцзя, за М. Гайдеггером, умова творчості); функціонально-специфічному (жанр – посередник між об’єктом і суб’єктом, що виконує функцію типологізації) та структурно-конкретному (жанр – централізована система, детермінована факторами змісту і форми) рівнях. Такий диференційовано ступеневий підхід до розгляду жанру дозволяє уникнути “формального” урівнювання різних критеріїв (як наприклад, у Є. Назайкінського і ін.).

Подальшим розвитком концепції Г. Дауноравічене, зазначає О. Кузнецова, може бути дослідження жанру С. Шипа (хоча дослідник і не посилається на її роботу). Аналізуючи існуючі дефініції музичного жанру, С. Шипа приходять до думки про дві основні групи умов-причин його виникнення. До першої він відносить властивості тексту музичних творів (зміст – форма), до другої – властивості їх контексту (функція: створення, виконання, сприйняття, зберігання, розповсюдження, демографічне середовище, етнографічна, соціальна, географічна належність, соціокультурна функція) [89].

Уводячи в обіг такі поняття, як прототип, генотип, таксономія відзначаючи некоректність виразів “первинні і вторинні жанри, великі і малі, складні і прості, узагальнення через жанр, поліжанровість”, дослідник приходять до визначення жанрів в якості типів з погляду загальної психології, з погляду ж загальної історії культури – генотипи музичних артефактів. У теоретичному, науково-понятійному відбитті вони являють собою класи (або класи класів – таксони), утворені на основі спільних ознак форми і змісту тексту музичних артефактів (це є загальні параметри класоутворення) та їх соціокультурного контексту (специфічні для даного виду теоретичних понять параметри)” [89].

Дана логічна і струнка дефініція, повна і широкоохоплююча, є, здавалося б, цілком прийнятною. Але тільки на перший погляд. Бо, по-перше, в ній, на

жаль, немає вказівки на такі важливі риси жанру, як його іманентна (внутрішня) системність та історична динаміка, а по-друге, виявлене і розкрите дослідником в процесі дослідження розуміння жанру як прототипу, чомусь “випало” із прикінцевої, тобто узагальнюючої дефініції. Крім того, як і в багатьох згаданих дослідників, у дефініції С. Шипа, немає власне музичного наповнення музичного жанру, якщо не вважати достатнім для цього двічі використаний вираз “музичний артефакт”. Музичний жанр у С. Шипа розглядається з позицій логіки, психології, історії культури – і тільки, в результаті чого складається враження, що досліджується не музичний жанр, що функціонує у специфічному “полі можливостей” музичного мистецтва, а жанр взагалі, жанр будь-якого виду творчості [89].

Нами у цій праці розглянуто деякі системи жанрової класифікації, функції та типологію музичних жанрів та особливості стилістики музичного твору, які грають важливу роль для формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ. Аналізуючи системи розмежування музичних жанрів, Є.Назайкинський виділяє декілька класифікацій, близьких до універсальних. До них він відносить систему німецького музикознавця Г.Бесселера, який умовно поділяє жанри на ті, що виконуються на сцені («подаються» публіці як художня естетична цінність), та ті, що використовуються у побуті (прикладна музика) [132].

Дослідження Т.Попової в області музичного жанру ґрунтується на принципах, схожих з принципами поділу жанрів Г.Бесселера – умови побуту музики та особливості сценічного виконання. Додатковим засобом класифікації для Т.Попової є поділ жанрів на вокальні та інструментальні, що теж пов'язано з особливостями буття музики та формами її конкретного втілення [162].

В.Цуккерман бере за основу інші критерії: зміст (три основні жанрові групи – лірична, оповідальна та епічна), особливості творчого процесу та логіка композиції. Це жанри, в яких «по-перше, як би відображається творча ситуація створення твору – експромт, музичний момент; по-друге, жанри, що відображають особливу свободу творчості, – фантазія, капричіо; і нарешті,

жанри, які визначаються становищем твори у великому цілому, - прелюдія, інтермецо, антракт, фінал, постлюдія» [215; 88].

А.Сохор систематизує жанри знов за схожими Г.Бесселеру принципами – умовами виконання музичних творів. Він виділяє чотири основні групи, але кожену групу він характеризує за жанровим стилем та жанровим змістом: культові, чи обрядові жанри; масово-побутові жанри; концертні жанри; театральні жанри [196].

О.Соколов систематизував музичні жанри абсолютно за іншим критерієм – наявністю чи відсутністю зв'язку музики з іншими мистецтвами, а також за її функціями. На перший план він висуває так звану «чисту музику» – непрограмні інструментальні твори; протилежна їм – друга група – «взаємодіюча музика», жанри, в яких музика взаємодіє з іншими видами мистецтва (музика та слово, драматична, хореографічна та екранна музика); третя група – це музика, що обслуговує побут (культова музика), та четверта – прикладна взаємодіюча музика (пісенна та танцювальна) [161].

*Аналізуючи подані вище приклади класифікації жанрів у контексті жанрового підходу, ми бачимо, що основним принципом є те, які критерії розмежування та об'єднання обираються для їх визначення. Таким чином, характеризуючи функції музичних жанрів, ми пропонуємо умовно поділити їх на три групи: жанри, що виконують комунікативні функції, пов'язані з організацією художнього узагальнення; друга група функцій – тектонічні, що пов'язані з будовою жанрового цілого, насамперед до музичної форми; третю групу утворюють семантичні функції.*

Жанр як власне художня категорія став проявляти себе лише в композиторській творчості, в діяльності професіоналів-музикантів. Проблеми та особливості музичних жанрів досліджуються у всіх галузях музикознавства. Про місце жанру в розкритті змісту музичного твору йдеться в роботах, присвячених різним проблемам і явищам музичної творчості (наприклад, у книзі А.Должанського «Інструментальна музика П.І. Чайковського», в роботах Л.Мазеля про Ф. Шопена, Д.Шостаковича та ін.).

*Сьогодні надзвичайно гостро постало питання про новий музичний синтаксис, що вплинув на створення форм, в принципі відмінних від класичних, та на тлумачення стилю і жанру, а також їх застосування на практиці. Для музики ХХ-ХХІ століття характерна широка система жанрових зв'язків, що виражається в синтезі (нерідко в межах однієї теми) рис різних жанрів (не тільки побутової музики), і говорить про особливе багатство життєвого змісту твору.*

Музичні жанри можна розділити на ті, які спочатку були безпосереднього пов'язані з побутовою сферою, і ті, які у побуті не застосовувалися. Побутові жанри, що зосереджували у собі типові інтонації і ритми епохи, соціального середовища, народу, що їх породив, мають найважливіше значення для розвитку професійної музики (побутові пісенно-танцювальні жанри були однією з основ, на яких склалася віденська класична школа). Виникнення національних шкіл завжди пов'язане з композиторським узагальненням жанрів побутової та народної музики.

Музичні твори, що залежать від соціально-історичної обстановки, фактору місця, умов виконання і побутування, активно впливають на формування та еволюцію жанру. Так, перенесення опери ХVІІ ст. з аристократичних палаців у публічний театр багато чого змінило в ній і сприяло її кристалізації як жанру. Виконання в театрі зближує такі різні за компонентами і способом виконання музично-драматичні жанри, як опера, балет, водевіль, оперета, музика до вистави в драматичному театрі, тощо. У ХХ ст. виникли нові жанри кіномузики, радіомузики, естрадної музики.

Розвиток концертного життя, перенесення виконання музичних творів на велику естраду, збільшення кількості слухачів зумовило також специфіку концертних жанрів з їх віртуозністю, більшою рельєфністю тематизму, нерідко піднесеним «ораторським» тоном музичної мови.

Застосування жанрового підходу під час формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ вимагає від педагогічних колективів шкіл системної педагогічної роботи щодо формування обізнаності школярів

щодо найбільш поширеної класифікації музичних жанрів. Це насамперед поділ на вокальні та інструментальні жанри. Вокальні жанри, за невеликим винятком (вокаліз), пов'язані з поетичними (рідше прозовими) текстами. Учні мають знати, що виникали вони в більшості випадків як музично-поетичні жанри (у музиці стародавніх цивілізацій, середньовіччя, в народній музиці різних країн), де слово і музика створювалися одночасно, володіли загальною ритмічною організацією.

Вокальні твори діляться на сольні (пісня, романс, арія), ансамблеві та хорові. Вони можуть бути чисто вокальними (соло або хор без супроводу, та а саррелла; склад а саррелла особливо характерний для поліфонічної музики епохи Відродження, а також для російської хорової музики -XVIII ст. ), та вокально-інструментальні (частіше, особливо з XVII ст.) - із супроводом одного (звичай клавішного) чи декількох інструментів, або оркестру. Вокальні твори із супроводом, у свою чергу, поділяються на камерні (у супроводі одного чи декількох інструментів ), та великі (у супроводі оркестру), такі як ораторія, меса, реквієм, пасіони.

Доцільно пояснити учням, що інструментальні жанри ведуть своє походження від танцю, від зв'язку музики з рухом. В той же час на їх розвиток завжди впливали жанри вокальної музики. Основні жанри інструментальної музики – сольної, ансамблевої, оркестрової – склалися в епоху віденської класики (другої половини XVIII ст.). Це – симфонія, соната, квартет та інші камерні ансамблі, концерт, увертюра, рондо та інші. Важливу роль у кристалізації цих жанрів зіграло узагальнення найважливіших сторін людської життєдіяльності (дія і боротьба, роздуми і почуття, відпочинок і гра, тощо) у типовій формі сонатно-симфонічного циклу.

Вельми важливо під час фортепіанного навчання довести дітям, що процес формування класичних інструментальних жанрів проходив паралельно з поділом виконавських складів, з розвитком виразних і технічних можливостей інструментів. Засіб виконання відбився у специфіці сольних, ансамблевих і оркестрових жанрів. Наприклад, жанр сонати характеризується важливістю

індивідуального початку, симфонія - більшою узагальненістю і масштабністю, виявленям початку масового, колективного, концерт – поєднанням цих тенденцій з імпровізаційністю.

Вивчаючи епоху романтизму, діти мають розуміти, коли саме в інструментальній музиці виникають так звані «поемні» жанри – балада, поема (фортепіанна і симфонічна), а також лірична мініатюра. В цих жанрах виступає вплив суміжних мистецтв, тенденція до програмності, взаємодія лірико-психологічного та картинно-живописного початків. Велику роль у формуванні романтичних інструментальних жанрів зіграло розкриття багатьох виразних і тембрових можливостей фортепіано та оркестру.

Продовжують застосовуватися також старовинні жанри (XVII- перша половина XVIII ст.). Деякі з них в романтичну епоху трансформувалися (наприклад, прелюдія і фантазія, в яких велика роль належить імпровізаційності, сюїта, що відродилася у вигляді романтичного циклу мініатюр), інші не зазнали істотних змін (*concerto grosso*, пасакалія, малий поліфонічний цикл - прелюдія і fuga та ін.).

Важливим для формування жанру є фактор змісту, який у певній музичній формі (у широкому сенсі слова) складає істотне поняття музичного жанру. Класифікація музичних жанрів, яка безпосередньо відображає типи змісту, запозичена з теорії літератури; відповідно з нею розрізняються драматичні, ліричні і епічні жанри. Однак, ці типи виразності часто переплітаються між собою, створюючи труднощі в точному визначенні такого роду класифікації: наприклад, драматичний розвиток може вивести ліричну мініатюру за рамки ліричних жанрів (с - moll'ний ноктюрн Ф.Шопена), розповідно-епічна природа жанру балади може ускладнюватися ліричним характером тематизму і драматичним розвитком (балади Ф.Шопена); драматичні симфонії можуть бути пов'язані з пісенно-ліричними принципами драматургії, тематизму (симфонія h - moll Ф.Шуберта, симфонії П.Чайковського та ін.).

Вельми складним для вивчення є період музичного розвитку з початку ХХ ст., коли ламаються класичні уявлення про жанри, та, як один з наслідків,



з'являється ціла традиція – відмовлятися від будь-якого жанрово-конкретного визначення творів та замінювати його жанрово нейтральним, але він виводить нас до системи більш високого класу під назвою «музика» (цю особливість ми можемо спостерігати у творчості П.Хіндемита, Б.Бартока, В.Лютославського та ін.).

Жанрове експериментування часто виникає в умовах полеміки зі старими жанровими формами: створюються антижанри або старі жанри немов вивертаються. Так, у фортепіанній музиці Л.Половинкина (20-ті рр. ХХ ст.) багато відвертих розіграшів – не традиційні «24 прелюдії», а «24 постлюдії», не романтичні жанри з відповідними назвами, а «Події», «Магніти».

Композитори поступово переходять від пародії на жанрові, стильові та композиційні стандарти до повної відмови від загальноживаних засобів. Здійснюється злам стереотипів, розмиваються звичні жанрові межі, відбувається відкриття нових жанрів, в яких ледь вгадуються обриси старих.

З ХХ століття музичний жанр стає підвладним діалогу, який володіє універсальними властивостями в сучасній культурі. Втрачається типологічна стійкість жанру-роду; жанр стає своєрідним полем, де співіснують, борються різні точки зору, де зустрічаються кілька ідей, що оспорюють першість. Саме життя жанру в її динаміці стає об'єктом теоретичного осмислення в наш час – епоху формування нової стильової та жанрової концепції. У цих умовах жанр розвивається, істотно переглядається коло змісту старих жанрів, вони відчують сильні впливи з боку нових. Жанр розростається, виникають нові гібриди, схрещуються несумісні явища (наприклад, відбувається з'єднання засобів симфонії з оперою та ораторією, чи об'єднуються концерт і драма, утворюючи новий жанр). Принцип додатковості співіснує з доведеним до межі принципом контрасту.

Дуже цікавим для учнів є розгляд гібридних сучасних жанрів, як рок-опера, рок-балет, поряд з «синтезом» спорту і музики (балет на льоду, балет з елементами акробатики). Незважаючи на те, що більшість рок-опер так і не

вийшли за рамки поп-культури, у той же час, вони володіють досить потужними ефектами впливу на аудиторію.

Застосування жанрового підходу забезпечує розуміння того, що музичний жанр синтезує в собі одночасно риси й ознаки старого і нового: «... жанр відроджується і оновлюється на кожному новому етапі розвитку музичного мистецтва і в кожному індивідуальному творі даного жанру. У цьому його життя. Тому й архаїка, що зберігається в жанрі, не мертва, а вічно жива, тобто здатна оновлюватися. Жанр живе сьогоднішнім, але завжди пам'ятає своє минуле, свій початок. Це – представник творчої пам'яті в процесі розвитку. Саме тому жанр і здатний забезпечити єдність і безперервність розвитку». [18; 178-179].

Інструментальні жанри в своїй більшості розвивалися пізніше вокальних. Протягом багатьох століть вони зберігали зв'язок з побутом середньовіччя, їм було притаманне прикладне, службове значення. Музиканти створювали військові та мисливські сигнали, музику для парадів і походів, для релігійних процесій, танці для придворних і міських балів. З часом інструментальні жанри набували все більшу незалежність і значення, в результаті посівши рівне становище з вокальним мистецтвом.

Жанри фортепіанної музики, в першу чергу, можна розділити на прості і складні. Прості – одночастинні, порівняно невеликі за обсягом. Складні жанри можна охарактеризувати як такі, що складаються з декількох відносно завершених складових частин (варіації, фортепіанний концерт, фортепіанна сюїта тощо).

Комплексне формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл передбачає залучення до навчально-педагогічного репертуару різних жанрів фортепіанної музики. До складу навчально-педагогічного репертуару учнів ДМШ різного віку повинні увійти такі жанри, як поліфонічні (інвенції, фуґи й фугети, канони, клавірні сюїти або їх окремі частини тощо), сонатні, фортепіанні мініатюри різних жанрів (п'єси і технічні п'єси - етюди. Нами здійснено конкретизацію змісту і характерних

особливостей основних фортепіанних жанрів, застосування яких у процесі формування виконавських навичок учнів ДМШ є найбільш ефективним.

*Прелюдія*, або прелюд – передмова, уведення. Спочатку це був інструментальний вступ, що передує співу. «Прелюдувати» означало те ж саме, що й фантазувати, імпровізувати. Значення самотійної інструментальної п'єси прелюдія набуває до початку XVII століття. У творчості видатного композитора XVIII століття Й.С. Баха прелюдія як вступна п'єса займає визначне місце. Водночас Й.С. Бах створив кілька циклів самотійних прелюдій (у тому числі два відомих циклу «маленьких прелюдій»). В цей час вона відносилася до поліфонічних творів.

У іншому світлі прелюдія постає у творчості Ф. Шопена, який дав цьому жанру новий виток розвитку. Це вже не поліфонічний твір, не передуюча до чого-небудь, а самотійна, закінчена за змістом фортепіанна мініатюра. Шопенівські прелюдії – це швидкоплинні, але тонко окреслені замальовки, збігли начерки, влучні вислови – афоризми. Деякі з них розростаються до масштабу розвинених і закінчених музичних картин (наприклад, прелюдія № 15), але більшість прелюдій розкриває один небудь образ, настрій або психологічний стан.

*Фуга*– музична форма, що є найвищим досягненням поліфонічної музики. У фугі присутні кілька голосів, кожен з яких у відповідності зі строгими правилами повторює, в основному або зміненому вигляді, тему - коротку мелодію, що проходить через всю фугу.

*Інвенція*– (з лат. «винахід, вигадка») – поліфонічний імітаційний твір; бувають іноді подвійні, іноді «октавні» (тобто відповідь в октаву). Часто пишуться в двухчастній формі.

*Сонатно-симфонічний цикл*– циклічна музична форма твору, в якому прийнято одну з частин (іноді більше) викладати у сонатної формі. Сонатна форма – музична форма, що складається з трьох основних розділів, де в першому розділі (експозиції) протиставляються головна і побічна партії; у другому (розробці) ці теми розвиваються; в третьому (репризі) повторюється

експозиція з тональними (і, можливо, іншими) змінами. До жанру великої форми в фортепіанній музиці можна віднести варіації, сонатини, сонати, фантазії, тощо.

*П'еса*– закінчений музичний твір невеликого розміру. Фортепіанні п'еси можуть бути самі різні за жанром і характером (ліричні, драматичні, танцювальні, віртуозні, тощо). Вони можуть бути програмні та непрограмні. Програмні твори мають назву, що визначає характер твору і особливості його виконання, вживання певних засобів музичної виразності – темп, ритмічний малюнок, лад, тональність тощо (наприклад, цикли п'ес «Пори року» П.Чайковського, «Картинки з виставки» М.Мусоргського, етюди «Шум лісу» Ф.Ліста, «Іскри» М.Мошковського). Непрограмні твори не мають конкретного заголовка, вони можуть носити ім'я жанру, в якому написані (етюд, токката, ноктюрн, експромт, марш, тощо), або темпу (Анданте, Андантіно, Скерцо).

*Етюд*– інструментальна п'еса, заснована на будь-якій певній формі руху, за незмінною фактурно-технічною формулою (однією або декількома), проведеною від початку до кінця. Розрізняють етюди навчально-педагогічного характеру і концертні. Етюди педагогічні - п'еси для технічної вправи. «Концертний етюд», що виник в ХІХ столітті, відрізняється від навчального наявністю яскравого образного змісту. Такі етюди Ф.Шопена, Ф.Ліста, «Симфонічні етюди» Р.Шумана, «Етюди - картини» С.Рахманінова, етюди А.Лядова, А.Скрябіна та інших. Подібність між обома типами етюдів в тому, що протягом всієї п'еси розробляється один або два-три певних технічних прийому (пасажі, арпеджіо, октави, скачки, подвійні терції). Однак в етюді концертному, вірніше, художньому, той чи інший розроблюваний прийом органічно зливається із загальним художнім задумом, з образним змістом твору.

*Токата*, що виникла в епоху бароко,– специфічний жанр для органної та клавірної музики; з ХІХ ст. - самостійна віртуозно-концертна п'еса в дусі етюду.

*Ноктюрн* (від фр. nocturne - «нічний») – назва п'єси, що поширилася з початку XIX століття (зазвичай інструментальних, рідше – вокальних) ліричного, мрійного характеру. У XIX столітті у творчості композиторів-романтиків ноктюрн стає назвою порівняно невеликої одночастинної п'єси переважно лірично-споглядального характеру, де на тлі розміреного супроводу звучить широка, співуча, глибоко задушевна мелодія.

*Експромт* – назва фортепіанної п'єси, що виникла як би раптово, що вилилася імпровізаційно, в результаті безпосереднього імпульсивного висловлювання; поняття експромту визначається загальним характером п'єси, пронизаної безпосереднім ліризмом, заснованої на емоційно-чутливих, сприятливих для запам'ятовування мелодійних зворотах і інтонаціях.

*Музичний момент* (франц. moment musical) – невелика інструментальна п'єса, що характеризується безпосередністю, майже імпровізаційністю ліричного висловлювання (споріднена експромту). Позначення увійшло в побут у 30-40-х рр. XIX, коли набули популярності 6 музичних моментів для фортепіано Ф.Шуберта, видані у 1828 році. Із створених у подальший час музичних моментів найбільш значними є 6 музичних моментів для фортепіано С.Рахманінова.

*Скерцо* – буквально «жарт» – назва п'єси в стрімко швидкому, підчас «вихровому» русі, з гостро підкресленою ритмікою та мелодикою, повною несподіваних зіставлень, яскравих контрастів. Більшість скерцо пов'язано зі складною трьохчастинною структурою; середня частина контрастує іншим як співуче тріо. Ф.Шуберт і Ф.Шопен першими надали скерцо значення самостійного твору (до цього скерцо було частиною сонатно - симфонічного циклу). Чотири шопенівських скерцо – досить великі за своїм обсягом фортепіанні п'єси глибоко драматичного характеру.

*Гумореска* – музична п'єса жартівливого, гумористичного характеру, що включає витримані в такому характері розділи. У творчості різних композиторів гумореска мала свої унікальні особливості (наприклад, гумореска Р.Шумана – розгорнута п'єса, що складається з ряду ліричних і скерцозність

епізодів; у Е.Гріга – це жанрові замальовки, в яких знайшли відображення самобутні риси норвезької народної музики; а в гуморесках А.Дворжака яскраво виявилось ліричне начало).

*Марш* – музичний жанр, що склався в інструментальній музиці у зв'язку із завданням синхронізації руху великого числа людей (рух військ в строю, святкові та церемоніальні ходи). Марш відрізняють чіткий ритм і сувора розміреність темпу, яке не змінюється протягом усього твору; музика його найчастіше має бадьорий, мужній, активний характер. Також марш є одним з основних жанрів військової музики. Крім організації руху, він покликаний вселяти в воїнів бадьорість, піднімати їх бойовий дух. Ще на відносно ранньому етапі свого розвитку марш вийшов за межі виконання чисто прикладних завдань і став також жанром сценічної (опера і балет), побутової та концертної музики, що призвело до збільшення його масштабів, ускладнення виразних засобів, збагаченню змісту.

Багато жанрів фортепіанної музики були запозичені з літератури (такі, як елегія, рапсодія, балада, новелетта) і вокального мистецтва (романс, серенада). Спочатку пов'язані з цими видами мистецтва, дані жанри з часом отримали самостійність і характерні інструментальні риси.

*Елегію* спочатку іменувався поетико-музичний ліричний жанр у мистецтві Стародавньої Греції. Це були невеликі твори різноманітного змісту (войовничі, любовні, філософські, повчальні). *Рапсодія* взяла свою назву також з культури Стародавньої Греції (так називалося епічне сказання), поступово трансформувалась в інструментальну фантазію, переважно на народнопісенні теми. *Балада* як назва інструментальної п'єси вперше було використано Ф.Шопеном під безпосереднім впливом літературної романтичної балади, а також вокальних балад.

*Новелетта* (літературний термін, що позначає вид реалістичного оповідання) – назва інструментальної п'єси. Жанр літературної новели був одним з улюблених в ХІХ столітті в епоху романтизму. Під безпосереднім впливом літературної творчості Р.Шуман вводить назву «Новелетта» для

позначення фортепіанної п'єси оповідного складу, але іншого типу, ніж балада: більш психологічно насиченою, позбавленої фантастичних елементів та не настільки яскраво драматичною. Романс - невеликий сольний вокальний твір з інструментальним супроводом; але також романс може існувати і як інструментальна (фортепіанна) мініатюра, характерною ознакою якої є ліричність, мелодійність, пісенність. Серенада – сольна інструментальна п'єса, що відтворює характерні риси вокальної серенади (пісенність та мелодійність) [127; 206].

Також серед фортепіанної музики є безліч п'єс танцювального характеру, що спочатку мали побутове призначення, але з часом отримали визнання на концертній сцені: *вальси, польки, мазурки, полонези, менуети, гавоти, сарабанди, тарантели* та ін.

Таким чином, доцільно констатувати, що застосування жанрового підходу у процесі фортепіанного навчання передбачає набуття обізнаності учнями ДМШ щодо багатой палітри жанрів фортепіанного мистецтва як важливого інструменту ефективного формування виконавських навичок гри на фортепіано.

## **Висновки до розділу II**

Проведення структурного аналізу виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл, дослідно-експериментальної роботи зі встановлення рівнів сформованості цього феномену дозволило констатувати наступне.

1. Визначення змісту і характерних особливостей виконавських навичок гри на фортепіано, синкретичний характер їх формування у процесі інструментальної підготовки обумовлює розгляд досліджуваного феномену з позицій наявності тісних взаємозв'язків між основними групами означених навичок. Таким чином, було застосовано комплексний підхід в якості методологічної основи організації дослідження компонентних складових

виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл, який дозволяє окреслити досліджуваний феномен в якості складного і багатопланового явища.

2. Структурний аналіз виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл, проведений на основі комплексного підходу, дозволяє визначити досліджуваний феномен в якості комплексу мотиваційно-когнітивного, тренувально-операційного та творчо-результативного компонентів, нерозривно пов'язаних між собою.

3. У процесі дослідження компонентних складових виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл було здійснено наукове уточнення ряду похідних понять, серед яких:

- *особистісна спрямованість* учнів ДМШ на набуття виконавських навичок гри на фортепіано, конкретизована як усвідомлена, позитивно-емоційно забарвлена, яскраво виражена орієнтація на навчальну діяльність у процесі фортепіанної підготовки на засадах жанрового підходу; як здатність учнів до усвідомлення важливості набуття виконавських навичок для здійснення ефективної виконавської діяльності, а також осмислення себе в якості суб'єкта означеної діяльності;

- *психологічна готовність* учнів до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри згідно основних груп виконавських навичок, конкретизована як об'єднана ланка між розглянутим попередньо мотиваційно-пізнавальним компонентом і тренувально-операційним компонентом, як важливого чинника успішної фортепіанно-виконавської діяльності; психологічна готовність учнів до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри згідно основних груп виконавських навичок може бути розглянута як інтегрований елемент готовності до виконавської діяльності у цілому;

- *авторське визначення готовності учнів до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри згідно основних груп виконавських навичок* окреслює цей феномен в якості психічного стану учнів, що формується



на основі комплексу пізнавальної діяльності, навчально-тренувальної діяльності на основі методів і засобів мистецького вправління, виконавської діяльності, залучених у процесі навчання гри на фортепіано у ДМШ; сформованість готовності учнів до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри згідно основних груп виконавських навичок включає: усвідомлення значущості володіння означеними навичками для успішної виконавської діяльності, усвідомлення потреби щодо сформованості цих навичок, сконцентрованість зусиль для задоволення цієї потреби.

4.3 метою оцінки ефективності сформованості виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл відповідно до змістової структури цього комплексу було визначено відповідні критерії, а також показники сформованості.

*Мотиваційно-пізнавальний компонент:* критерій – «Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства». Показники:

- наявність художньо-естетичних потреб щодо ознайомлення з різними жанрами фортепіанної музики;

- вияв інтересу до набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

*Тренувально-операційний компонент:* - критерій «Ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри». Показники:

- здатність учнів ДМШ до визначення нотно-орієнтовних особливостей різних жанрів фортепіанної музики;

- здатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час виконання різних жанрів фортепіанної музики

- здатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення інтонаційно-мелодичного фразування із педалізацією та артикуляцією під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару;

*Творчо-результативний компонент:* критерій - Міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано. Показники:

-здатність до керування технічним процесом під час прилюдного виконання музичного твору;

-здатність до відтворення образного змісту та відображення творчого задуму автора під час прилюдного виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

5. Серед мистецьких категорій особливе місце належить поняттю жанр, осмислення якого є необхідною умовою розуміння образного змісту та закономірностей побудови творів різних видів мистецтва, їх специфічних ознак відповідно до засобів художньої виразності, а також взаємозв'язку художньої інформації, що значно посилює багатомірність осягнення глибинного зв'язку художніх цінностей. *Жанр твору мистецтва – це приналежність цього твору до певного роду мистецтва відповідно до тематичних, структурних або функціональних ознак та принципів, багатозначне поняття, що характеризує історично сформовані роди і види музичних творів у зв'язку з їх походженням і життєвим призначенням, способом та умовами виконання і сприйняття, а також з особливостями змісту і форми.* Поняття музичного жанру відображає основну проблему музикознавства та музичної естетики – взаємозв'язок між зовнішньомузичними факторами творчості та її суто музичними характеристиками. Музичний жанр є одним з найважливіших засобів художнього ототожнення. Будучи основою будь-якого музично-комунікативного процесу, жанр виступає основним посередником між слухачем і композитором, між дійсністю і її відображенням у творі. Саме посередницька функція музичного жанру підводить нас до використання жанрового підходу к процесі формування в учнів ДМШ навичок гри на фортепіано.

6. Визначаючи жанр ключовим поняттям у вивченні фортепіанних творів, у формування виконавських навичок учнів ми можемо сформулювати поняття

*жанрового підходу у процесі музичного навчання в якості сукупності способів та прийомів розгляду багатства видів музичного мистецтва, зокрема фортепіанного, що забезпечує диференціацію та розуміння цих жанрів.*

Жанровий підхід окреслює нові можливості формування цілісного сприйняття художньої картини світу, спрямовує учнів на вивчення музичних творів на якісно новому рівні. Різні варіанти жанрової класифікації, що пропонує музикознавство, стають підставою для відбору музичного матеріалу, необхідного для формування в учнів ти чи інших музичних навичок.

Застосування жанрового підходу обумовлює:

- розуміння стильових та жанрових особливостей твору, навички виконавського аналізу музичного твору;
- освоєння методики роботи над досліджуванним твором;
- розширення загального музичного кругозору.

Сутність жанрового підходу під час роботи з фортепіанними творами полягає у тому, що учні мають можливість на прикладі конкретних жанрів відпрацьовувати конкретні виконавські навички.

Застосування жанрового підходу залучає дослідження музичних жанрів та процес жанротворення до царини їх осмислення у контексті музичного мислення. В цьому аспекті кожний музичний жанр є своєрідним генотипом творчої практики, тобто правилом, зразком, орієнтиром творчих дій. Жанр як генотип — це колективне уявлення, що відповідає функціонально, кондиціонально та змістовно подібним музичним артефактам, тобто це стійке типологічне образне враження й відповідна абстракція (поняття), закріплена словесним визначенням.

7. Аналіз наукових досліджень щодо класифікації музичних жанрів у контексті жанрового підходу дозволяє умовно поділити їх на три групи відповідно до їх функціонального навантаження: жанри, що виконують комунікативні функції, пов'язані з організацією художнього узагальнення; друга група функцій – тектонічні, що пов'язані з будовою жанрового цілого, насамперед до музичної форми; третю групу утворюють семантичні функції.

Застосування жанрового підходу у процесі фортепіанного навчання передбачає набуття обізнаності учнями ДМШ щодо багатой палітри жанрів фортепіанного мистецтва як важливого інструменту ефективного формування виконавських навичок гри на фортепіано.

Основні положення розділу опубліковані у працях [188; 189; 190; 191; 226].

## РОЗДІЛ ІІІ

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК ГРИ НА ФОРТЕПІАНО У УЧНІВ ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКІЛ НА ЗАСАДАХ ЖАНРОВОГО ПІДХОДУ

#### 3.1. Діагностування рівнів сформованості виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл

З метою перевірки ефективності методичного забезпечення щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл було проведено дослідно-експериментальну роботу безпосередньо в умовах навчально-виховної діяльності в КПСМНЗ ДМШ №1 імені Л.в.Бетховена міста Харькова, КПСМНЗ ДШМ №6 міста Харькова, КПСМНЗ ДМШ №10 міста Харькова, КПСМНЗ «Харківська школа мистецтв для підлітків і дорослих», а також в ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Експериментальна робота проводилась із 2012 по 2015 рік. Для експериментальної роботи, яка була здійснена в 3 етапи, було залучено 196 осіб: учнів середніх класів та викладачів дитячих музичних шкіл, студентів 1 – 5 курсів та викладачів вищих музично-педагогічних навчальних закладів. Експериментальна робота передбачала проведення констатувального, формувального експериментів, а також та підсумкове узагальнення отриманих статистичних результатів.

Для констатувального етапу експериментальної роботи було окреслено ціль, а саме: визначення наявного стану сформованості виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл.

До завдань констатувального експерименту було віднесено такі:

- з'ясування ставлення респондентів до проблеми формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл;

- надання якісних характеристик критеріям і показникам сформованості виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на основі їх розподілу відповідно до рівнів сформованості компонентних складових;

- діагностування рівнів сформованості виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл.

Проведення констатувального експерименту відбувалось шляхом залучення сукупності спеціально підібраних методів і засобів дослідження, що включає: емпіричні методи анкетування, тестування, діагностичних опитувань, діагностично-творчих завдань, педагогічні спостереження, вербальні методи бесіди, інтерв'ювання, методи математичної статистики, теоретичні методи аналізу, конкретизації, порівняння, узагальнення отриманих статистичних даних тощо.

Проведення діагностичних зрізів відбувалось на базі визначених критеріїв і показників сформованості виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл згідно попередньо визначеної структури компонентних складових. Під час констатувального експерименту було здійснено наступні контрольні-вимірювальні заходи:

- у межах заходів попереднього діагностування – отримання статистичних даних, які засвідчують ставлення респондентів до проблеми дослідження;

- у межах заходів поточного діагностування – отримання статистичних даних щодо наявної сформованості складових виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл;

- у межах заходів підсумкового контролю – узагальнення отриманих результатів констатувального експерименту для визначення рівнів сформованості виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл.

У процесі попереднього діагностування для з'ясування ставлення респондентів до проблеми формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл було проведено анкетування серед 76 учнів 5-6 класів дитячих музичних шкіл, а також діагностичне опитування 62 викладачів та концертмейстерів дитячих музичних шкіл і 58 майбутніх учителів музики – студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів.

З метою виявлення ставлення до поняття «виконавські навички гри на фортепіано» було проведено попереднє діагностування, яке передбачало застосування методу анкетування учнів 5-х і 6-х класів ДМШ, шкіл мистецтв, а також опитування викладачів ДМШ та студентів. На запитання щодо розуміння сутності поняття «виконавські навички гри на фортепіано» учні відповіли, виконавські навички засвідчують, наскільки добре людина (викладач або учень) володіє інструментом, щоб виконувати фортепіанні твори різної складності, що для цього треба багато вчитися не тільки грі на фортепіано, але й іншим музичним навчальним дисциплінам, таким як «музична література», «сольфеджіо» та ін. Узагальнена відповідь викладачів, концертмейстерів ДМШ та студентів Інститутів мистецтв окреслює досліджуваний феномен в якості набутих в результаті музичного навчання властивостей особистості, що необхідні для професійної музично-педагогічної, та практичної музично-виконавської діяльності.

Наступне запитання стосувалось думки респондентів щодо значущості проблеми формування виконавських навичок гри на фортепіано. Аналіз результатів як анкетування учнів, так і опитування викладачів, концертмейстерів ДМШ, майбутніх вчителів музики засвідчив, що обидві групи респондентів (діти й дорослі) виключно позитивно ставляться до необхідності формування виконавських навичок гри на фортепіано; розуміють важливість і необхідність їх формування.

Зокрема, аналіз відповідей викладачів, концертмейстерів ДМШ та шкіл мистецтв, а також майбутніх вчителів музики показав, що 45% опитаних вважають формування виконавських навичок гри на фортепіано першочерговим завданням фортепіанної підготовки у ДМШ; 45% – вважають

цю проблему важливою поряд і проблемами інтерпретаційного опрацювання музичного твору, розвитку музично-творчих здібностей тощо; 10% не тільки розуміють значущість цієї проблеми, а наполягають на нагальній необхідності створення спеціального методичного забезпечення для її вирішення (Рис. 3.1.).

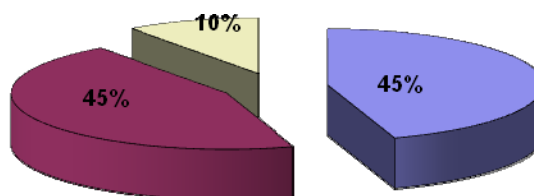


Рис.3.1. Результати опитування викладачів

Аналіз відповідей учнів дає підстави засвідчити, що 95% учнів розуміють необхідність підвищення рівня сформованості своїх виконавських навичок, а 5% , незважаючи на те, що цей рівень є достатньо високим, наполягають на його подальшому підвищенні (Рис. 3.2).

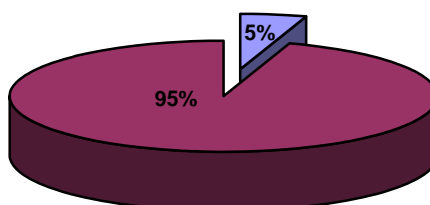


Рис. 3.2. Результати опитування учнів

У ході констатувального експерименту нам було необхідно з'ясувати стан сформованості виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл. Тому наступне запитання передбачало визначення основних напрямів підвищення рівня виконавських навичок учнів. Аналіз результатів анкетування учнів засвідчив визначення наступних напрямів, поданих у таблиці 3.1.:



Таблиця 3.1.

**Основні напрями підвищення рівня виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ (за результатами анкетування учнів 5-6 класів ДМШ)**

Напрями підвищення рівня виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ	Кількість учнів (%)
технічно-практичний	63,3
емоційно-психологічний	26,2
педагогічно-методичний	10,5

Результати аналізу діагностичного опитування дорослих респондентів (викладачів, концертмейстерів, майбутніх учителів музики) щодо основних напрямів підвищення рівня виконавських навичок учнів подано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Основні напрями підвищення рівня виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ (за результатами опитування викладачів, концертмейстерів ДМШ, студентів Інститутів мистецтв)**

Основні напрями вдосконалення	Кількість респондентів (%)
Педагогічно-методичний	45,6
Емоційно-психологічний	33,6
Технічно-практичний	20,8

Оскільки набуття учнями ДМШ виконавських навичок гри на фортепіано реалізується безпосередньо в системі педагогічного спілкування на кшталт

«викладач фортепіано – учень», «учень – музичний твір», що певними мотивами діяльності, то наступне запитання анкетування учнів та опитування дорослих респондентів стосувалось визначення мотивів, які спонукають учнів до оволодіння виконавськими навичками гри на фортепіано.

Анкетування учнів 5-6 класів ДМШ виявило, що мотивами для формування означених навичок є:

- бажання покращити результати виступів на концертах, екзаменах – 31,2% опитаних;
- інтерес до вивчення музичних творів – 27,6% опитаних;
- бажання покращити власну самооцінку й оцінку в очах друзів, батьків, однокласників тощо – 16,8% опитаних;
- бажання стати в майбутньому музикантом – 12,2% опитаних;
- потреба у саморозвитку – 12,2% опитаних.

Опитування дорослих респондентів засвідчило, що мотивами для формування виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ є:

- бажання творчо працювати, зробити процес фортепіанного навчання цікавим – 29,6% опитаних;
- підвищення власного професіоналізму – 25,4% опитаних;
- бажання впроваджувати інноваційні технології у процес фортепіанного навчання – 17,3% опитаних;
- зацікавленість результатами діяльності – 15,7% опитаних;
- потреба в самовираженні та саморозвитку – 12% опитаних.

Останнє запитання, сформульоване у анкеті для учнів, а також поставлене під час опитування дорослих респондентів ставило на меті з'ясувати, які музичні знання, уміння учні 5-6 класів мають потребу вдосконалювати для ефективного формування виконавських навичок гри на фортепіано. Результати аналізу отриманих статистичних даних засвідчують, що учні ДМШ, які взяли участь в анкетуванні бажають вдосконалювати наступні знання й уміння:

- технічно-практичні уміння гри на фортепіано – 37,2%;

- знання з теорії та методики фортепіанного виконавства – 28,5%;
- уміння точно, безпомилково виконувати зразки навчального репертуару під час концертних виступів, екзаменів з фортепіано – 27,3%;
- знання з історії музики (відомості про композиторів, фортепіанних виконавців, жанри фортепіанної музики тощо) – 7%.

Результати аналізу отриманих статистичних даних засвідчують, що викладачі, концертмейстери, майбутні вчителі музики, які взяли участь в опитуванні бажають вдосконалити наступні знання й уміння:

- знання з проблем музичної психології дитини – 36,8%;
- знання й уміння у сфері музично-педагогічної комунікації – 26,7%;
- знання щодо нових досягнень у сфері теорії та методики удосконалення фортепіанної підготовки учнів – 25 %;
- загально-музичні та загально-культурні знання - 11,5%.

Таким чином, проведене анкетування учнів 5-6 класів ДМШ, а також діагностичне опитування викладачів, концертмейстерів ДМШ, майбутніх учителів музики дозволило встановити, що ставлення всіх груп респондентів до проблеми формування виконавських навичок гри на фортепіано є цілком і повністю позитивним. Всі групи респондентів не тільки вважають цю проблему актуальною, а й пропонують шляхи для її розв'язання. Обрахування отриманих статистичних даних відбувалось за формулою  $M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n}$  [45,219].

Характерним для проведеного попереднього діагностування є практична відсутність негативних відповідей, а також осіб, які не визначились. Це дозволяє констатувати, що ставлення респондентів до проблеми нашого дослідження можна охарактеризувати як заінтересованість у її розробленні та розв'язанні. З метою діагностування рівнів сформованості компонентних складових виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ було визначено критерії та показники сформованості, наведені у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

**Критерії і показники сформованості компонентних складових виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ на засадах жанрового підходу**

<b>Компоненти</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Мотиваційно-пізнавальний	Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства	-наявність художньо-естетичних потреб щодо ознайомлення з різними жанрами фортепіанної музики; -вияв інтересу до набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару;
Тренувально-операційний	Ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри	- здатність учнів ДМШ до визначення нотно-орієнтовних особливостей різних жанрів фортепіанної музики; - здатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час виконання різних жанрів фортепіанної музики - здатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення інтонаційно-мелодичного фразування із педалізацією та артикуляцією під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару;

Творчо-результативний	Міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано	-здатність до керування технічним процесом під час прилюдного виконання музичного твору; -здатність до відтворення образного змісту та відображення творчого задуму автора під час прилюдного виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.
-----------------------	--	--

З метою діагностування рівнів сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ на засадах жанрового підходу (критерій «Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства») було застосовано модифіковану методику Л.Севериної щодо виміру художньо-естетичної потреби, а також модифіковану методику О.Гребенюка щодо дослідження сформованості інтересу учнів ДМШ, шкіл мистецтв до набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

І показник – наявність художньо-естетичних потреб щодо ознайомлення з різними жанрами фортепіанної музики. Саме сформованість художньо-естетичних потреб відіграє важливу роль психологічного фактору, що здійснює вплив не тільки на пізнавальні пріоритети учнів ДМШ, а й на формування їх художніх смаків, а також ціннісних орієнтацій у цілому.

У результаті застосування модифікованої методики Л.Севериної щодо виміру художньо-естетичної потреби (додаток А) було з'ясовано, що 15,79 % учнів знаходяться на високому рівні розвиненості художньо-естетичних потреб щодо ознайомлення з різними жанрами фортепіанної музики, 47,47 % - на середньому, 36,84 % - на низькому.

II показник – вияв інтересу до набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару. Важливе значення інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару обумовлюється тим, що саме інтерес забезпечує активність пізнавального ставлення учнів ДМШ, шкіл мистецтв до процесу фортепіанного навчання, вибірковість ставлення до тих чи інших жанрів фортепіанної музики, окреслення відповідних стильових пріоритетів згідно власних естетично-смакових уподобань. У той же час, інтерес генерує позитивне емоційне супроводження щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано, а також усвідомлення важливості цього процесу для підвищення результатів навчальної діяльності.

Застосування модифікованої методики О.Гребенюка (додаток В) засвідчило, що 18,42 % опитаних мають потужний інтерес до набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару, а також виявляють бажання щодо формування й подальшого удосконалення виконавських навичок гри на фортепіано. 47,37 % знаходяться на середньому рівні сформованості цього показника. 34,21 % відповідей засвідчили низький рівень розвиненості інтересу.

У результаті проведеної діагностувальної роботи з учнями дитячих музичних шкіл та шкіл мистецтв нами розподілено респондентів за рівнями сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту за критерієм – міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства, і з'ясовано, що превалює середній рівень сформованості означеного феномена.

Диференціація учнів ДМШ щодо рівнів сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ на засадах жанрового підходу за результатами констатувального експерименту подано у таблиці 3.4.

**Розподіл респондентів за рівнями сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту (критерій «Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства»)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. Значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. Значення	%
I	12	15,79	36	47,37	28	36,84
II	14	18,42	36	47,37	26	34,21
В цілому для критерію	13	17,11	36	47,37	27	35,52

Діагностування рівнів сформованості тренувально-операційного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ на засадах жанрового підходу (критерій – ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри) відбувалось згідно наступних показників:

I – здатність учнів ДМШ до визначення нотно-орієнтовних особливостей різних жанрів фортепіанної музики;

II – здатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час виконання різних жанрів фортепіанної музики;

III – здатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення інтонаційно-мелодичного фразування із педалізацією та артикуляцією під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

Діагностування першого показника — здатності учнів ДМШ до визначення нотно-орієнтовних особливостей різних жанрів фортепіанної

музики – було здійснено на основі методу педагогічних спостережень під час індивідуальних занять з фортепіано в учнів 5-6 класів, які навчаються в ДМШ, школах мистецтв. Залучення цього методу надало можливість з'ясувати, що у переважної більшості учнів є практично невідпрацьованими навички щодо самостійного визначення під час занять відповідної термінології, форми твору, тональності тощо. Визначення нотно-орієнтовних особливостей відбувається, як правило, виключно на вимогу викладача.

Слід також зауважити, що означені визначення є переважно невірними (це стосується визначення форми музичного твору, перекладу з італійської мови музичних термінів, знаків скорочення та ін.). Навіть якщо відповіді є частково вірними, то у багатьох випадках мають інтуїтивне підґрунтя. Про автоматизоване відпрацювання нотно-орієнтовних навичок мова взагалі не йде. 2,63% продемонстрували наявність нотно-орієнтовних навичок, часткову сформованість означених навичок (щодо автоматичного визначення розміру, темпу та тональності) виявили 50,00 %. 47,37 % продемонстрували нездатність до визначення нотно-орієнтовних особливостей різних жанрів фортепіанної музики.

Діагностування здатності до відчуття та перманентного відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час виконання різних жанрів фортепіанної музики відбувалось шляхом застосування методів педагогічного спостереження, аналізу та узагальнення його результатів. Ефективним засобом діагностування слугував навчально-педагогічний репертуар, у зразках якого найбільш яскраво проявлялися жанрові ознаки: пісенність, танцювальність, маршовість тощо.

Результати педагогічного спостереження засвідчили, що 7,89 % респондентів здатні до відчуття та перманентного відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час виконання різних жанрів фортепіанної музики. 47,37 % продемонстрували часткову сформованість темпо-ритмічних навичок. 44,74 % опитаних засвідчили нездатність щодо відчуття та перманентного



відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час індивідуальних занять з гри на фортепіано.

Діагностування третього показника сформованості тренувально-операційного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл – здатності до відчуття та перманентного відтворення співвідношення інтонаційно-мелодичного фразування із педалізацією та артикуляцією під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

Дослідження цього показника відбувалось також шляхом застосування методів педагогічного спостереження, аналізу та узагальнення його результатів. Відпрацьованість механізму мелодико-фразувальних навичок продемонстрували 13,16 % респондентів. 60,53 % виявили часткову сформованість означених навичок. 26,31 % продемонстрували нездатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення інтонаційно-мелодичного фразування із педалізацією та артикуляцією під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

Диференціація учнів ДМШ щодо рівнів сформованості тренувально-операційного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ на засадах жанрового підходу за результатами констатувального експерименту подано у таблиці 3.5.

Для дослідження сформованості творчо-результативного компоненту (критерій – «Міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано») було визначено наступні показники:

I – здатність до керування технічним процесом під час прилюдного виконання музичного твору;

II – здатність до відтворення образного змісту та відображення творчого задуму автора під час прилюдного виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

Таблиця 3.5

**Розподіл респондентів за рівнями сформованості тренувально-операційного компоненту (критерій - «ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри»)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	2	02,63	38	50,00	36	47,37
II	6	07,89	36	47,37	34	44,74
III	10	13,16	46	60,53	20	26,31
В цілому для критерію	6	07,89	40	52,64	30	39,47

Зміст I показника засвідчує відпрацьованість механізму функціонування піаністично-технічного апарату учнів, його активність, гнучкість та пластичність, доцільність та економію рухів для точного, безпомилкового виконання поставлених музичних завдань не тільки під час індивідуальних занять гри на фортепіано, але й під час прилюдних виступів на концертах та екзаменах у ДМШ.

Дослідження сформованості I показника здійснювалось шляхом застосування методів педагогічного спостереження, аналізу та узагальнення його результатів. Відпрацьованість здатності до керування технічним процесом під час прилюдного виконання музичного твору продемонстрували 13,16 % респондентів. 60,53 % виявили часткову сформованість означених навичок. 26,31 % продемонстрували нездатність до керування технічним процесом під час прилюдного виконання музичного твору.

Зміст II показника засвідчує рівень сформованості навичок щодо втілення результатів інтерпретаційної діяльності під час прилюдного виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару.

З метою діагностування сформованості означених навичок, що забезпечують виконавську надійність у процесі передачі учнями образного змісту музичного твору, оригінальність відображення творчого задуму композитора під час прилюдного виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару, було використано методику “Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій”[49,202], а також методи педагогічного спостереження, аналізу та узагальнення його результатів, застосованих у процесі індивідуальних занять з гри на фортепіано в ДМШ, школах мистецтв.

Узагальнені результати вимірювань засвідчили, що у 21,9 % респондентів навички щодо відтворення образного змісту та відображення творчого задуму автора під час прилюдного виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару є сформованими. 31,9 % виявили часткову сформованість. 46,19 % учнів демонструє несформованість означених навичок.

У результаті проведеної діагностувальної роботи з учнями дитячих музичних шкіл та шкіл мистецтв нами розподілено респондентів за рівнями сформованості творчо-результативного компоненту за критерієм – міра сформованості виконавської надійності в учнів дитячих музичних шкіл та шкіл мистецтв у процесі оприлюднення результатів навчання гри учнів на фортепіано, і з’ясовано, що переважає середній рівень сформованості творчо-результативного компоненту.

Диференціація учнів ДМШ щодо рівнів сформованості творчо-результативного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ на засадах жанрового підходу за результатами констатувального експерименту подано у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

**Розподіл респондентів за рівнями сформованості творчо-результативного компоненту (критерій «Міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано»)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	10	13,16	38	50,00	28	36,84
II	12	15,79	36	47,37	28	36,84
В цілому для критерію	11	14,47	37	48,68	28	36,84

На основі узагальнення результатів отриманих статистичних даних щодо сформованості компонентних складових виконавських навичок гри на фортепіано на основі жанрового підходу було здійснено розподіл учнів ДМШ, шкіл мистецтв відповідно до високого, середнього та низького рівнів на етапі констатувального експерименту.

Диференціація учнів дитячих музичних шкіл та шкіл мистецтв щодо рівнів сформованості виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу за результатами констатувального етапу експерименту подано у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

**Розподіл учнів ДМШ за рівнями сформованості виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу за результатами констатувального експерименту**

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абс. знач.	%	абс. знач.	%	абс. знач.	%
	Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства	13	17,11	36	47,37	27
Ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри	6	07,89	40	52,84	30	39,47
Міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано	11	14,47	37	48,68	28	36,84
Загальний рівень сформованості виконавських навичок гри на фортепіано	10	13,16	38	50	28	36,84

З огляду на вищезазначене, аналіз статистичних даних, отриманих під час констатувального експерименту, надав можливість надати характеристики низькому, середньому та високому рівням сформованості виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв. Характеристики рівнів сформованості виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ на основі жанрового підходу подано у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

**Характеристика рівнів сформованості виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ на основі жанрового підходу**

№ п/п	Компонентні складові	Рівні	Характеристика рівнів
1.	Мотиваційно-пізнавальний	Низький	Низька зацікавленість у процесі навчання гри на фортепіано, відсутність художньо-естетичних потреб щодо ознайомлення з новими жанрами навчально-педагогічного репертуару, їх опрацювання та якісного виконання, несформованість художньо-естетичних смаків, відсутність активного пізнавального ставлення до процесу набуття виконавських навичок гри на фортепіано. Володіння елементарними теоретичними знаннями з питань музичних жанрів знаходиться на рівні розпізнавання відповідного навчального матеріалу.
		Середній	Наявність зацікавленості у процесі навчання, але недостатнє прагнення

			<p>досягти професійного рівня виконавства. Художньо-естетичні потреби щодо ознайомлення з новими жанрами навчально-педагогічного репертуару, їх опрацювання та якісного виконання, як і процес набуття виконавських навичок гри на фортепіано обумовлюються вимогами викладачів та батьків. Спостерігається володіння елементарними теоретичними знаннями з питань музичних жанрів: пісні, танця, маршу, етюд.</p>
		Високий	<p>Прояв інтересу до навчання; потреба у професійному зростанні та розвитку музично-виконавських навичок; готовність до самонавчання; цілеспрямованість та бажання досягти професійного виконавського рівня, активність пізнавального ставлення до процесу фортепіанного навчання, вибірковість ставлення до тих чи інших жанрів фортепіанної музики, окреслення відповідних стильових пріоритетів згідно власних естетично-смакових уподобань; наявність позитивного емоційного супроводження щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано. Спостерігається володіння не тільки елементарними теоретичними знаннями з питань музичних жанрів: пісні, танця,</p>

			маршу, але й більш складних жанрів фортепіанної музики: сонати, інвенції, фуги, ноктюрну тощо.
2.	Тренувально-операційний	Низький	Спостерігається не тільки невідпрацьованість механізму нотно-орієнтовних, метро-ритмічних, інтонаційно-фразувальних навичок гри на фортепіано, а й несформованість означених навичок у поєднанні із необізнаністю щодо елементарної музичної термінології.
Середній		Нотно-орієнтовні, метро-ритмічні, інтонаційно-фразувальні навички гри на фортепіано є сформованими, але їх застосування відбувається за вимогою викладача. Учні демонструють обізнаність щодо елементарної музичної термінології, а також основних жанрів фортепіанної музики.	
Високий		Спостерігається відпрацьованість механізму нотно-орієнтовних, метро-ритмічних, інтонаційно-фразувальних навичок гри на фортепіано. Учні демонструють обізнаність щодо музичної термінології, включаючи не тільки італомовні, а й деякі німецькомовні терміни. Високий рівень теоретичних знань з теми музичного жанру взагалі та,	



			зокрема, жанрів фортепіанної музики; аргументоване висловлювання своєї думки з питань, пов'язаних з музичним жанром.
3.	Творчо-результативний	Низький	Сформованість технічно-піаністичних навичок гри на фортепіано знаходиться на елементарному рівні, що обумовлює неналежне розкриття художнього образу твору не тільки в стресових умовах під час прилюдного виконання фортепіанних творів, а й під час поточної фортепіанної підготовки. Правильність визначення на слух елементарних музичних жанрів є нестабільною. Ступінь складності фортепіанних творів, які можуть бути виконані задовільно, не відповідає відповідним програмним вимогам для того чи іншого класу музичної школи.
		Середній	Сформованість технічно-піаністичних навичок гри на фортепіано дозволяють здійснювати розкриття художнього образу твору як під час поточної фортепіанної підготовки, так і в стресових умовах під час прилюдного виконання фортепіанних творів. Під час визначення на слух елементарних музичних жанрів кількість вірних відповідей складає близько трьох чвертей від загальної кількості відповідей. Ступінь складності фортепіанних творів, які можуть бути виконані на належному

			<p>рівні, відповідає програмним вимогам для того чи іншого класу музичної школи. Під час визначення на слух жанру, у якому написаний музичний твір, учень здатний логічно обґрунтувати свою відповідь.</p>
		Високий	<p>Сформованість технічно-піаністичних навичок гри на фортепіано дозволяють не просто здійснювати розкриття художнього образу твору як під час поточної фортепіанної підготовки, так і в стресових умовах під час прилюдного виконання фортепіанних творів, а й забезпечують повноцінне донесення до слухача результату оригінальної творчо-інтерпретаційної діяльності. Під час визначення на слух елементарних музичних жанрів кількість вірних відповідей складає близько трьох чвертей від загальної кількості відповідей. Ступінь складності фортепіанних творів, які можуть бути виконані на належному рівні, часто перевищує програмні вимогам для того чи іншого класу музичної школи. Під час визначення на слух жанру, у якому написаний музичний твір, учень здатний логічно не тільки обґрунтувати свою відповідь, визначивши характерні риси того чи іншого жанру, а й створити імпровізацію на задану тему у конкретному жанрі.</p>

Проведене діагностування рівнів сформованості виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ у процесі проведення констатувального експерименту дозволяє констатувати:

- цілеспрямоване формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ на основі жанрового підходу є важливою проблемою, актуальність якої постійно зростає, оскільки більшість опитаних респондентів різних вікових категорій вважає розв'язання означеної проблеми значущим фактором удосконалення фортепіанної підготовки;

- більш як у третини учнів ДМШ, шкіл мистецтв (36,84 %) не тільки не спостерігається автоматизованість залучення нотно-орієнтовних, метро-ритмічних, технічно-піаністичних та ін. навичок, а означені виконавські навички гри на фортепіано є несформованими.

Слід зауважити, що специфіка формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ на основі жанрового підходу, виявлена нами під час здійснення констатувального експерименту, дозволила окреслити найбільш ефективні методи, засоби й форми розв'язання проблеми дослідження, які склали основу методичного забезпечення для проведення формувального експерименту, а також визначити педагогічні умови ефективного формування досліджуваного феномену.

До означених педагогічних умов належать:

- педагогічне забезпечення позитивного емоційного супроводження процесу формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл шляхом створення під час індивідуальних занять з фортепіано позитивної атмосфери діалогічного спілкування на кшталт «викладач фортепіано – учень», «учень – музичний твір», «учень – учень»;

- педагогічне стимулювання особистісної спрямованості учнів дитячих музичних шкіл на набуття виконавських навичок гри на фортепіано шляхом надання цьому процесу особистісно-сміслового значення;

-варіативне чергування форм, методів і засобів мистецького навчання із метою запобігання втомлюваності учнів у процесі формування виконавських навичок гри на фортепіано.

### **3.2. Застосування жанрів фортепіанної музики у процесі формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл**

Проведення констатувального експерименту засвідчило недостатній рівень володіння майже третиною учнів ДМШ теоретичними знаннями в області навіть елементарних музичних жанрів: пісні, танця, маршу, етюд; нестабільність визначення на слух означених жанрів; нездатність щодо логічного обґрунтування власної думки під час визначення характерних рис того чи іншого жанру тощо. Застосування жанрового підходу для формування на практиці виконавських навичок учнів ДМШ вимагає спеціальних музично-педагогічних зусиль щодо спрямування уваги школярів на конкретизації самого поняття «музичний жанр», на характерних музичних особливостях різних жанрів.

Доцільним, на нашу думку, було уточнення поняття жанру в процесі фортепіанного навчання учнів ДМШ в якості родів і видів музичних творів, які історично склалися у зв'язку з різними типами змісту музики та конкретним її життєвим призначенням, з різними соціальними (частково, соціально-побутовими та соціально-прикладними) функціями та різними умовами її виконання та сприйняття.

В основу запропонованої нами методики було покладено жанр фортепіанної мініатюри якнайбільш універсальний, часто уживаний для відпрацювання виконавських навичок. Жанр фортепіанної мініатюри включає жанри танцю, пісні, маршу. Поняття пісенності, танцювальності та маршовості лежать в основі багатьох музичних творів. Саме на основі пісенності, танцювальності та маршовості доцільно здійснювати формуванням таких груп виконавських навичок, як темпометроритмічні та мелодико-фразувальні.

Фортепіанна мініатюра (франц. *miniature*, італ. *miniatura*) – невелика музична п'єса, найчастіше для фортепіано соло, але також і для камерних ансамблів, оркестру. Форма мініатюри може бути різною; зазвичай такі п'єси пишуться в простій двочастинній або тричастинній, а також в рондообразній формі. Нерідко мініатюри носять назви, що визначають характер їхньої музики (це може бути, наприклад, програмна назва, чи визначення темпу), що вказують на їх жанрову приналежність.

Розпочинаючи роботу щодо формування виконавських навичок над фортепіанною мініатюрою будь-якого музичного жанру, викладач фортепіано у ДМШ повинен чітко поставити мету опрацювання, яка полягає, насамперед, у правильному прочитанні учнем і донесенні до слухача художнього задуму композитора (нотно-орієнтовні, мелодзико-фраувальні навички тощо). Слід зауважити, що робота велася на матеріалі навчально-педагогічного репертуару, створеного й наданого безпосередньо харківськими композиторами (дод. К).

Для цього учня необхідно глибоко занурити в сенс музики. Це завдання складне. Тут необхідно свого роду сумісне виконавське дослідження викладача фортепіано та учнів (на діалогічній основі), яке передбачає сукупність багатьох методів:

- уважне, чуйне прослуховування твору із спробою «вжитися» в емоційний стан музики і вловити рух незримого музичного «сюжету» (під керівництвом викладача);

- самостійне осягнення музичного сенсу через живий образ самого автора музики (самостійне ознайомлення з біографією композитора, з особливостями його світогляду та світосприйняття);

- визначення жанрової приналежності твору (під керівництвом викладача).

Дуже часто в мініатюрах харківських композиторів (дод. К) жанр виходить на перший план, як наприклад, в мазурках, вальсах, етюдах. Нерідко жанрові ознаки може бути завуальовані; в таких випадках довільну увагу учня повинно «загострити», щоб дитина у своєрідній інтонаційності, ритмі,

структурі акомпанементу, звукозображувальному наслідуванні іншим інструментам змогла розпізнати ознаки того чи іншого пісенного або танцювального жанру.

Вельми важливим є розбір внутрішньої структури музичного твору із використанням наступних методів:

- структурування основних підрозділів твору під час визначення форми (під керівництвом викладача);

- самостійне визначення контрастності між розділами;

- простеження динаміки та інтенсивності розвитку музичного матеріалу (під керівництвом викладача);

- виявлення загального драматургічного плану твору з виділенням кульмінаційних зон (під керівництвом викладача).

Непересічне значення має уважний розгляд всіх засобів музичної мови із використанням наступних методів:

- аналіз характеру мелодійної лінії: протяжність або подрібненість, діапазон тощо (під керівництвом викладача);

- на основі узагальнення характеру мелодії самостійний підбір основних варіантів аплікатури;

- конкретизація специфіки ритмічної організації (під керівництвом викладача);

- самостійне визначення ладотональності;

- аналіз фактурної організації у творі, що важливо для грамотного співвіднесення між собою фактурних елементів або фактурних пластів, виділення провідного голосу, прихованого багатоголосся тощо (під керівництвом викладача).

Після системного застосування у процесі формування виконавських навичок учнів означеної сукупності методів доцільно також спеціально відпрацьовувати теоретичний блок відповідних знань, для чого нами було запропоновано спеціальний тренінг (дод. 3). Поняття жанру багатозначне, що має розуміти учень 5-7 класів ДМШ. За влучним зауваженням О.Сохора,

сутність якого полягає в тому, що «теоретики і практики одностайні лише в тому, що жанр (у відповідності з буквальним значенням слова) – це рід (вид, різновид, тип) музичних творів, але визначаються і класифікуються жанри по - різному» [196; 232]. Тобто під час формування виконавських навичок у процесі фортепіанної підготовки часто відбувається ототожнення жанру з різновидами музичних творів, які визначаються за різними ознаками, такими як будова, склад виконавців, характер, особливості виконання і т.п.

Для формування виконавських навичок учнів на основі жанрового підходу першочергове значення має повне розуміння викладачем з фортепіано конкретизації самого поняття «жанр», здійснене у музикознавстві. В.Цуккерман розглядав жанр як вид музичного твору, якому притаманні певні риси змісту, який пов'язаний з певним життєвим призначенням і типом виконання [215]. О.Сохор вносить доповнення в дане питання стосовно як обстановки виконання, вимогам якої об'єктивно відповідає твір, так і глибинного вивчення яких-небудь додаткових ознак (до яких відносяться форма, виконавські засоби, «поетика» та ін.) або їх поєднання [196; 246].

Л.Мазель вказував, що музичні жанри – це роди і види музичних творів, що історично склалися в зв'язку з певними життєвими призначеннями музики, у зв'язку з її різними соціальними (зокрема, соціально-побутовими) функціями і різними умовами виконання та сприйняття музики [106]. Є.Назайкинський визначав жанр як «...сукупну генетичну структуру, своєрідну матрицю, за якою створюється те чи інше художнє ціле» [133; 94-95], розглядаючи його як типову модель твору, яка визначає структуру комунікації, тому комунікативний контекст не є раз і назавжди заданою «схемою», хоча існує певний «кістяк» типової для жанру комунікативної структури, що складається з просторових умов музикування та мережі різноманітних відносин, які пов'язують музикантів-виконавців та слухачів [133; 97]. У наші дні музичний жанр як категорія музикознавства відображає взаємозв'язок між немусичними факторами музичної творчості і його внутрішньомузичними характеристиками.

З огляду на вищезазначене, знання учнями ДМШ елементарних семантичних особливостей музичних жанрів сприяє адекватному сприйняттю музичних образів і, відповідно, ефективності формування виконавських навичок. Слід зазначити, що без спеціального теоретичного навчання у процесі фортепіанної підготовки учням складно сприйняти інформацію, що міститься в музичному творі, зміст якого, по суті, є невичерпним.

За влучним спостереженням М. Бонфельда, в системі музичного мислення сполучною ланкою між мовою і жанром виступає музична форма, тому в розмові з учнями про природу різних видів музики – музичних жанрах – слід торкнутися питань музичної форми» [24]. Образний зміст музичних жанрів завжди має відповідну художню форму. Чи означає це те, що музичних форм стільки, стільки й самих жанрів? Відповідаючи на це запитання учнів, доцільно зазначити, що суттєві відмінності в будові музичних творів різних жанрів існують у їх структурній наповненості, в інтонаційному, ритмічному, тембровому і т.п. виконанні (використовується широке значення музичної форми як єдності складових її компонентів).

У цьому відношенні з учнями можна вести мову про те, що число музичних форм різних музичних жанрів нескінченно велике. Але якщо під музичною формою (у вузькому значенні) розуміти будову або структуру музичного твору певного жанру, тобто розглядаючи її без вникання в деталі, то слід уточнити, що у фортепіанній музиці різних жанрів існують типові структури, хоча вони і реалізуються в неповторних музичних формах.

Під час навчання дитина, за А.Лосєвим, постійно стикається з фактом «роздільного і відокремленого існування тих чи інших моментів художньої форми»: «В формі ... всі підлеглі моменти об'єднані непорушним зв'язком і розділені тільки в порядку навмисної філософської абстракції. Втілюючись окремо, кожен момент породжує і особливий тип мистецтва, або особливий його вид, особливу художню форму» [104; 115]. Це дозволяє виділити такі форми мистецтва, які, «у своєму розділеному втіленні дають кожен раз особливого роду художні форми...» [104; 117]. Так, за А. Лосєвим, виходить



чотири основних види художньої форми (поділ ведеться за її ейдосом): словесна, мальовнича, музична і тектонічна [104; 118]. Під ейдосом він передбачає певну одиничність, дану як «рухливий спокій самотождествений відмінності» [104; 117].

Працюючи над формуванням виконавських навичок учнів ДМШ на основі жанрового підходу, викладач фортепіано має постійно, на прикладах навчально-педагогічного репертуару, доводити учням, що музичний жанр змінювався завжди разом із музичною картиною світу, але часто сталою залишається форма, в якій він втілюється. Порівнюючи у процесі фортепіанної підготовки такі музичні твори одного жанру, як «Вальс» О.Гриб'єдова і «Вальс-гримасу» М.Кармінського (додаток К), «Прелюдію» Ф.Шопена A-dur і «Прелюдію» Л.Шукайло (додаток К), «Багатель» №4 F-dur Л.Бетховена і «Багатель» М.Кармінського (додаток К), можна довести учневі, що еволюція жанру нерідко призводить до його переосмислення.

Проблема еволюції музичного жанру як загально-естетичної категорії, що має свою історію, де протягом тривалого часу відбувалися постійні перетини з поняттями роду, виду і стилю, стала предметом аналізу теоретичних пошуків Н.Коїстянської, М.Майєнєвої, І.Налєтової, В.Переверзєва та ін. Подальші дослідження цієї проблеми були здійснені Б. Асаф'євим, А. Альшвангом, Л. Мазелем, Т. Поповою, А. Сохором, С. Скребковим, С. Цуккерманом та ін. Незважаючи на розробку теорії жанрів на основі жанрового підходу, залишаються невирішеними деякі питання, зокрема, виявлення ролі жанру в процесі перетворення образу в символ, зв'язок жанру і змісту, взаємодія жанрів в музичному творі.

Не тільки аналіз науково-теоретичних джерел з обраної проблематики, але й особистісний досвід викладання фортепіано у ДМШ дозволяє конкретизувати музичний жанр в якості ефективного засобу формування всіх груп виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл. Узагальнюючи музичний матеріал різних стилів, можна припустити, що за рідкісним винятком маршовість втілює стан активності, енергії, являючи собою

символ войовничості (похідний марш), або передасть мірний рух, поступ (траурна, весільна різновиди маршу).

Саме жанр маршу дозволяє найбільш ефективно відпрацювати темпометроритмічні навички, до яких відносяться навички, пов'язані із здібностями відчувати співвідношення темпу, метру і ритму у конкретному музичному творі та правильно їх відтворювати під час виконання.

Жанрихоралу (П.Чайковський «Дитячий альбом»), сарабанди, павани, лакримоза (М.Кармінський «Харківські композитори – дітям» (дод. К) уособлюють образ Вічності, символ невідворотного, передають відчуженість, трагічне світовідчуття, яке містить траурний характер. Сарабанда аж до початку ХІХ століття вважалася виразом елегійного, сумно-урочистого і навіть зловісно-гнітючого». У літературі часто зустрічається образний вислів - «печаль танцює сарабанду». Означені жанри дозволяють найбільш ефективно відпрацювати групу художньо-виражальних навичок, що мають на меті виховання розуміння образного змісту музики, емоційного відгуку на неї, та правильного відображення задуму автора музичного твору.

Жанри романсу, ноктюрну, серенади, канцонетти, елегії як більш зручні при показі сфери інтенсивних почуттів, глибоких переживань тощо допомагають під час формування не тільки групи художньо-виражальних навичок, але й групи мелодико-фразувальних завдяки наспівності, кантиленності тощо.

Таким чином, музичними засобами щодо застосування різних жанрів фортепіанної музики в учнів ДМШ моделюються образи-символи для кращого розуміння процесу формування виконавських навичок. В музиці знак (символ) як зв'язок між матеріальною формою і значенням є умовним. Предмет, який виступає у ролі знаку, функціонує у певній знаковій системі, що необхідно враховувати при дешифруванні музичної інформації для передачі означеної інформації дітям під час занять.

Символами в музиці можуть виступати як окремі звуки, їх мелодійні, гармонійні, темброві та динамічні поєднання, так і диференційовані музичні

образи, що доносяться конкретною музичною побудовою, жанром, авторським стилем тощо. Адже історія музичного мистецтва складалася таким чином, що впродовж тривалого часу в різних країнах з'являлися і розвивалися різноманітні види музичних творів – музичні жанри з притаманними їм стильовими особливостями та специфікою формоутворення.

Жанрові типології і класифікації, проаналізовані нами у підрозділі 2.2, вказують на ті або інші істотні і специфічні сторони жанру. Це і дозволяє дослідникам, виконавцям, педагогам-музикантам йти до визначення сутності жанру від класифікаційних ознак. На цій основі конкретизується дефініція, в якій предмет визначення береться не в одному, а в множині, а саме: *жанри – це історично сформовані стійкі типи, класи, роди і види музичних творів, розподілені по ряду критеріїв, основними з яких є:*

*-конкретне життєве призначення (громадська, побутова, художня функція),*

*-умови і засоби виконання,*

*-характер змісту і форми його втілення.*

З конкретизованого нами визначення видно, що класифікаційний пафос змушує зосереджувати увагу все-таки не на самому жанрі і його сутності, а на особливостях жанрового розмежування. Можливий, проте, і інший шлях – рух від загального до конкретного, тобто не від класифікації сутності явища, а навпаки – від жанру як музичній категорії до систематики та типології. Такий шлях в даний час, коли накопичено величезний запас знань про окремі жанри і великий їх досвід класифікації, може розглядатися як найбільш доцільний наступний етап у розвитку теорії музичного жанру. Ми і спробуємо далі, розглянувши саму категорію жанру, заново конкретизувати його, виявити можливості формування й коригування виконавських навичок на основі жанрового підходу.

*Отже, можна конкретизувати жанр як це багаторівневу, сукупно генетичну структуру, своєрідну матрицю, за якою складається те чи інше художнє ціле, комплексно відпрацьовуються усі групи виконавських навичок. У*

цьому формулюванні, до речі кажучи, чітко виявляється відмінання понять «жанр» і «стиль», також пов'язаний з генезисом. Якщо поняття «стиль» відправляє нас до джерела створеної музики, то поняття «жанр» – до генетичної схеми, за якою формувався, народжувався, створювався твір. Адже для композитора жанр є свого роду проект, в якому передбачено різні сторони побудови і задано гнучкі, але все ж конкретні норми.

З цієї точки зору музичний жанр можна визначити як рід або вид твору, якщо мова йде про авторське, композиторське творіння, або як рід музичної діяльності, якщо мається на увазі народну творчість, побутове музикування, імпровізація. Жанр – це цілісний типовий проект, модель, матриця, канон, з яким співвідноситься конкретна музика. Такий проект об'єднує в собі особливості, властивості, вимоги, що відносяться до різних класифікаційних критеріїв, найважливішими з яких, звичайно, можна вважати ті самі, що фігурували і в класифікаційних варіантах дефініції.

Під час формування виконавських навичок гри на фортепіано доцільно використовувати таку властивість жанрового підходу, як «пам'ять жанру». Жанр завжди спирається на повторювані життєві обставини, при цьому сама музика «пам'ятає» ситуацію. Використання «пам'яті жанру» допомагає розвитку образного мислення учнів ДМШ у процесі формування виконавських навичок. Психологічний механізм застосування «пам'яті жанру» функціонує наступним чином: якщо застосування жанрового підходу під час формування виконавських навичок є послідовним і систематичним, до достатньо тільки згадати будь-який музичний жанр загалом або жанр фортепіанної музики зокрема, і у свідомості учня виникає ланцюжок образів і асоціацій. У процесі формування виконавських навичок нами неодноразово здійснювалась перевірка сформованості образного мислення учнів ДМШ на базі спеціально створеної методики «Діагностика сформованості образного мислення на основі жанрового підходу» (дод. Ж).

Застосування різноманітних жанрів фортепіанної мініатюри під час формування виконавських навичок гри на фортепіано вимагало віднас пояснень

щодо послідовності появи в музиці таких жанрів, як опера, балет, симфонія, соната, квартет, романс, функцією яких стало з'єднання утилітарного з естетичним, пізнання і відображення дійсності.

Застосування у процесі фортепіанної підготовки жанрового підходу дозволяє учневі не запам'ятовувати ситуацію щодо застосування того чи іншого музичного жанру, оскільки музика і ситуація її залучення розгортаються, як правило, паралельно. Але якщо первинний жанр перетворюється у вторинний, то пам'ять про первинних ситуаціях стає важливим компонентом змісту. Музичний матеріал вступає у міцний зв'язок з жанровою ситуацією. У вторинних жанрах музика побутовий контекст переводить в художню ситуацію.

Проведення навчальних мистецтвознавчих бесід із учнем на діалогічній основі щодо образного змісту твору (група художньо-виражальних навичок) необхідно, на нашу думку, здійснювати таким чином, щоб під час діалогічного або самостійного визначення музичного жанру дитина якомога більш яскраво уявила обставини життєвої ситуації, пов'язаної із цим жанром. Корисно також скласти, вербалізувати та записати ланцюжок слів (понять) щодо відповідних асоціацій.

Наприклад, слово «колискова» може викликати такі асоціації: мама, дитина, няня, колиска, хитання, пісня, голос, любов, турбота, ніжність, дитинство, іграшки, улюблений ведмедик або лялька, ніч, зірки, місяць, тиша, казка на ніч, камерність обстановки (тільки мама і дитина), душевна близькість, ласкаві дотики, поцілунок на ніч тощо.

При словах «військовий марш» виникає ціла низка асоціацій: армія, солдати, воїни, духовий оркестр, карбований синхронний крок, парад, похід, війна, бій, перемога, офіцер, генерал, зброя, нагороди, військовий мундир, відвага, доблесть, мужність, рішучість. Можна згадати історичні фільми про війни, а також знамениті марші, наприклад, «Прощання слов'янки». Необхідно поговорити про враження учня про побачене на параді, тому що, як правило, кожна дитина хоч раз у житті був на параді або бачив його по телевізору.

Важливо розповісти учневі про марш як жанр, що виражає єдність, об'єднання людських намірів, вольових зусиль, колективізм, підпорядкування однієї мети безлічі людей.

У будь-якому випадку треба будити уяву учня, допомагати йому «витягувати» з своєї пам'яті, емоційного досвіду життєві враження, почуття та думки про побачене і пережите.

Вельми важливим під час навчально-мистецтвознавчих бесід, що проводяться у процесі формування виконавських навичок гри на фортепіано, показувати спадкоємність появи відповідних загальних ознак і властивостей жанровості: жанр пісні – пісенність, жанр танцю – танцювальність, жанр маршу – маршевість.

Так звані вторинні жанри з'явилися разом з професійною музикою. Первинний жанр, відтворений композитором у творах концертного плану, переходить в ранг вторинного жанру. Наприклад: мазурка – селянський танець, мазурка Шопена – це вже вторинний жанр. Найважливіший ознака вторинних жанрів висунення естетичної функції на перший план. У зв'язку з цим з'являється так зване «узагальнення через жанр», яке, за словами Є.Назайкінського є рухом від окремого до загального, передає особливе і типове як узагальнений живий образ [133].

Проте буває під час індивідуальних занять з фортепіано трапляються випадки, що при аналізі музичного твору неможливо визначити пряме відтворення конкретних первинних жанрів. В таких випадках викладачеві допомагає виявлення жанрових витоків: мовного, моторно-пластичного, пісенного. Сюди ж можна віднести сигнальність і зображальність.

Мовленнєві ознаки у музичному творі показують, що музика дуже глибоко відображає властивості, форми і функції мови. Дійсно, звуки – тони відповідають фонемам мови, мотиви подібні словам, музичні фрази, речення й періоди відповідають мовним фразам, реченням і періодам.

Мовленнєві ознаки проявляють себе в трьох напрямках: у декламаційності, речитативності та розповідності. Декламація – особливий вид художньої мови.

Для неї характерні широкі інтервали, активний ритм. Речитативність пов'язана з багаторазовим повторенням однієї висоти тону і поступеним рухом у вузькому діапазоні. Оповідальність відрізняється особливою розміреністю, тяжінням до монологу.

Дітям важливо показати на музичних прикладах, що моторика як жанрова ознака включає в себе рухливість, танцювальність, іноді грайливість. Рухливість іноді виражено через танцювальність. У музичних жанрах моторика постає як узагальненість конкретних видів руху, які пов'язані з первинними ужитковими жанрами і з широким колом життєвих явищ: кроком (прогулянка, хода), процесами праці чи гри, включаючи ритми механічних рухів праці, пристроїв тощо.

До прикладу, під час опрацювання творів харківських композиторів у процесі формування темпо-ритмічних навичок нами було пояснено учням, що хода пов'язана з дводольними одиницями руху, що «хода» є збірним поняттям, яке охоплює масове та індивідуальне пересування (Л.Шукайло «Карнавальна хода», дод. К).

Також під час опрацювання творів харківських композиторів у процесі формування темпо-ритмічних, мелодико-фразувальних, художньо-виражальних навичок нами було пояснено учням, що танці поділяються на швидкі (галоп, тарантела), помірні (менует, вальс), порівняно повільні (сарабанда, хороводи). У церемоніальних танцях поєднується танцювальність і маршевість (дод. К).

Під час формування виконавських навичок учнів ДМШ на матеріалі жанру «скерцо», доцільно пояснити й довести учням, що скерцозність є одним з проявів ігрових елементів у музиці, що гра – це така ж важлива форма життєдіяльності людини, як праця чи роздум. Особливості втілення ігрових елементів у музичних жанрах полягають у вимозі щодо високого життєвого тону музичного матеріалу, зв'язку гри з реальним фізичним рухом.

Доцільно зауважити, що у моториці є дві форми жанрового узагальнення. До першої формі належать жанри, в яких музика супроводжує рух, не копіюючи його, а лише даючи підтримку (наприклад, вальс). Мелодія при

цьому більш вільна, передає емоційний настрій. Друга форма узагальнення відтворює і метричну схему, і деталі реальних рухів (плавних, стрибкоподібних тощо). Цей шлях менш за все пов'язаний з ужитковими типізованими жанрами. Тут музика здійснює переклад жесту, пантомими в музичну інтонацію.

Широку базу для втілення рухової пластики у фортепіанні жанри дає хореографія. Під час фортепіанної підготовки нами було пояснено дітям, що балет – це теж жанр, але досить складний, синтетичний, як опера. Адже балет включає в себе не тільки літературний сюжет, музику, пластику, пантомиму, але й театральну гру.

Формування образно-виражальних навичок під час вивчення фортепіанних жанрів, що за змістом втілюють хореографічну моторику є досить складним процесом. Наприклад, Етюд № 17 оп. 109 Бургмюллера, де крайні розділи – блискучий балетний чоловічий танець, а середній розділ – граціозний, кокетливий жіночий танець на пуантах, потребував не тільки навчально-мистецтвознавчих пояснень, бесід щодо втілення музичного образу, але й застосування інформаційно-комунікаційних засобів мистецького навчання. Окрім образно-виражальних навичок на матеріалі цього твору доцільно також формувати технічні навички (активність, гнучкість та пластичність піаністичного апарату, доцільність та економія рухів, а також, взагалі, керованість технічним процесом під час виконання музичного твору), а також мелодико-фразувальні, оскільки в Етюді використаний принцип «великого штриха», характерного для театральних жанрів.

Під час опрацювання таких жанрів, як ноктюрн, канцонетта, романс тощо, коли відпрацьовується група мелодико-фразувальних навичок, доцільно пояснити учням значення поняття «кантиленність», його основу –наспівність, мелодичність, виразність музичної інтонації. Там, де стоїть ремарка *cantabile*, учень повинен підкреслити плавність, протяжність, вокальну розспівність мелодійного руху. В кантилені мелодія виступає як інструмент безпосереднього руху душі. У кантиленному виконанні завжди є дві сторони – краса мелосу і змістова наповненість інтонування. Особливості кантиленних жанрів –



помірний темп, переважання довгих тонів. Причому довгі ноти можуть з'єднуватися з короткими, які виконують функцію зв'язуючих.

Кантиленність втілена у таких вокальних жанрах, як пісня, арія, романс, що віднайшли своє відображення також у фортепіанній мініатюрі. Пояснюючи характерні особливості кантиленності під час формування мелодико-фразувальних навичок, доцільно спрямувати увагу учнів на те, що з вокальних жанрів до фортепіанних переходить не тільки наспівність, а й речитативність, охоплення широкого діапазону, фігурації оспівування, широкі інтервальні ходи, мелізматика та ін.

Саме такою є мелодія ноктюрна Фільда В - dur. До особливостей формування мелодико-фразувальних навичок на матеріалі цього твору є прагнення щодо пісенної кантилени на базі відповідної ритміки, вирівнювання масштабних синтаксичних побудов, оспівування підголосків.

*Слід зауважити, що використання мовної, моторно-пластичної і кантиленної жанрових особливостей має своєрідний філософський підтекст, оскільки вони пов'язані з трьома позамузичними прототипами: словом, жестом, інтонацією. Слово пов'язане з категоріями спілкування, мисленнєвої діяльності, мови й мовлення в їх різноманітних формах. Жест пов'язаний не тільки з пластичними формами людської активності, але й діями, вчинками і поведінкою людини. Інтонація пов'язана з тонусом душі, емоційними станами.*

Слово, жест, інтонацію можна співвіднести з трьома музичними звучаннями – мовним, інструментальних, вокальним, яким відповідають три види людської активності – мислення, поведінка, стан. Мислення тісно пов'язане з логічними проявами, поведінка, що виявляється у вчинках і діях, – з етичними, а стан – з емоційними. У підсумку доцільно узагальнити тріаду першооснов мистецтва загалом і музичного мистецтва зокрема, що об'єднує логос, етос і пафос.

Таким чином, формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, залучення різноманітних жанрів фортепіанної музики до процесу фортепіанної підготовки дітей на систематичній основі дозволяє значно

поглибити та переосмислити розуміння змісту та значення жанровості для процесу мистецького навчання у цілому. У першу чергу, слід переконати учня, що фортепіанні жанри, з якими він стикається під час навчального процесу, вимагають від нього суто спеціальної уваги, непересічного ставлення, оскільки жанрова специфіка передбачає висловлення особистісного, індивідуалізованого відношення до дійсності.

Слід також визначити на діалогічній основі, який первинний жанр лежить в основі даного музичного твору. Потім допомогти учневі уявити певні життєві обставини, в яких побутував цей жанр, скласти асоціативні ланцюжки, постаратися зрозуміти, для чого композитор використав саме цей жанр. Якщо неможливо визначити первинний жанр фортепіанного твору, слід звернутися до жанрових ознак (речитативного, моторного, кантиленного). Це дозволить дитині зрозуміти, до якої сфери належить тематизм твору, що опрацьовується: до сфери роздумів, усвідомлення дійсності, дії, вчинку, поведінки або емоційного стану, почуттів тощо.

Практичне застосування у процесі формування виконавських навичок гри на фортепіано різноманітних жанрів фортепіанної музики дозволило нам конкретизувати декілька важливих чинників формування музичних жанрів, що засновані на подібності певних музичних явищ.

Перший (найважливіший) — функціональна подібність конкретних артефактів й актів музичної творчості, спорідненість їх життєвого призначення. Наприклад, завдання магічного впливу на природні явища засобами слова й музичні інтонації зумовлює тип фольклору календарно-обрядових пісень (колядки, веснянки, купальської пісні); потреба організації колективних дій людей, консолідації їхніх прагнень сприяло появі маршу, потреба релаксуючого впливу — колискової пісні тощо. Окрім конкретного призначення, всі музичні жанри відповідають низці універсальних функцій мистецтва: естетичної насолоди, емоційної експресії, пізнання, спілкування тощо. Тому нерідко музичні жанри відрізняються не так конкретним соціокультурним завданням, як акцентуацією певних життєвих і художньо-естетичних функцій.

Другий чинник — кондиціональна подібність (від лат. *condicionalis* — підлеглий умові) музичних артефактів, тобто комплекс необхідних умов, обставин, за яких вони реалізують свої культурні функції. Йдеться про умови місця виконання твору (наприклад, відкритий простір або закрите приміщення, велика зала чи кімната); часу виконання (узгодженість із певним астрономічним часом або нейтральність до часових обставин); взаємодію музики з позамузичними художніми компонентами (словесним текстом, жестикуляцією, танцем; обрядом, театром, кінематографічною дією); умови презентування художнього твору (кількість виконавців і слухачів); предметного буття форми твору (усна чи письмова, стабільна чи мобільна форма); соціальні й етнічні умови походження й побутування музичних артефактів.

Третій чинник — семантична (образно-змістовна) подібність музичних творів, що виникає внаслідок функціональної спорідненості форм музикування. Наприклад, піднесене й урочисте звернення до вищих людських, природних чи надприродних сил закономірно породжують образносмисловий тип гімнічних наспівів (гімни, оди, дифірамби). Образна сфера також зазнає впливу комплексу умов музикування. Приміром, пісні, що виконуються під час фізичної праці, обмежені невеликим колом образів й емоційних модальностей: здебільшого вони енергійні й похмуро-рішучі.

Образно-змістовну спорідненість музичних жанрів зумовлено типологічними властивостями їх творців, зокрема, їх темпераментом, світовідчуттям, менталітетом, ідеологією, віруваннями, соціальними прагненнями, ціннісною орієнтацією тощо. Означений триєдиний комплекс чинників обумовлює жанровий стиль (А. Сохор), тобто індивідуально-типові властивості музичної форми творів, що належать до одного генетичного типу. Жанр охоплює всі рівні й компоненти форми: звук, матеріал, музичну мову (засади організації звуковисотності, ритму, темпу, артикуляції та динаміки, інтонаційний тезаурус, принципи синтаксичного упорядкування музичного тексту), музичну фактуру, тематичну структуру (композицію).

Розвиток музичного жанру залежить від соціокультурних процесів, зокрема від духовних потреб суспільства. Всі культури мають спільні потреби, що спричиняють художню творчість: обмін інформацією, ідейну консолідацію, спілкування, образне пізнання світу, вияв переживань, чуттєве задоволення, сугестивний вплив на індивіда, розвиток сенсорних та ін. здібностей тощо. Відтак закономірною є спорідненість жанру, складу музичної практики в різних культурах і цивілізаціях. В усіх розвинутих культурах є жанр, сфери епіки й лірики, серйозних і сміхових художніх дій. До універсально розповсюджених музичних жанрів належать, наприклад, войовничі танці, гімни, ламентациї, молитви, трудові пісні.

Музичні жанри в кожній культурі знаходяться в системних взаємовідносинах. *Структура та якість елементів різних музичних жанрів дозволяє констатувати про наявність певних жанрових систем, що мають значення теоретичних моделей конкретної музичної культури, виступають неповторною «портретною» ознакою й важливим показником її «стану здоров'я».*

Оскільки культурні потреби й сфери діяльності людини мають ієрархічне упорядкування, музичні жанри також утворюють своєрідну субординацію. Є жанри так званої «високої» («сакральної» та «академічної») музики, пов'язані з найвищими духовними цінностями культури, і «побутової» музики, що відповідає психологічним потребам людей, насамперед — потребі в розвагах, релаксації, простих чуттєвих задоволеннях. Критерії ціннісних суджень про музичні жанри — фактор суб'єктивний, а межа, що розділяє вищі й нижчі «поверхи» жанрової системи, є досить умовною.

Часом музичні жанри об'єднуються в стійкі єдності — «супержанри», що складаються з відносно самостійних компонентів, «втягнутих» в «орбіту» певного комплексу функцій і умов музикування: музично-обрядовий жанр літургії (меси), до складу якої входять речитації, псалмодичні наспіви тощо; жанр опери, що зазвичай об'єднує сольний і хоровий спів, речитатив, танець, оркестр, епізоди тощо.

Таким чином, застосування жанрового підходу до процесу формування виконавських навичок гри на фортепіано, залучення багатой палітри фортепіанних жанрів до інструментальної підготовки учнів перетворює навчання у ДМШ на по-справжньому творчий процес, який дає можливість учневі відчувати зв'язок музики, мистецтва з життям, навколишньою дійсністю, пробуджує фантазію і уяву, а виконання робить більш яскравим і змістовним.

Знання й розуміння учнями природи музичного жанру стимулює в них мотивацію щодо навчання музики, породжує нагальну художньо-естетичну потребу самостійного слухання й виконання музики, задоволення якої є необхідним для розуміння музичної мови зокрема і мови мистецтва у цілому.

### **3.3. Методичне забезпечення формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу та результати формувального експерименту**

Ефективність методичного забезпечення щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу було перевірено під час проведення формувального експерименту. Упровадження й перевірка методичного забезпечення відбувалось на базі КПСМНЗ ДМШ №1 імені Л.в.Бетховена міста Харькова, КПСМНЗ ДШМ №6 міста Харькова, КПСМНЗ ДМШ №10 міста Харькова, КПСМНЗ «Харківська школа мистецтв для підлітків і дорослих», а також в ХНПУ ім. Г.С. Сковороди.

До участі у формувальному експерименті, який проводився з 2013 по 2015 рік, було залучено 64 респонденти – учні 5-6 класів дитячих музичних шкіл, шкіл мистецтв. Зокрема, до експериментальної групи (ЕГ) увійшло 30 осіб, до контрольної групи (КГ) – 34 особи. Проведення експериментальної роботи під час формувального експерименту здійснювалось поетапно. Доцільність поетапної організації експериментальної роботи обумовлена необхідністю забезпечення послідовності, систематичності та цілеспрямованості процесі

формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу.

Експериментальна робота, що була проведена під час формувального експерименту, включала наступні заходи:

- конкретизація змісту кожного з етапів формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу;
- упровадження сукупності методів та визначення особливостей їх застосування для кожного етапу формувального експерименту;
- експериментальна перевірка ефективності розробленого методичного забезпечення;
- аналіз і діагностування динаміки формування комплексу виконавських навичок гри на фортепіано учнів ДМШ шляхом порівняння результатів контрольних зрізів, проведених у контрольній та експериментальній групах.

У ході формувального експерименту ми намагалися створити сприятливе освітньо-виховне середовище шляхом забезпечення необхідних соціально-педагогічних і психолого-педагогічних факторів згідно до окреслених вище педагогічних умов. Ці фактори були спрямовані на формування компонентних складових комплексу виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв.

Психолого-педагогічні фактори створення освітньо-виховного середовища сприяли позитивному ставленню учнів ДМШ, шкіл мистецтв до цілеспрямованого і систематичного формування компонентних складових виконавських навичок, до прагнення аналізувати свої творчі здобутки в контексті покращення результатів фортепіанної підготовки, осмислювати розвиток власних музичних можливостей.

Соціально-психологічні фактори були спрямовані на: творчу взаємодію всіх суб'єктів експериментальної роботи; усунення жорсткого регламенту в навчально-виховному процесі; створення проблемних ситуацій, а

також варіативності у процесі розв'язання навчально-виховних завдань; позитивне ставлення до активізації роботи з формування виконавських навичок учнів у педагогічному колективі.

Для розвитку необхідних якостей та виконавських навичок було використано комплекс методів, що включав наступні групи методів:

-групу методів мотивації мистецького навчання, до якої входить підгрупа методів розвитку інтересу до мистецького навчання й вправляння (пізнавальні, музично-дидактичні, симуляційно-рольові ігри, навчальні дискусії, заохочення тощо, а також підгрупа методів обов'язку і відповідальності (методи контролю й самоконтролю, метод роз'яснення значущості формування виконавських навичок гри на фортепіано тощо);

-групу вербальних методів, що включає розповідь, бесіду, поточний коментар, вербаліацію змісту музичних творів, пояснення тощо;

-групу теоретичних методів, до якої входять: метод пізнання від загального до конкретного, метод аналізу нотного тексту, метод аналітичного сприймання звучання музичного твору тощо;

-групу методів мистецького вправляння, що включає виконання вправ для розвитку фортепіанної техніки, виконання етюдів, ескізного опрацювання фортепіанних творів тощо;

-групу методів щодо добору навчально-педагогічного репертуару, яка містить: метод створення ситуації самостійного вибору, метод перманентного розширення навчально-педагогічного репертуару, метод оцінювання доцільності використання фортепіанного твору тощо, метод читання з листка;

-групу образно-демонстраційних методів, до якої входять: метод демонстрації фортепіанних творів, метод художньої ілюстрації словесних пояснень тощо;

-групу методів інтерпретаційного опрацювання фортепіанного твору, що включає методи художньо-педагогічного аналізу щодо засобів музичної виразності, інтерпретаційне планування, оцінювання і рейтингове ранжування результатів інтерпретаційної діяльності;

-групу інноваційних методів мистецького навчання, що включає інтерактивні («Учень в ролі викладача фортепіано», «Учні в ролі журі конкурсу молодих виконавців» та ін.), евристичні, інформаційно-комунікаційні методи та форми.

Наведені методи можна охарактеризувати як способи спільної цілеспрямованої діяльності викладача фортепіано й учнів, за допомогою яких вони набувають конкретних знань, умінь і навичок, від яких залежить успішне вирішення художньо-творчих завдань під час навчально-інструментальної діяльності.

Слід зауважити, що провідним засобом формування виконавських навичок гри на фортепіано під час проведення формувального експерименту було визначено багату палітру жанрів фортепіанної музики, що склала основу навчально-педагогічного репертуару для учнів ДМШ, шкіл мистецтв. За основу нами був взятий жанр фортепіанної мініатюри, як найбільш доступний і універсальний, оскільки саме цей жанр найбільш часто носить риси й ознаки, зрозумілі й звичні для учнів з раннього дитинства. Мова йде про риси й ознаки пісенності, танцювальності та маршовості.

Побудова методичного забезпечення передбачала наявність *цільового блоку*, який забезпечував бачення кінцевого результату упровадження методики в якості набуття учнями сформованого комплексу навичок фортепіанного виконавства на основі жанрового підходу; *змістового блоку* щодо відображення компонентних складових означеного комплексу; *процесуального блоку*, що об'єднує етапи упровадження методики та безпосередньо методи впливу на учнів під час формування виконавських навичок гри на фортепіано; *оцінювального блоку*, який відповідно до визначених критеріїв і показників сформованості досліджуваного феномену здійснює оцінювання процесу формування виконавських навичок на основі застосування методів контролю та оцінювання, що забезпечує можливість отримання оперативної інформації щодо перебігу процесу упровадження методики; *результативного блоку*, який



відображує динаміку формування виконавських навичок гри на фортепіано як результат синтезу вищезначених блоків.

Формувальний експеримент передбачав упровадження і перевірку методичного забезпечення у три етапи: на I – спонукально-ознайомлювальному етапі – відбувалось формування мотиваційно-пізнавального компоненту, на II – розвивально-оцінювальному етапі – здійснювалось формування тренувально-операційного компоненту, на III – самостійно-продуктивному – формування творчо-результативного компоненту.

Зміст *спонукально-ознайомлювального* етапу, під час якого відбувалось формування мотиваційно-пізнавального компоненту, полягав у не тільки у широкому ознайомленні учнів із завданнями щодо цілеспрямованого формування виконавських навичок гри на фортепіано, засвоєння необхідних для цього знань на основі широкого опрацювання навчально-педагогічного репертуару різних жанрів, а й у роз'ясненні важливості цих завдань для власного особистісного розвитку дітей, можливостей застосування набутих навичок у подальшому житті. Цей етап експериментальної роботи було присвячено як формуванню вмотивованості учнів ДМШ щодо формування у них виконавських навичок гри на фортепіано, розвитку художньо-естетичних потреб, інтересу до фортепіанної навчальної діяльності, так і наданню системних знань, необхідних для формування означених навичок.

На даному етапі формування виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу учнів ДМШ більш активна роль та лідерська позиція відводилася педагогу (рекомендації щодо вибору музичного репертуару, способів розучування та виконання музичних творів; створення ситуацій, що забезпечують розвиток мотивації навчання учня, надання музично-теоретичних, музично-виконавських знань, методичних вказівок тощо).

Даний етап формування виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу був спрямований на забезпечення для учнів можливості ознайомлення з якомога більшою кількістю фортепіанного

репертуару різних жанрів, стилів та художніх напрямків, осмислення при цьому культурологічних взаємозв'язків. До різноманітних методів на *спонукально-ознайомлювальному* етапі педагогічної, музично-виконавської роботи було включено методи мотивації мистецького навчання, ескізне виконання музичних творів, читання з листка дитячого фортепіанного репертуару із здійсненням наскрізного аналізу музичних творів, що супроводжувалось творчими бесідами, поточними коментарями, методи демонстрації фортепіанних творів, навчальні дискусії тощо. Сукупність означених методів на I етапі формувального експерименту були спрямовані на забезпечення систематизації знань учнів, спонукання їх формування та удосконалення власних навичок фортепіанного виконавства як нотно-орієнтовних, технічно-операційних, так і навичок щодо цілісного аналізу музичних творів, обговорення та визначення стильових та жанрових особливостей виконавської інтерпретації.

Метод пізнання від загального до конкретного на цьому етапі експериментальної роботи забезпечував виклад фактичного матеріалу щодо ознайомлення учня музичним жанром та його особливостями на прикладі конкретного музичного твору, опанування технології і художніх аспектів його виконання. Метод пізнання від загального до конкретного використовувався у різних видах і формах музичної діяльності учнів.

Зміст *розвивально-оцінювального етапу*, на якому здійснювалось формування тренувально-операційного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу, передбачав цілеспрямоване, систематичне відпрацювання й розвиток нотно-орієнтовних, темпо-метроритмічних, мелодико-фразувальних, технічних навичок виконання фортепіанних творів різних жанрів. Окрім цього, під час розвивально-оцінювального етапу експериментальної роботи відпрацьовувалась здатність учнів щодо самостійного визначення труднощів у виконавському опануванні музичних творів різних жанрів, способи їх подолання, а також оцінювання успішності процесу формування виконавських навичок гри на фортепіано.

На даному етапі експериментальної роботи учень і педагог з фортепіано перебували у безпосередньому діалозі на засадах рівноправного партнерства. Педагог забезпечував і регулював активну діяльність учня, використовуючи як репродуктивні, так і творчі методи роботи. Окрім безпосереднього практичного відпрацювання вищеперерахованих виконавських навичок під час індивідуальних занять з фортепіано, учню пропонувалося брати участь у доборінавчально-педагогічного репертуару різних жанрів, аргументувати його педагогічну доцільність, обговорювати з викладачем особливості їх розучування та оцінювати ефективність поточної музичної діяльності.

Методи педагогічної роботи базуються на реалізації педагогічної умови щодо їх чергування для запобігання втомлюваності учнів і урізноманітнення процесу фортепіанної підготовки. На розвивально-оцінювальному етапі експериментальної роботи було застосовано методи постановки проблемних запитань, котрі сприяли більш глибокому осягненню мистецького твору, вимагали розкриття нових аспектів розуміння та виконання різних жанрів фортепіанної музики, висвітлювали можливі суперечливі тлумачення образного змісту; методи зіставлення художніх зразків за принципами аналогії та контрасту, створення емоційної драматургії виконання музичних творів, які разом склали систему методів “осмислення музики”.

Провідне місце на цьому етапі було відведено методам мистецького вправління для безпосереднього формування нотно-орієнтовних, темпо-метроритмічних, мелодико-фразувальних, технічних навичок виконання фортепіанних творів різних жанрів, а саме: виконання вправ для розвитку фортепіанної техніки, виконання етюдів, ескізного опрацювання фортепіанних творів, методи систематичного контролю щодо сформованості виконавських навичок та ін.

Метод добору фортепіанного репертуару застосовувався з метою набуття учнями практичного музичного досвіду з точки зору оцінювання доцільності обраної програми з метою формування тих чи інших виконавських навичок. Як відомо, існує велика кількість шкільного репертуару для фортепіано у різних

жанрах і стилях. У зв'язку з цим у майбутніх викладачів виникають труднощі щодо вибору програми, яка підійде саме для цього етапу досягнення учнем жанрового розмаїття. Доволі часто принцип добру програми зумовлюється потребами у оволодінні техніко-моторними характеристиками.

Зміст III – *самостійно-продуктивного етапу*, під час якого відбувається формування творчо-результативного компонента виконавських навичок гри на фортепіано, передбачає не тільки відпрацювання навичок виконавської надійності щодо точного, безпомилкового виконання фортепіанних творів під час оприлюднення результатів інтерпретаційної діяльності, але й перевірку й осмислення учнями педагогічної доцільності запропонованих методів і прийомів експериментальної роботи. На відміну від попередніх, на цьому етапі зростає частка самостійної роботи учня над відпрацювання навичок фортепіанного виконавства. Методичні зусилля спрямовуються на формування в учнів здатності до творчого самовираження, до педагогічної проєкції набутих знань та вмінь, що складає творчий продукт інтерпретаційного опрацювання.

Особливістю цього етапу є спонукання учнів до поглибленого досягнення змісту музичних творів, у процесі якого діти усвідомлюють діалогову сутність спілкування з музичним мистецтвом, під час якого пізнається і змінюється власний внутрішній світ дитини. Робота учня спрямовувалася на глибоке осмислення розучуваних музичних творів, усвідомлення авторського задуму, свого власного естетичного ставлення до мистецького твору, втілення у музичному виконавстві власних думок та почуттів.

У такий спосіб забезпечувалася пошуково-творча діяльність учня на основі творчого самовираження; розвиток здатності відстоювати власне відчуття мистецького твору у реальному звучанні та інтерпретаційне втілення авторського задуму на основі попереднього художньо-виконавського досвіду.

Під час перебігу самостійно-продуктивного етапу було використано наступні методи мистецького навчання: вербальні (бесіди, словесні пояснення особливостей музичного жанру, вербалізація змісту музичних творів, поточні коментарі тощо), образно-демонстраційні, методи інтерпретаційного

опрацювання, методи аналізу й контролю результатів оприлюднення навчальної діяльності тощо.

Особливого значення на цьому етапі набуло застосування методу створення ситуацій успіху, необхідних під час формування виконавських навичок, що забезпечують виконавську надійність. Означений метод стимулював учнів до творчої концертної діяльності, плекав упевненість у власних можливостях, підвищив рівень самооцінки щодо сформованості навичок фортепіанного виконавства.

Організація педагогічного керівництва навчальною діяльністю учнів дитячих музичних шкіл, відповідно до однієї з визначених нами педагогічних умов, ґрунтувалася на співпраці викладача фортепіано і учня, їх діалогічній взаємодії, що забезпечувало переведення результатів творчої навчальної діяльності учнів у їх свідомості з рівня педагогічного впливу на рівень особистісного впливу.

Процес формування виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу в учнів ДМШ було реалізовано в існуючих на сьогоднішній день формах навчання, які провадяться у музичних школах, школах мистецтв. Ці форми поєднують індивідуальні та групові заняття, які проходять безпосередньо у приміщенні шкіл, а також самостійну роботу учнів, що ведеться ними на основі домашніх завдань самостійно вдома.

Формування мотиваційно-пізнавального компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ відбувалось згідно критерію «Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства». *І показник* сформованості цього компоненту – наявність художньо-естетичних потреб щодо ознайомлення з різними жанрами фортепіанної музики.

Цей показник передбачає не тільки педагогічне стимулювання художньо-естетичного потребового збудження учнів щодо прослуховування, опрацювання якомога більшої кількості фортепіанних творів різних жанрів, а й

надання потребовому збудженню пролонгованого, стійкого характеру на основі перманентного поглиблення означених потреб.

На протязі *спонукально-ознайомлювального* етапу формувального експерименту для формування І показника сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту нами було використано сукупність методів мотивації мистецького навчання, які чергувались із образно-демонстраційними, вербальними, бінарними та іншими методами.

Ефективним для педагогічного стимулювання художньо-естетичного потребового збудження учнів став бінарний метод, який поєднав методи музично-дидактичних та пізнавальних ігор із методом демонстрації фортепіанних творів різних жанрів. З ігрових методів було застосовано «Музичні вікторини», музичну гру «Вгадай музичний жанр», «Музичне попуррі» тощо.

Для створення сприятливої атмосфери взаємної довіри й зацікавленості у результатах ігрової діяльності для визначення правильності відповідей учнів було використано методи самоконтролю для ігор «Музичні вікторини» та «Вгадай музичний жанр» і самооцінювання для гри «Музичне попуррі».

З метою надання потребовому збудженню пролонгованого, стійкого характеру на основі перманентного поглиблення художньо-естетичних потреб учнів ДМШ щодо ознайомлення з різними жанрами фортепіанної музики не тільки у процесі індивідуальних занять з фортепіано, але й під час вивчення «Музичної літератури» було задіяно чергування методів мотивації мистецького навчання із методами навчання гри на фортепіано відповідно з характером мистецької діяльності [149].

У цьому процесі були задіяні: методи інсценізації музичних творів, заохочення щодо прослуховування й опрацювання різних жанрів фортепіанної музики (на матеріалі фортепіанних творів сучасних українських композиторів М.Кармінського, Л.Шукайло, В.Птушкіна, М.Шуха та ін. (додаток В), метод роз'яснення значимості прослуховування й опрацювання різних жанрів фортепіанної музики для ефективного формування виконавських навичок гри

на фортепіано, методи демонстрації музичних творів та художньої ілюстрації словесних пояснень.

Вивчення навчальної дисципліни «Музична література» залучило *варіативне поєднання* методів роз'яснення значимості вивчення історико-стильових, жанрових особливостей розвитку інструментальної музики для формування виконавських навичок гри на фортепіано із вербальними методами бесіди, поточних коментарів, а також образно-демонстраційними методами.

Під час занять з «Фортепіанного ансамблю» було використано чергування методу створення педагогічної ситуації щодо самостійного вибору навчально-педагогічного репертуару із методами вербалізації змісту музичних творів (на матеріалі Варіацій Д.Кабалевського на тему «Шкільні роки»).

Для пролонгації художньо-естетичного спонукання учнів до прослуховування й опрацювання фортепіанних творів різних жанрів активно використовувався метод стимулювання музично-слухацької діяльності. Основою цього методу є перманентне розширення музично-слухацького досвіду дітей на базі регулярного застосування під час занять інформаційно-комунікаційних форм, методів і засобів, які передбачають високий рівень досконалості виконання фортепіанних творів. Цей метод передбачав здійснення класифікації жанрів.

До прикладу, під час ознайомлення учнів із жанром етюдів, було залучено записи етюдів Ф.Шопена у виконанні К.Циммермана, Е.Гілельса, В.Ашкеназі. Під час ознайомлення учнів із жанром класичної фортепіанної сонати (на матеріалі творів віденських класиків), було використано записи сонат В.А. Моцарта, Й.Гайдна, Л.в.Бетховена у виконанні Д.Баренбойма, С.Ріхтера, Є.Кісіна.

Оскільки активізація музично-слухацької діяльності учнів реалізує їх мотиваційно-емоційне ставлення до навчальної діяльності у ЗОШ, то вельми важливим моментом під час формування цього показника була концентрація довільної уваги учнів на найбільш емоційно привабливих моментах слухання музичних творів.

Вербалізація змісту і власного відношення учнів до прослуханих творів дозволяє пролонгувати ситуацію художньо-естетичного задоволення, що автоматично пролонгує художньо-естетичну потребу до подальшого слухання в учнів.

Проведення контрольного зрізу щодо сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ відповідно до І показника відбувалось шляхом застосування модифікованої методики виміру художньо-естетичної потреби (за Л.Севериною) (дод. А). Проведення контрольного зрізу засвідчило позитивну тенденцію щодо якісної зміни цього показника.

ІІ показник сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ – вияв інтересу до набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару – сприяв утворенню психологічного вектору спрямованості особистості учня на набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства. До таких знань і умінь можна віднести комплекс музично-теоретичних, художньо-виконавських, мистецтвознавчих, музично-історичних, методичних та ін.

Саме інтерес до означеного комплексу знань спрямовує учнів не тільки на набуття навичок фортепіанного виконавства, а й на інструментально-виконавську діяльність у цілому, формуючи психологічну готовність до оволодіння означеними знаннями, уміннями й навичками. З метою формування інтересу учнів ДМШ до набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару було застосовано сукупність методів, до якої увійшли: метод інсценізації фортепіанних творів, метод навчальної дискусії, метод пізнавальних ігор, метод пізнання від загального до конкретного, вербальні методи, методи демонстрації музичних творів, художньої ілюстрації, художнього вправління тощо.

*Метод інсценізації*, застосований разом із методом демонстрації музичних творів, передбачав сценічне втілення учнями ідейно-художнього змісту



фортепіанних творів. Означені методи забезпечували не тільки розвиток інтересу учнів до набуття музично-теоретичних, мистецтвознавчих знань, але й засвоєння ними жанрово-стильових ознак фортепіанних творів різних жанрів. Ці методи були застосовані на матеріалі творів М.Кармінського «Вальс-гримаса» й «З'їхавший з глузду вальс».

Оскільки застосування цих методів відбувалося у школі мистецтв, то до експерименту були залучені діти, які навчалися на хореографічному відділенні. Творча співпраця учнів, що навчалися на фортепіанному відділі школи мистецтв із учнями-хореографами допомогла зреалізувати інсценізацію на досить високому рівні втілення жанрових особливостей вальсу, але із урахуванням гумористичного нюансу.

Для розвитку інтересу учнів ДМШ до набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару залучався *метод навчальних дискусій*. Слід зауважити, що метод навчальних дискусій не міг застосовуватися під час індивідуальних занять з фортепіано. Таким чином, цей метод було використано під час групових занять з музичної літератури на основі принципу інтеграції навчальних курсів у ДМШ. Теми для навчальних дискусій були визначені у відповідності до навчальної програми викладання «Музичної літератури». Так під час вивчення фортепіанної творчості Ф.Ліста у 6 класі було проведено навчальну дискусію на тему «Жанр етюду у творчості Ф.Ліста як втілення основних положень його піанізму».

Дієвий вплив на формування інтересу учнів до набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару відіграв метод пізнавальних ігор. Дітям дуже подобалося, коли замість контрольної роботи з музично-теоретичних навчальних курсів їм пропонувалося заповнити кросворд із визначенням основних жанрів музичних творів, музично-теоретичних понять тощо.

Вельми ефективним на цьому етапі експериментальної роботи виявився *метод пізнання «від загального до конкретного»*, який забезпечував виклад фактичного матеріалу щодо ознайомлення учнів із музичними жанрами та

їх особливостями на прикладі конкретного музичного твору з навчально-педагогічного репертуару, дібраного з урахуванням програмних вимог і рівня фортепіанної підготовки дитини. Опанування художніми аспектами виконання того чи іншого жанру відбувалися у руслі поступового руху від загального до конкретного.

- від осягнення сутності змісту твору – до усвідомлення художньої значимості кожного елемента музичної мови;
- від осмислення складових елементів музичного жанру – до виведення цілісної, конкретної жанрової приналежності;
- від пізнання загальної музичної форми твору – до усвідомлення його структурних частин та формоутворюючих елементів;
- від загального розбору твору – до художнього відтворення кожного музичного епізоду, фрагмента тощо.

Вимірювання II показника сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ відбувалось шляхом застосування модифікованої методики О.Гребенюка щодо вимірювання інтересу учнів ДМШ донабуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару (додаток Б). Проведення контрольного зрізу засвідчило позитивну тенденцію щодо якісної зміни цього показника.

Аналіз динаміки формування показників критерію «Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства» продемонстрував позитивну тенденцію. Порівняння отриманих статистичних даних під час проведення констатувального і формувального експериментів дає можливість стверджувати, що значення показників сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту в експериментальній групі суттєво зросли (табл. 3.9, табл. 3.10.).

Таблиця 3.9

**Розподіл респондентів за рівнями сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ за результатами констатувального експерименту (критерій «Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства»)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	12	15,79	36	47,37	28	36,84
II	14	18,42	36	47,37	26	34,21
В цілому для критерію	13	17,11	36	47,37	27	35,52

Таблиця 3.10

**Розподіл респондентів за рівнями сформованості мотиваційно-пізнавального компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ за результатами формувального експерименту (критерій «Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства»)**

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для критерію		1		2		Для критерію	
	а	%	а	%	А	%	а	%	а	%	а	%
Низький	11	32,35	9	26,47	10	29,41	4	13,33	2	06,67	3	10,00
Середній	17	50,00	17	50,00	17	50,00	18	60,00	20	66,67	19	63,33
Високий	6	17,65	8	23,53	7	20,59	8	26,67	8	26,67	8	26,67

З метою формування тренувально-операційного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ на основі жанрового підходу було визначено критерій – «Ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри». І показник сформованості тренувально-операційного компоненту – здатність учнів ДМШ до визначення нотно-орієнтовних особливостей різних жанрів фортепіанної музики.

Для формування цього показника було застосовано метод аналізу нотного тексту. Означений метод застосовувався нами систематично: не тільки під час ознайомлення та розучування нового твору, але й з метою тренування нотно-орієнтовних навичок у поєднанні із методом читання з листка. Таким чином, метод аналізу нотного тексту разом із методом читання з листка склали ефективний бінарний метод, який забезпечує автоматизоване залучення нотно-орієнтовних навичок.

Використання цього методу забезпечує відпрацювання нотно-орієнтовних навичок відповідно до наступних позицій. Відпрацювання щодо автоматичного визначення й урахування учнями під час ознайомлення з твором:

-музичної термінології щодо темпу, динаміки, нюансування, позначеної як українською, так і італійською мовами;

-музичної термінології щодо штрихів (*staccato*, *legato*, *portamento* тощо), музичних знаків скорочення (вольта, реприза та ін.), формоутворюючих знаків та термінів (на кшталт *da capo al Fine*);

-ескізного аналізу мелодичного та ритмічного малюнку твору;

-кульмінації музичного твору.

Відпрацювання нотно-орієнтовних навичок за допомогою цього методу доцільно здійснювати під керівництвом викладача фортепіано. Цей метод використовується виключно викладачем з фортепіано, який навчає учнів. З поступовим засвоєнням всіх особливостей нотного тексту загальне осмислення твору покращується.

Доповнює бінарний метод, розглянутий вище, наступний бінарний метод, що включає метод аналітичного сприймання звучання, поєднаний із методом демонстрації музичних творів. Цей метод відіграв важливу роль у досягненні ефективного освоєння фортепіанних жанрів. Різниця між обома бінарними методами полягає у тому, що останній виконується учнями виключно «на слух». Учень має визначити усі перераховані вище позиції у процесі прослуховування музичного твору.

Наприкінці прослуховування учень має самостійно визначити жанр музичного твору. Здійснюючи важливу ланку в пізнавальних і творчих функціях музичного мислення учні, цей метод забезпечував усвідомлене і контрольоване вивчення і виконання творів як у технологічному, так і в художньому аспектах.

Вимірювання I показника сформованості тренувально-операційного компонента виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ відбувалось шляхом проведення класі контрольного аналізу нотного тексту, який засвідчив позитивну тенденцію щодо зміни цього показника.

II показник сформованості тренувально-операційного компонента виконавських умінь гри на фортепіано в учнів ДМШ – здатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час виконання різних жанрів фортепіанної музики.

Сукупність методівна цьому етапі експериментальної роботи була спрямоване тільки на оволодіння темпо-метроритмічними навичками фортепіанного виконавства, а й на автоматизованість їх використання у процесі фортепіанної підготовки на основі систематичного відпрацювання.

До комплексу темпо-метроритмічних відносяться виконавські навички, що пов'язані із здібностями відчувати співвідношення темпу, метру і ритму в конкретному звучанні музичного твору та правильно їх відтворювати під час виконання.

Сутність жанрового підходу під час роботи з фортепіанними творами полягає у тому, що студенти мають можливість на прикладі конкретних жанрів відпрацьовувати конкретні темпо-метроритмічні музичні навички.

Комплекс цих навичок відповідно жанрового підходу доцільно починати відпрацьовувати з музичних творів, що мають в основі риси маршовості, танцювальності. В якості засобів нами було використано марші, написані для дітей, а саме:

- Р.Шумана (з «Альбому для юнацтва»);
- П.Чайковського (з «Дитячого альбому»);
- С.Прокоф'єва (з циклу «Казки старої бабусі»);
- вальс і мазурку П.Чайковського (з «Дитячого альбому»);
- менует та «Вальс-гримасу» В.Птушкіна та ін.

З метою відпрацювання і доведення до автоматизму темпо-метроритмічних навичок було застосовано методи мистецького вправлення, а саме: метод ескізного опрацювання музичних творів (на матеріалі вищезазначеного навчального репертуару); метод виконання етюдів, метод збільшення ритмічних проблем (на основі зміни ритмічного малюнку фортепіанних творів).

Оскільки почуття ритму є синтетичним і складається з різних структурних елементів, то нами було застосовано музичні вправи, які відпрацьовували:

- відчуття єдиної ритмічної пульсації;
- утворення метричних сильних долей, визначених акцентами, їх рівномірне чергування;
- групування слабких долей довкола сильних;
- співвідношення вартостей ритмічного рисунка, основане на рівномірній пульсації;
- вибір часу рівномірної одиниці пульсації як основи темпу.

Паралельно із практичним відпрацюванням темпо-метроритмічних навичок відбувалось формування в учнів ДМШ, відповідного їхнього

термінологічного багажу, що включав наступні поняття: долі (скорочено замість метричні долі), темп (повільний, швидкий, помірний), сильні і слабкі долі, такт, такти двохдольні, трьохдольні метри, розмір, триолі, дуолі, квартолі, секстоли та ін. Подолання труднощів фортепіанного викладу полегшується одноманітністю ритмічного малюнка, артикуляційних штрихів, піаністичних прийомів тощо.

Для оволодіння й відпрацювання більш складних навичок щодо відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час виконання різних жанрів фортепіанної музики окрім музичних вправ, що були спрямовані на формування елементарних метро-ритмічних навичок.

У цьому процесі було залучено комплекс виконавських вправ гри на фортепіано, які передбачали відпрацювання навичок щодо швидкого згрупування під час розбору тексту музичного твору великої кількості нот, різних за тривалостями, в чітку схему із двох-трьох або чотирьох чвертей. Комплекс виконавських вправ необхідно було:

- грамотно виконати на інструменті вправи повідпрацюванню навичок за допомогою вищевикладеної схеми;
- виконувати музичні уривки з прикладами швидкого згрупування під час розбору тексту музичного твору;
- відпрацювати звички щодо прислуховування до звукової фактури з точки зору співвідношень часу, тощо.

Найбільш ефективними вправами для відтворення співвідношення темпу і метро-ритму під час виконання різних жанрів фортепіанної музики виявились вправи, побудовані на елементах фортепіанних творів з ознаками танцювальних або маршових жанрів, де темп знаходиться у тісному взаємозв'язку із метроритмом.

Вимірювання II показника сформованості тренувально-операційного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ відбувалось на основі методу педагогічного спостереження, а також шляхом аналізу результатів академічних концертів та іспитів. Аналіз отриманих статистичних

даних у ході формувального експерименту засвідчив позитивну динаміку щодо якісних змін цього показника.

III показник сформованості тренувально-операційного компоненту – здатність до відчуття та перманентного відтворення співвідношення інтонаційно-мелодичного фразування із педалізацією та артикуляцією під час опрацювання й виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару. До групи мелодико-фразувальних можна віднести навички, що формуються під час роботи над фразуванням, мелодією, інтонуванням, артикуляцією, агогікою, педалізацією тощо.

Застосування жанрового підходу під час роботи над мелодією дуже важливе, тому що правильно підібраний жанр твору може дуже позитивно вплинути на формування мелодично-виконавських навичок. В якості ефективного засобу формування здатності до відчуття та перманентного відтворення співвідношення інтонаційно-мелодичного фразування із педалізацією та артикуляцією доцільно визначити жанри фортепіанної музики, які мають риси й ознаки пісенності, а саме: «Пісні без слів» Мендельсона-Бартольдї, ноктюрни Дж Фільда, Ф.Шопена та ін.

В означених жанрах мелодія – найважливіший виразний засіб. Тому методи мистецького вправління спрямовані зазвичай на відпрацювання саме мелодично-фразувальних навичок. Цей процес передбачає вивчення провідного голосу, вслухання в нього, прагнення відчутти його виразність. Викладач вимагає від учнів, щоб вони уявили собі мелодію як послідовність звуків, їх органічний сплав, зрозуміли логіку мелодійного розвитку, відчували рух мелодійної енергії, інтонаційні тяжіння, кульмінації, зміни фаз емоційного напруження і ослаблення.

Особлива увага в роботі приділяється роботі над співучими мелодіями. Вони знайомлять з найважливішими елементами виразності, що увійшли в інструментальну музику з вокального мистецтва. Мелодії цього типу долучають учнів до мистецтва «співу» на фортепіано. Ці мелодії є кращим



матеріалом для розвитку навичок гри legato. Відомо, що членування мелодії на фрази позначається нерідко лігами.

Багато композиторів, однак, не завжди виставляють ліги, особливо в тих випадках, коли мелодія виконується non legato. Тоді вже сам викладач і учень повинні вирішити питання про те, де закінчуються і починаються різні фрази. На основі інтонаційної виразності мелодії виховуються уявлення про органічний зв'язок звуків всередині фраз.

У випадках, коли в співучих мелодіях є скачки на великі інтервали, викладач працює з учнем, щоб той сприймав їх як би «вокально». Це допоможе краще відчувати підйом мелодійної енергії, посилення напруженості звучання. Допоміжним прийомом в подібних випадках може служити «розкриття» руки перед взяттям відповідного звуку. Аналогічно треба уявляти собі і виконувати всі довгі звуки в співучих мелодіях, наступні після широкого інтервалу.

Одним з поширених видів важких поєднань коротких і довгих звуків є прикраси, що вимагають м'якого, округлого виконання. У цих випадках необхідний особливо уважний слуховий контроль для того, щоб дрібні ноти, особливо перша з них, не опинилися виконаними занадто голосно. Подібні прикраси звичайно граються надзвичайно легким звуком. Для подолання труднощів при грі повторюваних звуків на legato (без «поштовхів», щоб мелодійна лінія не розривалася) необхідно, щоб учень відчув у кожному конкретному випадку характер мелодійного розвитку: чи має тут місце підйом або спад динамічної хвилі.

Рельєфно намічений автором виконавський план учням, однак, не завжди легко здійснити навіть під керівництвом викладача. Для того щоб перший період мелодії пролунав цільно та виразно, мало виконати відповідні динамічні вказівки. Необхідно відчувати зміст окремих фраз, вловити невеликі, але досить істотні зміни основної інтонації, що, наприклад, набуває то більшу наполегливість у виконанні, енергію виразу мелодичного матеріалу, то сумне звучання.

Складність також полягає у виявленні напруженості всього мелодійного розвитку і необхідності досягти надзвичайної інтенсивності звучання кульмінацій – особливо головної. Значні труднощі представляє не тільки правильний розрахунок накопичення звукової енергії при підйомах, а й здійснення рівномірного динамічного спаду, так як він відбувається нерідко на досить значних відрізках мелодійної лінії.

Закономірності розвитку, властиві кантилені, притаманні певною мірою і мелодіям танцювальним. У них, однак, інтонаційна виразність має звичайно специфічно-пластичний характер, і ця пластика може проявлятися досить різноманітно. У п'єсах танцювального характеру також важливо дотримуватися чіткого співвідношення мелодії та акомпанементу, виразності мелодичної лінії, динаміки та агогічних відхилень, якщо вони мають місце.

Гармонійний супровід повинен створювати фон для мелодії. Корисно виконувати мелодію окремо – виразно, з усіма відтінками, а також окремо акомпанемент. Прийоми звуковидобування і тут визначаються слуховими завданнями.

Звучання акомпанементу можна форсувати, мелодія не повинна бути «закута» в рамки метричності руху. Права рука повинна вести свою мелодійну лінію з яскравою звуковою виразністю, також з відчуттям розвитку музичної фрази. Якщо не буде руху вперед, то п'єса (мелодія) розпадеться на дрібні частини, буде тупцювати на місці, відрізнятися статичністю. Працюючи над окремими фразами, частинами твору, необхідно не забувати про загальне його охоплення, про загальний динамічний план і горизонтальне розгортання руху мелодії.

Педалізація використовується зазвичай як для зв'язку фактурних елементів, так і для звукових ефектів. Ні в якому разі не можна допускати «брудної» педалі, що, на жаль, відбувається доволі часто, особливо при виконанні кантиленних (у більшості романтичних) творів. Учням здається, що при великому використанні педалі мелодія звучить більш зв'язано, але насправді, замість якісного легато (якщо воно вказано) відбувається

нашарування фактури. Щоб цього уникнути, потрібно вчити музичний твір окремими руками, уважно прислуховуючись.

Порушення таких принципів звуковидобування, як вислуховування звуків, відчуття руху музичної тканини, злагодженість дій усього піаністичного апарату, а також прийомів звуковидобування, стає причиною метричності і статичності, сухості звучання. Таке виконання, позбавлене музичної пластики, слухового контролю, емоційності, стає незграбним, напруженим і не приносить задоволення слухачам. Ось чому так важливо постійно працювати над звуком, удосконалюючи виконавські навички щодо відчуття та перманентного відтворення співвідношення інтонаційно-мелодичного фразування із педалізацією та артикуляцією. Звукова виразність же в кінцевому підсумку є найважливішим виконавською засобом для втілення музично-художнього задуму.

Вимірювання III показника сформованості тренувально-операційного компонента виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ відбувалось на основі методу педагогічного спостереження, а також шляхом аналізу результатів академічних концертів та іспитів. Аналіз отриманих статистичних даних засвідчив позитивну динаміку щодо якісних змін цього показника.

Проведена формувальна робота дозволила здійснити розподіл респондентів за рівнями сформованості тренувально-операційного компонента виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл та шкіл мистецтв та порівняти отриманні результати сформованості показників означеного компонента з констатувальним етапом експериментальної роботи.

Аналіз динаміки формування показників критерію «Ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри» продемонстрував позитивну тенденцію. Порівняння отриманих статистичних даних під час проведення констатувального і формувального експериментів дає можливість стверджувати, що значення показників сформованості тренувально-операційного компонента в експериментальній групі суттєво зросли (табл. 3.11, табл. 3.12).

Таблиця 3.11

**Розподіл респондентів за рівнями сформованості тренувально-операційного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ за результатами констатувального експерименту (критерій - «Ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри»)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	2	02,63	38	50,00	36	47,37
II	6	07,89	36	47,37	34	44,74
III	10	13,16	46	60,53	20	26,31
В цілому для критерію	6	07,89	40	52,64	30	39,47

Для творчо-результативного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано критерієм було визначено «міру сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано». I показником сформованості творчо-результативного компоненту було визначено «здатність до керування технічним процесом під час прилюдного виконання музичного твору».

Стратегія формування творчо-результативного компоненту на продуктивно-результативному етапі формувального експерименту була спрямована на формування групи емоційно-вольових навичок, що включають у себе психологічні особливості та установки, які оптимізують процес роботи над музичним твором.

Таблиця 3.12

**Розподіл респондентів за рівнями сформованості тренувально-операційного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ за результатами формувального експерименту (критерій - «Ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри»)**

Рівні	Контрольні групи								Експериментальні групи							
	1		2		3		Для кри-		1		2		3		Для кри-	
	показник		показник		показник		терію		показник		показник		показник		терію	
	А	%	а	%	а	%	а	%	а	%	а	%	а	%	а	%
Низький	14	41,2	13	38,3	12	35,3	13	38,3	5	16,7	5	16,7	5	16,7	5	16,7
Середній	16	47,1	15	44,1	14	41,2	15	44,1	17	56,7	19	63,3	18	60	18	60,0
Високий	4	11,7	6	17,6	8	23,5	6	17,6	8	26,7	6	20,0	7	23,3	7	23,3

Формування й відпрацювання саме емоційно-вольових навичок фортепіанного виконавства забезпечують віднайдення психологічного алгоритму щодо керованості технічним процесом під час прилюдного виконання музичного твору як у процесі індивідуальних занять з фортепіано, так і під час оприлюднення результатів фортепіанної підготовки: на академічних концертах, заліках, іспитах тощо.

Оволодіння учнями емоційно-вольовими навичками є вельми важливим фактором сформованості виконавської надійності, необхідної для передачі змісту, творчого задуму композитора, власної інтерпретації, що є продуктом сумісної творчої діяльності учня й викладача фортепіано. Адже досвід

педагогічної діяльності, який базується на педагогічних спостереженнях під час академічних концертів, заліках, іспитах у ДМШ дозволяє стверджувати про відсутність або неналежну сформованість у більшості учнів сформованих емоційно-вольових навичок, що особливо проявляється у стресових ситуаціях оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано. Аналіз статистичних даних щодо сформованості творчо-результативного компонента, здійснений під час проведення констатувального експерименту, засвідчив переважання низького і середнього рівнів сформованості І показника. Г.Падалка зазначає про взаємозалежність навичок керування технічним процесом під час оприлюднення результатів фортепіанного навчання і надійністю виконавської діяльності [149].

Аналіз проведених спостережень доводять нагальну необхідність цілеспрямованого формування емоційно-вольових навичок фортепіанного виконання в учнів ДМШ, які забезпечують керуваність технічним процесом під час прилюдного виконання музичного твору. Мета формування означених навичок – створення в учня здатності до саморегуляції під час виконавської діяльності, виховання завадостійкості щодо надмірної дії стресорів в емоціогенних ситуаціях концертного виступу.

Формування та розвиток емоційно-вольових навичок відбувалось на базі запропонованого нами методичного інструментарію, що включає: вербальні (бесіди, словесні пояснення особливостей музичного жанру, вербалізація змісту музичних творів, поточні коментарі тощо), образно-демонстраційні, методи інтерпретаційного опрацювання, методи аналізу й контролю результатів оприлюднення навчальної діяльності, спеціальні методи формування виконавської надійності.

З метою відпрацювання навичок саморегуляції, які забезпечують надійність музичної пам'яті учнів під час концертних виступів було залучено метод активізації довільної уваги дітей щодо усвідомленого відбору конкретної музичної інформації. У процесі підготовки до іспитів або концертів, коли музичний твір знаходився на фінальній стадії розучування, під час заняття

учням пропонувалося прослухати цей твір у запису у виконанні видатного музиканта.

Перед прослуховуванням було завжди поставлено спеціальне завдання, яке стосувалося особливостей виконання тих чи інших моментів твору (динаміки, штрихів, нюансування тощо). Після прослуховування дитині пропонувалося вербалізувати свої враження, а потім самому заграти (без нот) обговорювані моменти, не починаючи твір спочатку, а безпосередньо з того моменту, про який іде мова. Систематичне застосування цього методу практично знімає проблему, коли дитина може забути музичний текст на сцені. Цей метод можна віднести до комплексних методів, оскільки він містить одразу три методи: метод демонстрації музичних творів, метод вербалізації музичних вражень, метод музичного вправлення щодо гри з будь-якого моменту твору.

Вельми ефективним виявився метод логічного структурування музичного матеріалу. Відповідно до цього методу учневі на заняття пропонувалося послідовно, за розділами, розказати іншим дітям, які присутні в класі, як саме він буде виконувати твір. Для виконання такого завдання дитині треба обов'язково структурувати музичний матеріал, щоб по-порядку розповісти про свій план виконання, а потім заграти твір, підтверджуючи власну розповідь. При систематичному застосуванні цього методу дитина відпрацьовує здатність мислити відповідно до розділів музичної форми, що запобігає дрібним «спотиканням», «забуванням» під час концертного виконання.

Метод вибіркового виконання фрагментів музичних творів, коли просто на вимогу викладача у класі дитина має виконати музичний твір з будь-якого місця. Із самого початку застосування цього методу учням важко виконувати це завдання, але у процесі систематичного застосування цього методу ситуація докорінно змінюється.

Метод ранжування фрагментів музичних творів за ступенем складності для процесу запам'ятовування передбачає дві стадії його застосування. Вдома самостійно учень має продивитись нотний текст музичного твору і умовно «розбити» його за фрагментами, які, на його думку, є більш складними для

запам'ятовування. Після цього означені фрагменти треба пронумерувати. Найбільш легкий фрагмент позначити цифрою 1, дещо складніший – цифрою 2, і т.д. Друга стадія застосування цього методу передбачає виконання проранжованих фрагментів за порядком ранжування в класі напам'ять. Важливою умовою під час застосування цього методу є систематичність.

Сугестопедичний метод щодо самонастроювання учня на реалізацію інтерпретаційної моделі музичного твору передбачає чіткий контроль і допомогу з боку викладача, який пропонує учневі настроїтися на концертне виконання за допомогою комплексу лексичних формул, на кшталт: «Я впевнений у собі, як ніколи», «Сьогодні я заграю артистично», «Мої руки теплі й гнучкі» та ін. Вибір лексичних формул залежить від індивідуальності учня і має підбиратися для кожного особисто. З часом, якщо самонастроювання учня під контролем викладача відбувається успішно, викладач може дозволити учневі самостійно застосовувати цей метод. Успішність процесу самонастроювання обумовлює рівень сформованості емоційно-вольових навичок, зокрема навичок саморегуляції. Адже учень у реальному часі відчуває здатність до самостійного керування власною увагою, пам'яттю, емоційними проявами.

Метод самоконтролю під час реалізації художньої інтерпретації музичного твору базується на відмінній підготовленості учня, коли операційно-технічні (темпо-метроритмічні, мелодійно-фразувальні та ін) навички вже доведені до автоматизму. Саме тоді вся увага учня під час концертного виступу має бути спрямована викладачем виключно на втілення художнього образу відповідно до інтерпретаційного плану. Викладач має створити в учня психологічну установку виключно на донесення слухачам авторського задуму композитора, коли учневі нема коли буде думати про нотний текст, суто технічні складнощі тощо.

Особливого значення на цьому етапі набуло застосування методу створення ситуацій успіху, необхідних під час формування виконавських навичок, що забезпечують виконавську надійність. Означений метод



стимулює учнів до перманентного повторення ситуацій, коли їх творчо-виконавська діяльність була позитивно оцінена з боку слухачів. Дитина буде прагнути пережити успіх ще раз і ще раз, підвищуючи рівень самооцінки щодо сформованості навичок фортепіанного виконавства.

З метою діагностування сформованості цього показника було залучено модифіковану В.Міщанчук методику Н.Кузьміної та В.Гінецинського “Діагностика умінь володіння методами саморегуляції в процесі музично-виконавської діяльності та під час концертного виступу”[167] (додаток В), а також аналіз результатів іспитів і ДМШ, школі мистецтв. Контрольний зріз щодо I показника сформованості творчо-результативного компоненту виконавських умінь гри на фортепіано в учнів ДМШ засвідчив переконливі позитивні тенденції щодо якісних змін означеного показника.

II показник сформованості творчо-результативного компоненту виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ – здатність до відтворення образного змісту та відображення творчого задуму автора під час прилюдного виконання різних жанрів навчально-педагогічного репертуару. Цей показник засвідчує сформованість вельми важливої групи навичок – художньо-виражальних, важливих для інтерпретаційного опрацювання твору.

Формування художньо-виражальних навичок фортепіанного виконавства в учнів ДМШ напряму пов’язано із аналітичними вміннями щодо засобів музичної виразності, форми музичного твору тощо. Отже формуванню означеної групи навичок передують активна навчальна аналітична діяльність, яка провадиться під час індивідуальних занять з фортепіано. Аналізуючи зі учнями музичні твори, ми пропонуємо керуватися такими методичними вказівками:

- викладачу потрібно чітко уявляти кінцеву мету аналізу — допомогти учням ближче і глибше сприйняти твір, естетично його пережити й оцінити. Процес спостереження, вслухування в музику може дещо знизити емоційність сприймання, проте при повторному слуханні минулий аналіз сприятиме естетичному та жанровому осягненню змісту твору;

- доцільно починати аналіз твору відразу після прослуховування, поки його звучання ще свіже у пам'яті учнів;

- перш ніж аналізувати музичний твір, треба, щоб в учнів створилося загальне враження про нього. Переходити до підказки в аналізі варто лише після того, як учні вільно висловилися про почуте.

Значна частина часу на заняттях відводилась прослуховуванню фортепіанних творів із нотами, що детально аналізувались. Однією з умов, визначених на початку занять, була виявлення жанрових особливостей твору. При цьому увага також приділялася прийомам звуковидобування, та іншим технологічним особливостям, оскільки, граючи на фортепіано з листка, необхідно відтворювати не тільки правильний нотний текст, а й намагатися одразу створити образ, а цьому сприяє осмисленість і раціональність прийомів гри.

Для цього використовувались вправи щодо мисленнєвого випередження прочитуваного музичного тексту під час читання без інструмента. Великого значення надавалося й педалізації, оскільки найпоширенішою проблемою читання з листа є намагання дітей сховати неспроможність швидкого читання тексту за протягуванням звуку на педалі, що створює фальш.

Окрім аналітичної діяльності під час формування художньо-виражальних навичок фортепіанного виконавства, необхідних для інтерпретаційного опрацювання творів, було використано комплекс наступних методів: вербальних (мистецтвознавчих бесід, обговорень відмінностей різних музичних жанрів, вербалізації змісту музичних творів); демонстраційно-образні методів; методів художнього вправління, інтерпретаційного опрацювання, варіантної розробки художнього матеріалу, створення художніх образів.

Застосування методичного інструментарію спрямовувалась на сприяння оригінальності і самостійності інтерпретаційної діяльності. Г.Падалка стверджує, що “процес мистецької інтерпретації містить ... значний потенціал виявлення творчого ставлення до твору. Виконавцю треба ... виявити власне розуміння тексту, виразити власні почуття, передати особливості власного сприйняття того, що створив автор”[149, 190].

Готуючи учнів до формування художньо-виражальних навичок фортепіанного виконавства, необхідних для повноцінного інтерпретаційного опрацювання творів, ми попередньо орієнтували дітей на самостійну роботу над музичними творами, в центр якої покладено пошук виконавського втілення художнього образу, вдосконалення технічних навиків учнів. Для самостійної роботи учнів було запропоновано такі завдання:

- створення анотації музичного твору з урахуванням його жанрових особливостей;
- оволодіння прийомами виразного, педагогічно-спрямованого, аргументованого словесного тлумачення музичного твору;
- виділити у творі характерні засоби втілення жанрових особливостей;
- знайти необхідні прийоми для втілення певного емоційного настрою;
- художнє виконання музичного твору.

Виконання учнями самостійно означених завдань дозволило дотримуватися однієї з необхідних умов формування виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу – цілісного, зв'язного, осмисленого жанрового аналізу музичного твору, коли формуються тривала концентрація слухового спостереження і повноцінне сприйняття музики – від загального сприйняття до засвоєння деталей, від змісту й характеру твору до глибокого осягнення суті.

Після проведеної підготовчої роботи доцільно приступити безпосередньо до формування навичок інтерпретаційного опрацювання відповідно до спеціального планування, наведеного нижче.

*1. Жанрові характеристики фортепіанного твору.* Використовуються методи самостійного опрацювання учнями літературних та інтернет джерел щодо самостійного віднайдення відомостей про історичну епоху, мистецький стиль і жанр зразку, характерних жанрових особливостей. Під час занять у ДМШ використовуються методи пояснення і обговорення набутої інформації.

*2. Змістова складова, засоби виразності: характер твору, нотний текст, форма, мелодія, фактура, меторо-ритм, темп, лад, динаміка* тощо. Під час

занять використовуються методи вербалізації змісту твору, художнього образу, аналізу, пояснення і художньої ілюстрації словесного пояснення.

*3. Порівняння різних інтерпретацій у процесі слухання й виконання.* Методи художньої демонстрації, художнього вправлення, колективного обговорення почутого, аналізу і оцінювання оригінальності здійснених інтерпретацій, самоаналізу результату проведеної роботи, рейтингового ранжування оригінальності інтерпретаційної діяльності.

Здійснення контрольного зрізу за методикою “Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій”[47, 202-221], засвідчило ріст позитивних тенденцій щодо II показника сформованості творчо-результативного компоненту. Аналіз динаміки формування показників критерію «міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано» продемонстрував позитивну тенденцію. Порівняння отриманих статистичних даних під час проведення констатувального і формувального експериментів дає можливість стверджувати, що значення показників сформованості творчо-результативного компоненту в експериментальній групі суттєво зросли (табл. 3.13, табл. 3.14).

Таблиця 3.13

**Розподіл респондентів за рівнями сформованості творчо-результативного компоненту (критерій «Міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано») за результатами констатувального експерименту**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	10	13,16	38	50,00	28	36,84
II	12	15,79	36	47,37	28	36,84
В цілому для критерію	11	14,47	37	48,68	28	36,84

Таблиця 3.14

**Розподіл респондентів за рівнями сформованості творчо-результативного компоненту (критерій «Міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано») за результатами формувального експерименту**

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерію		показник		показник		критерію	
	а	%	а	%	А	%	а	%	а	%	а	%
Низький	10	29,41	10	29,41	10	29,41	2	06,67	4	13,33	3	10,00
Середній	17	50,00	15	44,12	16	47,06	18	60,00	18	60,00	18	60,00
Високий	7	20,59	9	26,47	8	23,53	10	29,41	8	26,67	9	30,00

Розподіл респондентів за рівнями сформованості виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу в учнів дитячих музичних шкіл на констатувальному та формувальному етапах експериментальної роботи подано у таблицях 3.15 та 3.16, зображених на с. 166, 167.

Таким чином, як свідчать результати формувального експерименту, реалізація авторської методики позитивно вплинула на формування виконавських навичок учнів. Цьому процесу сприяло виконання розроблених методів, засобів та завдань аналітичного, дослідницького, та творчого характеру. Експериментальна робота продемонструвала, що ефективність процесу формування виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл зростає при реалізації у навчально-виховному процесі розробленої нами методики.

Таблиця 3.15

**Розподіл учнів ДМШ за рівнями сформованості виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу за результатами констатувального експерименту**

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. Значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства	13	17,11	36	47,37	27	35,52
Ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри	6	07,89	40	52,84	30	39,47
Міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано	11	14,47	37	48,68	28	36,84
Загальний рівень сформованості виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу	10	13,16	38	50	28	36,84

Таблиця 3.16

**Розподіл учнів ДМШ за рівнями сформованості виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу за результатами формувального експерименту**

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства	7/20,59	8/26,67	17/50,0	19/63,33	10/29,41	3/10,0
Ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри	6/17,6	07/23,3	15/44,1	18/60,0	13/38,3	05/16,7
Міра сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано	8/23,53	9/30	16/47,06	18/60,0	10/29,41	03/10,0
Загальний рівень сформованості виконавських навичок гри на фортепіано на засадах жанрового підходу	7/20,6	8/26,7	16/47,1	18/60,0	11/32,3	4/13,3

Проведена експериментальна робота свідчить, що відбулося зростання рівня сформованості виконавських навичок. В експериментальній групі спостерігалось збільшення кількості учнів на високому рівні та середньому рівнях, яке відбулося за рахунок «переходу» з низького рівня на середній, відповідно з середнього на високий рівень сформованості виконавських навичок, а також зменшення кількості учнів на низькому рівні. Проте спостерігався й «перехід» деяких учнів з низького рівня на високий.

Аналіз отриманих даних дозволяє говорити про приріст на високому та середньому рівнях, що відбувся в експериментальній групі. Так, у ЕГ середній приріст на високий рівень становить 6,1 % (з 20,6 % до 26,7%); на середній – відповідно 12,9% (з 47,1% до 60,0%). На низькому рівні маємо показники зменшення кількості досліджуваних на 19 % (з 32,3% до 13,3%). Це відбулося за рахунок «переходу» учнів ЕГ з низького рівня на середній, відповідно з середнього на високий рівень сформованості виконавських навичок.

Результати формувального експерименту свідчать, що його мета досягнута повністю, оскільки в результаті його проведення вдалося підвищити рівень сформованості виконавських навичок через впровадження авторської методики.

З огляду на вищезазначене, можна констатувати, що запропоноване нами методичне забезпечення формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв є ефективним. Одержані результати порівняльного аналізу, отримані за допомогою методів математичної статистики, підтверджують ефективність розробленої методики формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв, можливість її застосування у різних навчальних групах, а також її екстраполяції. Методика органічно входить у процес фортепіанної підготовки учнів, не перевантажуючи навчально-виховний процес збільшенням годин, одночасно забезпечуючи підсилення мотивації не тільки щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано, але й щодо навчальної, творчо-виконавської музичної діяльності у цілому.



### Висновки до розділу III

Хід та результати дослідно-експериментальної роботи дозволяють зробити наступні висновки.

1. Проведене діагностування рівнів сформованості виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ у процесі проведення констатувального експерименту дозволило встановити:

- цілеспрямоване формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ на основі жанрового підходу є важливою проблемою, актуальність якої постійно зростає, оскільки більшість опитаних респондентів різних вікових категорій вважає розв'язання означеної проблеми значущим фактором удосконалення фортепіанної підготовки;

- більш як у третини учнів ДМШ, шкіл мистецтв (36,84 %) не тільки не спостерігається автоматизованість залучення нотно-орієнтовних, метро-ритмічних, технічно-піаністичних та ін. навичок, а означені виконавські навички гри на фортепіано є несформованими.

2. Специфіка формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ на основі жанрового підходу, виявлена нами під час здійснення констатувального експерименту, дозволила окреслити педагогічні умови ефективного формування досліджуваного феномену.

До означених педагогічних умов належать:

- педагогічне забезпечення позитивного емоційного супроводження процесу формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл шляхом створення під час індивідуальних занять з фортепіано позитивної атмосфери діалогічного спілкування на кшталт «викладач фортепіано – учень», «учень – музичний твір», «учень – учень»;

- педагогічне стимулювання особистісної спрямованості учнів дитячих музичних шкіл на набуття виконавських навичок гри на фортепіано шляхом надання цьому процесу особистісно-сміслового значення;

-варіативне чергування форм, методів і засобів мистецького навчання із метою запобігання втомлюваності учнів у процесі формування виконавських навичок гри на фортепіано.

3. Уточнено поняття жанру в процесі фортепіанного навчання учнів ДМШ в якості родів і видів музичних творів, які історично склалися у зв'язку з різними типами змісту музики та конкретним її життєвим призначенням, з різними соціальними (частково, соціально-побутовими та соціально-прикладними) функціями та різними умовами її виконання та сприйняття. Застосування різних жанрів фортепіанної музики в учнів ДМШ моделює образи-символи для кращого розуміння процесу формування виконавських навичок. Жанри розподілені по ряду критеріїв, основними з яких є: конкретне життєве призначення (громадська, побутова, художня функція), умови і засоби виконання, характер змісту і форми його втілення.

Музичні жанри в кожній культурі знаходяться в системних взаємовідносинах. Структура та якість елементів різних музичних жанрів дозволяє констатувати про наявність певних жанрових систем, що мають значення теоретичних моделей конкретної музичної культури.

Залучення багатой палітри фортепіанних жанрів до інструментальної підготовки учнів у контексті жанрового підходу до процесу формування виконавських навичок гри на фортепіано перетворює навчання у ДМШ на посправжньому творчий процес, який дає можливість учневі відчувати зв'язок музики, мистецтва з життям, навколишньою дійсністю, пробуджує фантазію і уяву, а виконання робить більш яскравим і змістовним.

Знання й розуміння учнями природи музичного жанру стимулює в них мотивацію щодо навчання музики, породжує нагальну художньо-естетичну потребу самостійного слухання й виконання музики, задоволення якої є необхідним для розуміння музичної мови зокрема і мови мистецтва у цілому.

4. Експериментальна робота, що була проведена під час формувального експерименту і базувалась на жанровому підході включала наступні заходи:

- конкретизацію змісту кожного з етапів формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу;
- упровадження сукупності методів та визначення особливостей їх застосування для кожного етапу формувального експерименту;
- експериментальна перевірка ефективності розробленого методичного забезпечення;
- аналіз і діагностування динаміки формування комплексу виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ шляхом порівняння результатів контрольних зрізів, проведених у контрольній та експериментальній групах.

5. У ході формувального експерименту було створено сприятливе освітньо-виховне середовище шляхом забезпечення необхідних соціально-педагогічних і психолого-педагогічних факторів згідно до окреслених вище педагогічних умов. Ці фактори були спрямовані на формування компонентних складових комплексу виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв.

6. Для розвитку необхідних творчих якостей учнів ДМШ та виконавських навичок було використано комплекс методів, що включав наступні групи методів:

-групу методів мотивації мистецького навчання, до якої входить підгрупа методів розвитку інтересу до мистецького навчання й вправляння (пізнавальні, музично-дидактичні, симуляційно-рольові ігри, навчальні дискусії, заохочення тощо, а також підгрупа методів обов'язку і відповідальності (методи контролю й самоконтролю, метод роз'яснення значущості формування виконавських навичок гри на фортепіано тощо);

-групу вербальних методів, що включає розповідь, бесіду, поточний коментар, вербалізацію змісту музичних творів, пояснення тощо;

-групу теоретичних методів, до якої входять: метод пізнання від загального до конкретного, метод аналізу нотного тексту, метод аналітичного сприймання звучання музичного твору тощо;

-групу методів мистецького вправлення, що включає виконання вправ для розвитку фортепіанної техніки, виконання етюдів, ескізного опрацювання фортепіанних творів тощо;

-групу методів щодо добору навчально-педагогічного репертуару, яка містить: метод створення ситуації самостійного вибору, метод перманентного розширення навчально-педагогічного репертуару, метод оцінювання доцільності використання фортепіанного твору тощо, метод читання з листка;

-групу образно-демонстраційних методів, до якої входять: метод демонстрації фортепіанних творів, метод художньої ілюстрації словесних пояснень тощо;

-групу методів інтерпретаційного опрацювання фортепіанного твору, що включає методи художньо-педагогічного аналізу щодо засобів музичної виразності, інтерпретаційне планування, оцінювання і рейтингове ранжування результатів інтерпретаційної діяльності;

-групу інноваційних методів мистецького навчання, що включає інтерактивні, сугестивні, інформаційно-комунікаційні методи та форми.

Провідним засобом формування виконавських навичок гри на фортепіано під час проведення формувального експерименту було визначено багату палітру жанрів фортепіанної музики, що склала основу навчально-педагогічного репертуару для учнів ДМШ, шкіл мистецтв. За основу нами був взятий жанр фортепіанної мініатюри, як найбільш доступний і універсальний, оскільки саме цей жанр найбільш часто носить риси й ознаки, зрозумілі й звичні для учнів з раннього дитинства. Мова йде про риси й ознаки пісенності, танцювальності та маршовості.

7. Побудова методичного забезпечення передбачала наявність *цільового блоку*, який забезпечував бачення кінцевого результату упровадження методики в якості набуття учнями сформованого комплексу навичок фортепіанного

виконавства на основі жанрового підходу; *змістового блоку* щодо відображення компонентних складових означеного комплексу; *процесуального блоку*, що об'єднує етапи упровадження методики та безпосередньо методи впливу на учнів під час формування виконавських навичок гри на фортепіано; *оцінювального блоку*, який відповідно до визначених критеріїв і показників сформованості досліджуваного феномену здійснює оцінювання процесу формування виконавських навичок на основі застосування методів контролю та оцінювання, що забезпечує можливість отримання оперативної інформації щодо перебігу процесу упровадження методики; *результативного блоку*, який відображує динаміку формування виконавських навичок гри на фортепіано як результат синтезу вищезазначених блоків.

8.Формувальний експеримент передбачав упровадження і перевірку методичного забезпечення у три етапи: на I – спонукально-ознайомлювальному етапі – відбувалось формування мотиваційно-пізнавального компоненту, на II – розвивально-оцінювальному етапі – здійснювалось формування тренувально-операційного компоненту, на III – самостійно-продуктивному – формування творчо-результативного компоненту.

9.Як свідчать результати формувального експерименту, реалізація авторської методики позитивно вплинула на формування виконавських навичок учнів. Цьому процесу сприяло виконання розроблених методів, засобів та завдань аналітичного, дослідницького, та творчого характеру. Експериментальна робота продемонструвала, що ефективність процесу формування виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл зростає при реалізації у навчально-виховному процесі розробленої нами методики.

10.Аналіз отриманих статистичних даних дозволяє говорити про приріст на високому та середньому рівнях, що відбувся в експериментальній групі. Так, у ЕГ середній приріст на високий рівень становить 6,1 % (з 20,6 % до 26,7%); на середній – відповідно 12,9% (з 47,1% до 60,0%). На низькому рівні маємо показники зменшення кількості досліджуваних на 19 % (з 32,3% до 13,3%). Це

відбулося за рахунок «переходу» учнів ЕГ з низького рівня на середній, відповідно з середнього на високий рівень сформованості виконавських навичок.

11. Результати формувального експерименту свідчать, що його мета досягнута повністю, оскільки в результаті його проведення вдалося підвищити рівень сформованості виконавських навичок через впровадження авторської методики. З огляду на вищезазначене, можна констатувати, що запропоноване нами методичне забезпечення формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв є ефективним. Одержані результати порівняльного аналізу, отримані за допомогою методів математичної статистики, підтверджують ефективність розробленої методики формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв, можливість її застосування у різних навчальних групах, а також її екстраполяції. Методика органічно входить у процес фортепіанної підготовки учнів, не перевантажуючи навчально-виховний процес збільшенням годин, одночасно забезпечуючи підсилення мотивації не тільки щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано, але й щодо навчальної, творчо-виконавської музичної діяльності учнів у цілому.

Матеріали розділу опубліковані у працях [190; 191; 192; 193; 226].

## ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні проведено теоретичну розробку проблеми формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл, шкіл мистецтв, методологічно обґрунтовано і сформульовано визначення цього поняття, з'ясовано його сутність і специфіку, розроблено, апробовано та експериментально перевірено поетапну методику ефективного формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл. Відповідно до поставлених і вирішених завдань зроблено висновки.

1. Дослідження змісту фортепіанної підготовки учнів дитячих музичних шкіл дозволило виявити актуальність проблеми формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл у контексті сучасних вимог реформування системи мистецької освіти щодо нагальної необхідності удосконалення процесу фортепіанної підготовки у дитячих музичних школах шляхом оновлення методичного забезпечення на основі науково-теоретичного обґрунтування принципово нових підходів до створення сучасних методик.

2. Вивчення й аналіз науково-теоретичних основ з проблеми дослідження дозволили сформулювати авторське визначення *сутності* поняття «виконавські навички гри на фортепіано» в якості комплексу автоматизованих компонентів свідомої творчо-музичної діяльності, який базується на музично-теоретичних, мистецтвознавчих, методичних знаннях, виробляється в процесі виконання фортепіанних творів різних жанрів і забезпечує творчий характер музикування учнів. Виконавські навички гри на фортепіано виникають як свідомо організовані цілеспрямовані дії, що у процесі систематичного повторення автоматизуються і потім функціонують автоматично. Конкретизовано *специфіку* виконавських навичок гри на фортепіано, яка обумовлюється їх актуалізацією на основі несвідомого контролю з боку учнів під час їх застосування, а також можливістю точного й безпомилкового виконання того

чи іншого елементу фортепіанної гри на основі раціональних емоційно-психологічних та фізіологічно-енергетичних затрат.

3. Структурний аналіз виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл, проведений на основі комплексного підходу, дозволяє визначити досліджуваний феномен в якості комплексу мотиваційно-пізнавального, тренувально-операційного та творчо-результативного компонентів, нерозривно пов'язаних між собою. Критерієм *мотиваційно-пізнавального компонента* визначена *міра особистісної спрямованості учнів ДМШ щодо набуття знань і умінь у сфері фортепіанного виконавства*; критерієм *тренувально-операційного компонента* визначено *ступінь готовності учнів ДМШ до автоматизованого виконання основних елементів фортепіанної гри*; критерієм *творчо-результативного компонента* визначено *міру сформованості виконавської надійності в учнів ДМШ у процесі оприлюднення результатів навчання гри на фортепіано та їх показники*. Діагностування означеного феномена дозволило визначити рівні виконавських навичок гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл, а саме: високий, середній та низький.

4. Специфіка формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ на основі жанрового підходу, виявлена нами під час здійснення констатувального експерименту, дозволила окреслити педагогічні умови ефективного формування досліджуваного феномена, а саме: педагогічне забезпечення позитивного емоційного супроводження процесу формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл шляхом створення під час індивідуальних занять з фортепіано позитивної атмосфери діалогічного спілкування на кшталт «викладач фортепіано – учень», «учень – музичний твір», «учень – учень»; педагогічне стимулювання особистісної спрямованості учнів дитячих музичних шкіл на набуття виконавських навичок гри на фортепіано шляхом надання цьому процесу особистісно-сміслового значення; варіативне чергування форм, методів і засобів мистецького навчання із метою запобігання втомлюваності учнів у



процесі формування виконавських навичок гри на фортепіано. Важливих засобів формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ є застосування у процесі фортепіанної підготовки жанрового підходу як сукупності способів та прийомів розгляду багатства видів музичного мистецтва, зокрема фортепіанного, що забезпечує диференціацію та розуміння цих жанрів. Педагогічний потенціал жанрового підходу під час роботи з фортепіанними творами полягає у тому, що учні мають можливість на прикладі конкретних жанрів відпрацьовувати конкретні музичні навички фортепіанного виконавства.

5. Розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено поетапну методику формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на основі жанрового підходу. Провідним засобом формування виконавських навичок гри на фортепіано під час проведення формувального експерименту було визначено багату палітру жанрів фортепіанної музики, що склала основу навчально-педагогічного репертуару для учнів ДМШ, шкіл мистецтв.

Формувальний експеримент проходив у перебігу трьох етапів: спонукально-ознайомлювального, розвивально-оцінювального та самостійно-продуктивного. Зміст *спонукально-ознайомлювального* етапу полягав не лише у широкому ознайомленні учнів із завданнями щодо цілеспрямованого формування виконавських навичок гри на фортепіано, засвоєння необхідних для цього знань на основі широкого опрацювання навчально-педагогічного репертуару різних жанрів, а й у роз'ясненні важливості цих завдань для власного особистісного розвитку дітей, можливостей застосування набутих навичок у подальшому житті. Цей етап експериментальної роботи було присвячено як формуванню вмотивованості учнів ДМШ щодо формування у них виконавських навичок гри на фортепіано, розвитку художньо-естетичних потреб, інтересу до фортепіанної навчальної діяльності, так і наданню системних знань, необхідних для формування означених навичок. Зміст *розвивально-оцінювального етапу* передбачав цілеспрямоване, систематичне

відпрацювання й розвиток нотно-орієнтовних, темпо-метроритмічних, мелодико-фразувальних, технічних навичок виконання фортепіанних творів різних жанрів. Окрім цього, під час розвивально-оцінювального етапу експериментальної роботи відпрацьовувалась здатність учнів щодо самостійного визначення труднощів у виконавському опануванні музичних творів різних жанрів, способи їх подолання, а також оцінювання успішності процесу формування виконавських навичок гри на фортепіано. Методи педагогічної роботи на цьому етапі базуються на реалізації педагогічної умови щодо їх чергування для запобігання втомлюваності учнів і урізноманітнення процесу фортепіанного навчання. Зміст *самостійно-продуктивного етапу* передбачає не лише відпрацювання навичок виконавської надійності щодо точного, безпомилкового виконання фортепіанних творів під час оприлюднення результатів інтерпретаційної діяльності, але й перевірку й осмислення учнями педагогічної доцільності запропонованих методів і прийомів експериментальної роботи. На відміну від попередніх, на цьому етапі зростає частка самостійної роботи учня над відпрацюванням навичок фортепіанного виконавства. Методичні зусилля спрямовуються на формування в учнів здатності до творчого самовираження, до проєкції набутих знань та вмінь, що складає творчий продукт інтерпретаційного опрацювання..

6. Аналіз отриманих статистичних даних дозволяє говорити про приріст на високому та середньому рівнях, що відбувся в експериментальній групі. Так, у ЕГ середній приріст на високий рівень становить 6,1 % (з 20,6 % до 26,7%); на середній – відповідно 12,9% (з 47,1% до 60,0%). На низькому рівні маємо показники зменшення кількості досліджуваних на 19 % (з 32,3% до 13,3%). Це відбулося за рахунок «переходу» учнів ЕГ з низького рівня на середній, відповідно з середнього на високий рівень сформованості виконавських навичок. Результати формувального експерименту свідчать, що мета дослідження досягнута повністю, оскільки в результаті його проведення вдалося підвищити рівень сформованості виконавських навичок через впровадження авторської методики. Запропоноване нами методичне

забезпечення формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв є ефективним. Одержані результати порівняльного аналізу, отримані за допомогою методів математичної статистики, підтверджують ефективність розробленої методики формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів ДМШ, шкіл мистецтв, можливість її застосування у різних навчальних групах, а також її екстраполяції. Методика органічно входить у процес фортепіанної підготовки учнів, не перевантажуючи навчально-виховний процес збільшенням годин, одночасно забезпечуючи підсилення мотивації не тільки щодо формування виконавських навичок гри на фортепіано, але й щодо навчальної, творчо-виконавської музичної діяльності учнів у цілому.

## ДОДАТКИ

### ДОДАТОК А

**Тест на вияв рівня сформованості художньо-естетичної потреби щодо  
ознайомлення з різними жанрами фортепіанної музики;  
(За методикою Л.Севериної).**

1. Вважаю, що заняття з фортепіано в дитячих музичних школах, школах мистецтв мають проводитися тільки один раз на тиждень.
2. Я надаю більшу перевагу слуханню сучасної естрадної музики, зокрема сучасних пісень, по відношенню до слухання різних жанрів фортепіанної класичної та сучасної музики.
3. Я вважаю, що люди кажуть неправду, стверджуючи, що їм подобається слухати фортепіанну класичну та сучасну музику.
4. Вивчаючи і виконуючи сучасні естрадні твори, я отримаю більше виконавських умінь і навичок, ніж вивчаючи різні жанри фортепіанної класичної музики (сонати, сонатини, етюдів, інвенції, прелюдії й фуги, п'єси та ін.).
5. Вважаю, що виконання фортепіанної класичної музики на радіо та телебаченні, а також у інших засобах масової інформації у найближчий час зникне.
6. Вважаю, що естрадна музика є найбільш популярною порівняно із класичною і народною музикою.
7. Знаходячись на сімейних та дружніх святкуваннях, вечірках тощо, я ніколи не граю на фортепіано твори, вивчені мною в музичній школі.
8. Я не люблю заліки та іспити, а також концерти, що проходять в музичній школі, де я навчаюсь.
9. Я не бачу необхідності відвідувати концерти, де виконується фортепіанна класична музика.
7. Обираючи між сонатою В.А. Моцарта і фортепіанною обробкою сучасної естрадної пісні для вивчення на заняттях з фортепіано в музичній школі, я обрав би (обрала би) сонату.

Інструкція: відповідь «Так» - 1 бал, відповідь «Ні» - 2 бали.

Високий рівень сформованості потреби щодо слухання та виконання українського музичного фольклору – від 18 до 20 балів, середній рівень – від 14 до 17 балів, низький рівень – від 10 до 13 балів.

## ДОДАТОК Б

**Тест на вияв рівня сформованості інтересу учнів ДМШ, шкіл мистецтв до  
набуття знань і умінь під час опрацювання й виконання різних жанрів  
навчально-педагогічного репертуару  
(За методикою О.С. Гребенюка).**

Відповіді на запитання (від 01 до 05, де 05 – впевнено «так», 04 – більше «так», чим «ні», 03 – не впевнений, 02 – більше «ні», чим «так», 01 – впевнено «ні») записуються у відповідні клітинки в картках:

Курс \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_

1	4	7	10	13	16
2	5	8	11	14	17
3	6	9	12	15	18

Обробка карток: необхідно скласти всі цифри у кожному рядку. Три рядки відповідають трьом рівням інтересу. Той рядок, який містить найбільшу суму, буде відповідати наявності у даного респондента рівня інтересу.

Що спонукає Вас навчатися в музичній школі (школі мистецтв), вивчати різні жанри фортепіанної музики: сонати, сонатини, етюдів, інвенцій, прелюдій й фуги, п'єси та ін.?

1. Вчу тому, що цього вимагають батьки.
2. Вчу тому, щоб добре скласти екзамен наприкінці чверті.
3. Вчу тому, що мені це цікаво.

Як Ви пояснюєте своє ставлення до вивчення різних жанрів фортепіанної музики (сонат, сонатин, етюдів, інвенцій, прелюдій та фуг, п'єс та ін.)?

4. Якби це було можливо, я взагалі не вивчав би цих творів.

5. Вважаю, що вивчення цих творів потрібно мені для загального розвитку.
6. Вважаю, що чим більше поглиблено я вивчаю ці твори, тим більше мені хочеться вивчити нових творів.

Яка робота на заняттях з фортепіано у музичній школі (школі мистецтв) Вам більш за все подобається ?

8. Слухати розповіді, пояснення та гри мого викладача.
9. Слухати гри своїх товаришів.
10. Грати на концертах вивчені мною твори.

Яке значення має вивчення різних жанрів фортепіанної музики(сонат, сонатин, етюдів, інвенцій, прелюдій та фуг, п'єс та ін.) для Вашого майбутнього?

10. Ніякого.
11. Вивчаючи музичні твори для фортепіано, я зможу в майбутньому грати для своїх друзів та длизьких.
12. Вивчення різних жанрів фортепіанної музики допоможе мені в майбутньому стати професійним музикантом.

13. Чи не вважаєте Ви, що найбільш складні музичні твори під час навчання в музичній школі або школі мистецтв можна було б взагалі не вивчати?

14. Чи не вважаєте Ви, що під час навчання в музичній школі або школі мистецтв Вам знадобляться тільки деякі музичні твори для фортепіано?

15. Чи не вважаєте Ви, що знання про різні жанри музичного мистецтва, які вивчаються під час занять з «Музичної літератури» є важливими для успішного навчання гри на фортепіано?

16. Чи бувають випадки під час занять або концертних виступів, коли Вам не вистачає виконавських навичок, але засвоювати їх Ви не бажаєте?

17. Чи бувають випадки, що на заняттях з фортепіано в музичній школі

Вас зацікавлюють певні музичні твори, але вдома бажання ними займатися зникає?

18. Як часто під час домашніх занять з фортепіано Ви звертаєтесь, окрім виконання домашнього завдання, до читання листка, ознайомлення, опрацювання інших музичних творів, що Ви підібрали самостійно?

## ДОДАТОК В

**Діагностика умінь володіння методами саморегуляції в процесі музично-виконавської діяльності та під час концертного виступу (За модифікованою методикою Н.Кузьміної та В.Гінецинського)**

*Здійсніть самооцінку по кожному пункту, тобто обведіть відповідний бал за шкалою (від 5 – “безумовно ТАК” до 1 – “безумовно НІ”)*

1. Шкала для оцінювання самоконтролю щодо досконалої інструментально-виконавської підготовленості концертної програми:

- Я контролюю інтонаційну точність і безпомилковість виконання музичних творів за рахунок попереднього виявлення інтонаційно-проблемних, складних для запам'ятовування епізодів, їх аналізу та відпрацювання.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

- Я контролюю точність і безпомилковість виконання складної для запам'ятовування поліфонічної музичної фактури за рахунок попереднього опрацювання означеної фактури "по горизонталі"(згідно розвитку кожного з голосів) і "по вертикалі"(в акордових сполуках).

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

- Я контролюю цілісність передачі музичного матеріалу слухачам за рахунок максимального “занурення” в емоційно-образний зміст музичного твору.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

- Я контролюю завершеність виконання музичного твору за рахунок сконцентрованості на попередньо визначених елементах музичної форми.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ



2. Шкала для оцінювання здатності до саморегуляції процесу виконавської діяльності:

- Я здатен (здатна) усвідомити, здійснити самооцінку щодо виникнення інтонаційної неточності і, не зупиняючи динаміки музичного твору, повернутись до інтонаційно-точного виконання музичного твору.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

- Я здатен (здатна) усвідомити, здійснити самооцінку щодо виникнення неточності метро-ритмічного малюнку музичного матеріалу, і, не зупиняючи динаміки музичного твору, повернутись до точного метро-ритмічного малюнку.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

- Я здатен (здатна) усвідомити, здійснити самооцінку щодо виникнення епізодичних втрат, неточностей при передачі технічно складних елементів авторського тексту, і, не зупиняючи динаміки музичного твору, непомітно відновити цілісність і точність виконання авторського тексту музичного твору

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

- Я здатен (здатна) усвідомити, здійснити самооцінку щодо виникнення епізодичних втрат при передачі музичного матеріалу слухачам, і, не зупиняючи динаміки музичного твору, непомітно відновити цілісність авторського музичного матеріалу.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

3. Шкала для оцінювання самонастройки виконавців на реалізацію інтерпретаційної моделі вокальних творів під час концертних виступів:

Я здатен (здатна) сконцентрувати виконавську увагу виключно на інтерпретаційних завданнях щодо повноцінного розкриття художнього образу музичного твору.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

- Я можу перед виходом на естраду повністю зосередитись на емоційно-образному змісті першого твору.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

- Я спроможний (спроможна) перед виходом на сцену вибірково нівелювати дію тих стрес-факторів, котрими порушується мій творчий емоційний стан.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

- Я спрямовую себе на реалізацію не тільки попередньо продуманої інтерпретації музичного твору, а і створеної за засадах імпровізації, безпосередньо у процесі концертного виконання.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

## ДОДАТОК Д

**Тест-опитувальник виміру мотивації досягнення успіху**

(Модифікація тест-опитувальника А. Мехрабіана)

**Призначення тесту:** тест-опитувальник для вимірювання мотивації досягнення призначений для діагностики двох узагальнених стійких мотивів особистості мотиву прагнення до успіху і мотиву уникнення невдачі. При цьому оцінюється, який з цих двох мотивів у випробуваного домінує.

Мотивація досягнення виражається в потребі долати перешкоди і досягати високих показників у праці, самовдосконалюватися, змагатися з іншими й випереджати їх, реалізовувати свої таланти і тим самим підвищувати самоповагу.

Мотивація досягнення - один з різновидів мотивації діяльності, пов'язана з потребою індивіда досягати успіху і уникати невдачі. Формування мотивації до успіху або до уникнення невдачі залежить від умов виховання і середовища, а також:

- 1) особистісних стандартів (оцінок суб'єктивної ймовірності успіху, суб'єктивної труднощі завдання);
- 2) привабливості самооцінки (привабливості для індивіда особистого успіху або невдачі в даній діяльності);
- 3) індивідуальних переваг типу атрибуції (приписування відповідальності за успіх або за невдачу собі або іншим обставинам).

Методика застосовується для дослідницьких цілей при діагностиці мотивації досягнення у старших школярів і учнів.

Тест є опитувальником, що має дві форми: чоловічу (форма А) та жіночу (форма Б).

**Обробка:** по кожній з шкал підраховується сумарний бал. Використовується наступна процедура. Відповідям випробовуваного на прями (відмічені знаком «+» в ключі) зворотні (відмічені знаком «-» у ключі) пункти опитувальника приписуються бали на основі наступних співвідношень:

	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
+	1	2	3	4	5	6	7
-	7	6	5	4	3	2	1

Ключ до чоловічої форми: : + 1, -2,+ 3, -4,+ 5, -6,+ 7,+ 8, -9,+ 10, -11, -12,+ 13,+ 14, -15, -16,+ 17, -18,+ 19, -20,+ 21, -22, -23, + 24, -25, -26, -27,+ 28, -29, -30,+ 31, -32.

Ключ до жіночої форми: + 1,+ 2, -3,+ 4, -5, -6,+ 7,+ 8, -9,+ 10, -11, -12, -13,+ 14, -15, -16,+ 17, -18,+ 19, -20,+ 21, -22,+ 23, -24, -25,+ 26, -27,+ 28, -29, -30.

Далі визначається сума балів, набраних випробуваним по всьому опитувальнику.

Бали всієї вибірки досліджуваних, що беруть участь в експерименті, ранжують і виділяють дві контрастні групи: верхні 27% вибірки характеризуються мотив прагнення до успіху, а нижні 27% - мотивом уникнення невдачі.

Інтерпретація: на основі підрахунку сумарного балу визначають, яка мотиваційна тенденція домінує у випробовуваного.

Якщо ця сума виявилася в інтервалі від 165 до 210, то роблять висновок про те, що в мотивації досягнення успіхів у цього випробовуваного домінує прагнення до успіху.

Якщо сума балів виявилася в межах від 76 до 164, то роблять висновок про домінування прагнення уникати невдачі.

Якщо сума балів виявилася в межах від 30 до 75, то ніякого певного висновку про домінування один над одним мотивації досягнення успіхів або уникнення невдач зробити не можна.

Інструкція: тест складається з ряду тверджень, що стосуються слухних сторін характеру, а також думок і почуттів з приводу деяких життєвих ситуацій. Щоб оцінити ступінь вашої згоди або незгоди з кожним із тверджень, використовуйте наступну схему:

- + 3 повністю згоден
- + 2 згоден
- + 1 скоріше згоден, ніж не згоден
- 0 нейтральний
- 1 скоріше не згоден, ніж згоден
- 2 не згоден
- 3 повністю не згоден

Прочитайте твердження тесту та оцініть ступінь своєї згоди (або незгоди). При цьому на бланку для відповідей проти номера твердження поставте цифру, яка відповідає ступеню Вашої згоди (+ 3, + 2, + 1, 0, -1, -2, -3). Давайте ту відповідь, який першим приходить Вам в голову. Не витрачайте часу на його обдумування.

### **Текст опитувальника**

Форма А (чоловіча).

1. Я більше думаю про отримання гарної оцінки, ніж побоююся отримання поганий.
2. Якби я повинен був виконати складне, незнайоме мені завдання, то волів би зробити його разом з ким-небудь, чим трудитися над ним поодинці.
3. Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнений, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, які знаю, що вирішу.
4. Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження і в успіху якого я впевнений, ніж важка справа, в якому можливі несподіванки.
5. Якщо б у мене щось не виходило, я скоріше доклав би всіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж перейшов би до того, що в мене може добре вийти.

6. Я волів би роботу, в якій мої функції чітко визначені і зарплата вище середньої, роботі з середньою зарплатою, в якій я повинен, сам визначати свою роль.

7. Я витрачаю більше часу на читання спеціальної літератури, ніж художньої.

8. Я волів би важливе важка справа, хоча ймовірність невдачі в ньому дорівнює 50%, справою досить важливою, але не важкою.

9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж рідкісні гри, які вимагають майстерності і відомі небагатьом.

10. Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це в мене виникають суперечки з товаришами.

11. Якби я зібрався грати в карти, то швидше зіграв би в розважальну гру, ніж у важку, що потребує міркувань.

12. Я віддаю перевагу змагання, де я сильніше інших, ніж де всі учасники приблизно рівні під силу.

13. У вільний від роботи час я опаную якою-небудь грою скоріше для розвитку своїх умінь, ніж для відпочинку і розваг.

14. Я швидше віддам перевагу зробити якусь справу так, як я вважаю за потрібне, нехай навіть з 50% ризику помилитися, ніж робити його, як мені радять інші.

15. Якби мені довелося вибирати, то я швидше вибрав би роботу, у якій початкова зарплата буде 1000 грн. і може залишитися в такому розмірі невизначений час, ніж роботу, у якій початкова зарплата дорівнює 800 грн. і є гарантія, що не пізніше, ніж через 5 років я буду отримувати більше 1800 грн.

16. Я швидше став би грати в команді, ніж змагатися один на один.

17. Я вважаю за краще працювати, не шкодуючи сил, поки повністю не задовольнить отриманим результатом, ніж прагну закінчити справу пошвидше і з меншою напругою.

18. На іспиті я волів би конкретні питання з пройденого матеріалу, питань, що вимагають для відповіді висловлення своєї думки.

19. Я швидше вибрав би справу, в якій є певна ймовірність невдачі, але є і можливість досягти більшого таке, в якому моє становище не погіршиться, Але й істотно не покращиться.

20. Після успішної відповіді на іспиті я швидше з полегшенням зітхну («пронесло!»), ніж порадію хорошій оцінці.

21. Якби я міг повернутися до одного з двох незавершених справ, я швидше повернувся б до важкого, ніж до легкого.

22. При виконанні контрольного завдання я більше турбуюся про те як би не допустити яку-небудь помилку, ніж думаю про те, як правильно його вирішити.

23. Якщо у мене щось не виходить, я краще звернуся до когось допомогою, ніж сам продовжувати шукати вихід.

24. Після невдачі я скоріше стаю ще більш зібраним і енергійним, ніж втрачаю бажання продовжувати справу.

25. Якщо є сумнів в успіху будь-якого починання, то я швидше не стану ризикувати, ніж все-таки візьму в ньому активну участь

26. Коли я беруся за важку справу, я скоріше побоююся, що не впораюся з ним, ніж сподіваюся, що воно вийде.

27. Я працюю ефективніше під чийось керівництвом, ніж коли несу за свою роботу особисту відповідальність.

28. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, чий завдання знайоме, в успіху якого я впевнений.

29. Я працюю продуктивніше над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати, ніж коли переді мною ставлять завдання лише в загальних рисах.

30. Якби я успішно вирішив якесь завдання, то з великим задоволенням взявся б ще раз вирішити аналогічну задачу, ніж перейшов би до задачі іншого типу.

## Форма Б (жіноча)

1. Я більше думаю про отримання гарної оцінки, ніж побоююся отримання поганих.
2. Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнена, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, які знаю, що вирішу.
3. Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження і в успіху якого я впевнена, ніж важка справа, в якому можливі несподіванки.
4. Якщо б у мене щось не виходило, я скоріше доклала б всі сили, щоб з цим впоратися, ніж перейшла б до того, що в мене може добре виходити.
5. Я воліла б роботу, в якій мої функції чітко визначені і зарплата вище середньої, роботі з середньою зарплатою, в якій я сама повинна визначати свою роль.
6. Більш сильні переживання у мене викликаються страхом невдачі, ніж надією на успіх.
7. Науково-популярну літературу я віддаю перевагу літературі розважального жанру.
8. Я воліла б важливе важка справа, де ймовірність невдач дорівнює 50%, справою досить важливою, але не важкою.
9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж рідкісні ігри, які вимагають майстерності і відомі небагатьом.
10. Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це в мене виникають суперечки з товаришами.
11. Після успішної відповіді на іспиті я швидше з полегшенням зітхну, що «пронесло», ніж порадію хорошою оцінкою.
12. Якби я зібралася грати в карти, то я швидше зіграла б у розважальну гру, ніж у важку, потребує міркувань.
13. Я віддаю перевагу змагання, де я сильніше інших, тим, де всі учасники приблизно рівні під силу.
14. Після невдачі я стаю ще більш зібраною і енергійною, ніж втрачаю бажання продовжувати справу.



15. Невдачі отруюють моє життя більше, ніж приносять радість успіху.
16. У нових невідомих ситуаціях у мене швидше виникає хвилювання і занепокоєння, ніж інтерес і цікавість.
17. Я швидше спробую приготувати нову цікаву страву, хоча може погано вийти, ніж стану готувати звичне блюдо яке зазвичай добре виходило.
18. Я швидше займусь чимось приємним і необтяжливим, ніж виконувати щось, як мені здається, варта уваги, але не дуже захоплююче.
19. Я швидше витрачено весь свій час на здійснення однієї справи, ніж постараюся виконати швидко за цей же час два-три справи.
20. Якщо я захворіла і змушена залишитися вдома, то я використовую час швидше для того, щоб розслабитися і відпочити, ніж почитати попрацювати
21. Якби я жила з кількома дівчатами в одній кімнаті у літньому таборі, і ми вирішили влаштувати вечірку, я воліла б сама організувати її, ніж щоб це зробила якась інша.
22. Якщо у мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж сама продовжувати шукати вихід.
23. Коли потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.
24. Коли я беруся за важку справу, я скоріше побоююся, що не впораюся з ним, ніж сподіваюся, що воно вийде.
25. Я працюю ефективніше під чийось керівництвом, ніж тоді, коли несучу за свою роботу особисту відповідальність.
26. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж завдання знайоме, в успіху якого я впевнена.
27. Якби я успішно вирішила якусь завдання, то з великим задоволенням взялася б вирішувати ще раз аналогічну, ніж перейшла б до задачі іншого типу.
28. Я працюю продуктивніше над завданням, коли переді мною ставлять завдання лише в загальних рисах, ніж коли мені конкретно вказують, що і як виконувати.

29. Якщо при виконанні важливої справи я допускаю помилку, то частіше я гублюся і впадаю у відчай, ніж швидко беру себе в руки і намагаюся виправити становище.

30. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити.

**Діагностика виявлення ставлення до виконавської діяльності  
(за В. Петрушиним)**

1. Я запізнююсь на заняття частіше всіх (ні)
2. Займаючись самостійно, я відволікаюсь менше, ніж інші (так)
3. На педагогічній практиці я віддаю перевагу показу музичного твору у запису, а не у власному виконанні (ні)
4. Виконуючи музичний твір на концерті, я думаю про те, щоб усе це скоріше закінчилося (ні)
5. Я віддаю перевагу готовій трактовці виконання, запропонованої педагогом, і не прагну розширити свої знання про музичний твір і внести до нього щось своє (ні)
6. Я пропускаю заняття по спеціальності без поважних причин частіше інших учнів (ні)
7. Я прагну не грати в концертах частіше, ніж інші (ні)
8. На заняття із спеціальності я приходжу непідготовленим частіше, ніж інші (ні)
9. Я займаюся над програмними творами нерегулярно, несистематично (ні)
10. Я прагну виступати в семінарах тільки обмежену кількість разів, визначених за програмою (академ-концерт, залік, екзамен) (ні)
11. Звичайно я забуваю про зауваження педагога до виконання музичного твору і згадую про них у останній момент (ні)
12. Мені подобається більша половина творів моєї програми (так)
13. Мені подобається сам процес виконання творів з естради перед аудиторією (так)
14. У порівнянні з іншими я багато працюю самостійно (так)
15. Я виступаю у концертах частіше, ніж інші (так)

16. Мені буває нудно на більшості індивідуальних занять (ні)
17. Виконуючи твір, я звичайно думаю про те враження, яке я складаю на слухачів (так)
18. Я ставлюся до своєї майбутньої професії більш спокійно, ніж інші (так)
19. У кругу друзів я мало говорю про майбутній виступ (так)
20. Якщо б була така можливість, я б взагалі відмовився від гри перед слухацькою аудиторією і різними комісіями (так)
21. Я купую книги про виконавців і платівки з записами частіше, ніж інші (так)
22. Я розглядаю свою професію як одну з можливостей грати частіше перед людьми різного віку (так)
23. Я шукаю будь-яку можливість для того, щоб пограти перед слухачами (так)
24. Мені подобається ретельно працювати над музичними творами (так)
25. Звичайно я прагну вивчити додаткові музичні твори, крім наданих (так)
26. Звичайно я виступаю зі сцени один раз на семестр (так)
27. Я граю на концертах лише тому, що цього потребує педагог (ні)
28. Я вважаю, що під час виконання творів у концертах немає великої необхідності викладатися (ні)
29. На практиці я люблю улаштовувати додаткові прослуховування творів у власному виконанні (так)
30. Мене ніколи не треба додатково благати виступити де-небудь (так)

**Інтерпретація результатів тесту:** 10-14 балів – низький рівень, 15-20 балів – середній рівень, 21-30 балів – високий рівень. Кожен бал ставиться у випадках співпадіння відповіді з тим, що міститься у ключі.

**Діагностика сформованості образного мислення на основі жанрового підходу**

1. Вироблено вміння намалювати малюнок до виконуваного твору – 5%
2. Вироблено вміння розповісти про музичний жанр - 5%
3. Захопленість конкретним музичним жанром - 5%
4. Вироблено вміння емоційно виконувати твір - 5%
5. Вироблено вміння вчити твір напам'ять тільки по нотах, не вдаючись до фортепіано - 20%
6. Вироблено вміння пов'язувати зміст п'єси певного жанру з явищами природи і життя - 5%
7. Є бажання самостійно вивчати музичну літературу щодо музичних жанрів - 5%
8. Вироблено вміння знаходити аналоги музичним жанрам в літературі (в тому числі в поезії), живопису, архітектурі - 20%
9. Вироблено вміння скласти вірш до виконуваного твору - 30%

**Тренінг для відпрацювання теоретичних знань учнів ДМШ (на основі жанрового підходу)**

**Мета:** сформованість знань про музичні жанри взагалі та, зокрема, про жанри фортепіанної музики.

**Стимулюючий матеріал:** питання з теорії музичного жанру (зі списку літератури, запропонованої до самостійного вивчення).

1. Дайте визначення музичного жанру.
2. Які музичні жанри взагалі вам відомі?
3. Назвіть три музичні жанри, на яких будується все музичне мистецтво.
4. Які жанри фортепіанної музики вам відомі?
5. Назвіть жанри фортепіанної музики, пов'язані з декламаційністю.
6. Які характерні риси цих жанрів?
7. Назвіть танцювальні жанри фортепіанної музики.
8. Дайте характеристику танцювальних жанрів.
9. Назвіть ліричні (пісенні) жанри фортепіанної музики.
10. Назвіть риси, притаманні творам цього жанру.
- 11 (додаткове завдання). Проаналізувати музичний твір.

**Критерії.**

Низький рівень: учень дає загальні відповіді на половину питань.

Середній рівень: учень загально, але вірно, відповідає на все питання.

Високий: учень впевнено відповідає на всі питання та виконує додаткове завдання.

## ДОДАТОК И

## Анкета «Вивчення самооцінки за П.А. Пуні»

Шановний учне, у лівій колонці проранжуйте 20 професійно значимих якостей у тій мірі, в який Ви вважаєте їх найбільш важливими (20 – вищий бал) для музиканта. У правій колонці проранжуйте ці якості щодо самого себе (20 – якість, що виражена найбільшою мірою, 1 – найменшою).

Компетентний учитель	Якості	Я – музикант
	1. Поступливість	
	2. Сміливість	
	3. Запальність	
	4. Наполегливість	
	5. Знервованість	
	6. Терплячість	
	7. Захопленість	
	8. Пасивність	
	9. Холодність	
	10. Ентузіазм	
	11. Обережність	
	12. Капризність	
	13. Повільність	
	14. Нерішучість	
	15. Енергійність	
	16. Життєрадісність	
	17. Помисливість	
	18. Упертість	
	19. Безтурботність	
	20. Сором'язливість	

## ДОДАТОК К

**СПИСОК МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ДЛЯ ФОРТЕШАНО  
«ХАРКІВСЬКІ КОМПОЗИТОРИ – ДІТЯМ»**

*Александр Гринберг*

1. Песенка солнечных лучей
  2. Хочется помечтать
  3. Когда заснули птицы
- 2-3 класс.**

*Александр Глотов*

1. Бурлеска
  2. Прелюдия
  3. Токката
  4. Сонатина
- 3-5 класс**

*Людмила Шукайло*

1. Петрушка
  2. Прелюдия
  3. Карнавальное шествие
  4. Интермеццо
  5. Воспоминание
  6. Рондо
- 4-7 класс**

*Владимир Птушкин*

1. Коломийка



2. Кажется, дождь начинается
3. Украинская токката
4. Сонатина

### **3-6 класс**

*Марк Карминский*

1. Приветствие Моцарту
2. Адажио
3. Вальс-гримаса
4. Менуэт
5. Канцона
6. Багатель
7. Лакримоза
8. Канцонетта
9. Павана
10. Лярго
11. Обезумевший вальс

### **6-8 класс**

## Марк Кармінський

13.

## Вальс - гримаса

(серія - вальс)

Allegretto ♩ = 112

The first system of the musical score is written for piano. It features a treble and bass clef with a 3/4 time signature. The tempo is marked 'Allegretto' with a quarter note equal to 112 beats per minute. The key signature has one flat (B-flat). The music consists of a melodic line in the treble clef and a harmonic accompaniment in the bass clef. Dynamics include piano (p) and mezzo-forte (mf).

poco più mosso

poco rit ♩ = 124

The second system continues the piece with a tempo change to 'poco più mosso' and a 'poco rit' marking. The tempo is now marked with a quarter note equal to 124 beats per minute. The key signature changes to two flats (B-flat and E-flat). The music features a more active melodic line in the treble clef and a steady accompaniment in the bass clef. Dynamics include piano (p) and mezzo-forte (mf).

The third system shows the continuation of the piece. The key signature remains two flats. The melodic line in the treble clef becomes more intricate with some grace notes. The accompaniment in the bass clef consists of chords and moving lines. Dynamics include piano (p) and mezzo-forte (mf).

The fourth system concludes the piece. The key signature remains two flats. The tempo is marked 'poco rit'. The melodic line in the treble clef features a prominent trill. The accompaniment in the bass clef is primarily chordal. Dynamics include piano (p) and mezzo-forte (mf).

come sopra

14.

*p* *mf* *p.*

*p* *p* *mf* *p.*

*poco rit.*

Tempo primo

*p*

*poco rit.*

*mp*

## Людмила Шукайло

## Карнавальна хода

У темпі маршу

The musical score is written for piano and bass. It consists of five systems of two staves each. The tempo is marked 'У темпі маршу' (In the tempo of a march). The score includes various dynamics such as *f*, *mf*, *sf*, *sub. p*, *cresc.*, and *rit.*. There are also articulation marks like accents and slurs, and fingerings are indicated throughout. The key signature starts with one sharp (F#) and changes to two flats (Bb, Eb) in the third system. The piece ends with a *rit.* marking.



*a tempo*

*ff*

*rit.* *a tempo*

*p*

24

## Владимир Птушкин

## Коломийка

Allegro giocoso

24

© Мелосвіт, 2003

8<sub>sub</sub>

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Абдуллин Э.Б. Методологической анализ проблем музыкальной педагогики в системе вузовского образования /Едуард Борисович Абдуллин. – М: Прометей (МГПУ), 1990.- 188 с.
2. Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: Пособие для учителя. /Едуард Борисович Абдуллин. – М.: Просвещение, 1983. – 112 с.
3. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец, высш. учеб. заведений /О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. - 142 с.
4. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности /К.А. Абульханова-Славская. – М: Наука. 1980. - 335 с.
5. Авдієвський А.Т. Проект програм з музики середньої загальноосвітньої школи та позакласна робота з музики 1-4 класи. / А.Т. Авдієвський, А.Г. Болгарський, І.М. Гадалова, З.З. Жофчак. – Київ: Освіта. 1991. 74с.
6. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства: Учебник в 3-х ч. Ч. 1 и 2. / Алексеев Александр Дмитриевич. – 2-е изд., доп. – М.: Музыка, 1988, - 415 с., нот.
7. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано. Изд. 3-е, дополненное. / Алексеев Александр Дмитриевич. – М.: Музыка, 1978. – 286 с.
8. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. /Анатолій Миколайович Алексюк. — К.: Либідь, 1998. — 558 с.
9. Андрущенко В.П. Історія соціальної філософії: західноєвропейський контекст / Віктор Петрович Андрущенко. – К.: Тандем, 2000. - 406 с.
10. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю / Віктор Петрович Андрущенко. - К.: Знання України. 2004. - 804 с.



11. Анісенко С.М. Формування виконавських вмінь та навичок учнів дитячої музичної школи у класі гітари. / С.М. Анісенко. – Серпухов, 2015. – 56 с.
12. Апраксина О.А. Современные требования к учителю-музыканту // В кн.: Музыкальное воспитание в школе. / О.А. Апраксина. – М.: 1982.- Вып. 15.- С. 32- 43.
13. Артоболевская А.Д. Первая встреча с музыкой: учебное пособие. Изд. 6-е. / А.Д. Артоболевская. – М.: Советский композитор, 1992. – 101 с.
14. Арчажникова Л.Г. Профессия учитель музыки // Книга для учителя. / Л.Г.Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. - 111 с.
15. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – М. – Л.; Музыка, 1973. - 144 с.
16. Асмус В.Ф. Античные мыслители об искусстве. Изд. 2-е. М.: Искусство, 1938. – 339 с.
17. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. / Лев Аронович Баренбойм. – Л.: Музыка, 1974. – 335 с.
18. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. / М.М. Бахтин. – М.: Музыка, 1986. – 445 с.
19. Бирмак А.В. О художественной технике пианиста. / А.В. Бирмак. – М.: Музыка, 1973. – 137 с.
20. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. — 464 с.
21. Болгарський А.Г. Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики / А.Г. Болгарський //Науковий часопис Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук, пр. – К.: 2004. – Вип. 1 (6). – С. 7-14.
22. Бондарь С.Б. Основные задачи работы над мелодией по формированию личностного, профессионального и творческого развития ребёнка в ЦДТ. / С.Б. Бондарь. – Краснодар, 2012. – 12 с.
23. Бородин А.Б. Формирование понятия «фортепианная школа» у музыкантов-исполнителей в процессе профессионального вузовского

- образования // Научная библиотека диссертаций и авторефератов. / А.Б. Бородин. – Екатеринбург: 2007. – 162 с.
24. Бонфельд М.Ш. Анализ музыкальных произведений: Структуры тональной музыки: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: В 2 ч. / Морис Шлемович Бонфельд. – М.: Гуманит, изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2. – 208 с.: ноты.
  25. Бочкарев Л.П. Психология музыкальной деятельности. / Л.П. Бочкарев – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 351 с.
  26. Бутенко В.Г. Педагогические основы формирования у старшеклассников эстетического отношения к искусству: автореф. дисс. на соискание учен. степени док. пед. наук: спец. 13.00.01. / В.Г.Бутенко - К., 2002. - 44 с.
  27. Бычков Ю.Н. Введение в музыковедение: Курс лекций / Ю.Н.Бычков. - М.: РАМ им. Гнесиных, 2000. - 128 с.
  28. Вахтомин Н.К. Практика - мышление - знание: К проблеме творческого мышления. / Н.К.Вахтомин – М.: Наука, 1978. - 112 с.
  29. Вицинский А.В. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. Психологический анализ. / А.В. Вицинский – М.: Классика-XXI, 2004. – 100 с.
  30. Вовк М.В. Основи української музично-інструментальної педагогіки: Навч. посібн. / М.В. Вовк – Івано-Франківськ: Видавництво “Плай” ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2009. – 170 с.
  31. Волинка Г.І. Вступ до філософії: історико-філософська пропедевтика: Підручник / Г.І. Волинка, В.І. Гусєв, І.В. Огороднік, Ю.О. Федів; За ред. Г.І. Волинка. – К.: Вища шк., 1999. – 624 с.
  32. Воробкевич Т.П. Методика викладання гри на фортепіано / Т.П.Воробкевич. – Львів: ЛДМА, 2001. - 244 с.
  33. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. / Л.С.Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
  34. Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве. Вступит. статья, сост., общ. ред. С.М. Хентовой. – М. – Л.: Музыка, 1966. – 315 с.

35. Гаккель Л. Е. Фортепианная музыка XX века: Очерки. 2-е изд., доп. / Леонид Евгеньевич Гаккель. – Л.: Советский композитор, 1990. - 288 с.
36. Гальперин И.М. Развитие художественно-образного и театрального мышления учащихся в процессе музыкальных занятий: автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: 13.00.01 - / И.М. Гальперин. М., 1990. -16 с.
37. Гендин А.М. Личностное прогнозирование: специфика и основные формы /А.М. Гендин //Вопросы прогнозирования и планирование развития личности. – Красноярск: Изд-во КГУ, 1985. -С. 22-23.
38. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики / В.И.Гинецинский. – СПб.: Издательство СПб ун-та, 1992. - С. 28-37.
39. Гинзбург Л. О работе над музыкальным произведением. - 4-е изд., доп. / Л.О. Гинзбург. – М.: Музыка , 1981. 143 с., нот.
40. Голубовская Н. О музыкальном исполнительстве: Сб. статей и материалов / Надежда Иосифовна Голубовская. – Л.: Музыка, 1985. – 142 с.
41. Гольденвейзер А. Статьи, материалы, воспоминания. / Александр Борисович Гольденвейзер – М.: Советский композитор, 1969. – 446 с.
42. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям / Семен Устимович Гончаренко. - Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2008. - 278 с.
43. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. / Семен Устимович Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 519 с.
44. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре / И. Гофман // пер. с англ. Г. Павлова; ред., вступ. ст. и прим. Г. М. Когана. – М.: Музгиз, 1961. – 223 с.
45. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология / А.Л. Готсдинер. – М.: Изд. «Магистр», 1993. - 194 с.
46. Григорьев В. Вопросы исполнительской формы и пути ее реализации //Музыкальное исполнительство и современность: Сб. ст. / Сост. М.А. Смирнов. – Вып. 1. – /М.: Музыка, 1988. – С. 69-86.

47. Грінчук Ірина, Бурська Олена. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу: Навчально-методичний посібник. / Ірина Грінчук, Олена Бурська. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 224 с.
48. Гродзенская Н.Л. Воспитательная работа на уроках пения / Н.Л.Гродзенская. – М.: АПН РСФСР, 1953. - С. 81-98.
49. Гродзенская Н.Л. Школьники слушают музыку / Н. Л. Гродзенская. - М., 1969.-23 с.
50. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти [монографія] / Наталія Василівна Гузій. - К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. - 243 с.
51. Густяков Н.А. Психология мотивации мышления / Н.А. Густяков-Харьков: ХГУ, 1993. - 63С.
52. Денисов Е. Діагностика умінь композиторської техніки: навч.-метод. посібник / Едуард Денисов. - К.: Логос, 1998. – 29с.
53. Діалогічна взаємодія в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи /за ред. Г.О.Балла, В.О.Киричука, Р.М.Шамалашвілі - К.: ІЗТН, 1997. - 136 с.
54. Должанский А. Краткий музыкальный словарь. Изд. третье, пересмотренное и дополненное. / Александр Наумович Должанский. - Л:Государственное музыкальное издательство, 1959 г.
55. Єременко О.В. Теорія і методика розвитку музичного сприймання в учнів основної школи: методичний посібник / Ольга Володимирівна Єременко. – Суми: Сум. держ. пед. ун-т, 2003. – 141с.
56. Ефименкова Б. Танцевальные жанры. / Борислава Борисовна Ефименкова. – М.: Музгиз, 1962. – 54 с.
57. Завалишина Д.Н. Когнитивные регуляторы профессиональной деятельности // Образ в регуляции деятельности. Тезисы докладов международной конференции./ Д.Н. Завалишина – М., 1997, с. 77-79.
58. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя / Владимир Ильич Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987 – 160 с., С. 24.

59. Закон України «Про вищу освіту»: наук.-практич. коментар / за заг. ред. Кременя В.Г. - К.: СДМ-студіо, 2002. - 323 с.
60. Зильберквит М.А. Музыкально-исполнительское искусство. /М.А.Зильберквит – М.: Знание, 1982. – 56 с.
61. Зязюн И.А. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн, И.Ф.Кривонос, Н.Н.Тарасевич [под ред. И.А.Зязюна]. - М.: Просвещение, 1989. - 303 с.
62. Іванова Є.М. Комунікативні можливості музики // Українська культура в контексті сучасних наукових досліджень та практичних реалій: Зб. матер. Міжнародної науково-практичної конференції, / Є.М.Іванова. - К.: ДАККіМ, 2007. – Ч.2. – С. 283-285.
63. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Учебное пособие / Евгений Павлович Ильин. С. Петербург.: Питер. – 2006, 512 с.
64. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/ И.Ф.Исаев. - М.: Изд.центр «Академия», 2002. - 208 с.
65. Ёиранек Я. Интонация как специфическая форма осмысления музыки. // Сов.музыка / Ярослав Ёиранек. - 1988. - № 10. - С. 126 - 129.
66. Кабалевский Д. Про трех китов и про многое другое. 3-е изд. / Дмитрий Борисович Кабалевский. — Пермь: Книжное издательство, 1994. — 182 с.
67. Каузова А.Г., Николаева А.И. Теория и методика обучения игре на фортепиано: Учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений. / А.Г. Каузова, А.И. Николаева. – М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 368 с.
68. Кашапов М.М. Теория и практика решения педагогических ситуаций / М.М. Кашапов. – Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 1997, 100с.
69. Коберник О.М. Проектно-технологічна система трудового навчання /О.М.Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 4. – С. 8 – 12.
70. Коваль Л.Г. Взаимодействие учителя и учащихся в процессе формирования эстетических отношений средствами музыкального

- искусства: автореф. дисс. на соискание учен. степени д-ра пед. наук: 13.00.01. / Л.Г. Коваль - К., 1991. - 48 с.
71. Коган Г. Вопросы пианизма. Избранные статьи / Григорий Михайлович Коган. – М.: Советский композитор, 1968. – 462 с.
72. Коган Г. Работа пианиста. / Григорий Михайлович Коган. – М.: Классика-XXI, 2004. – 204 с.
73. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. - 2-е изд., - М.: Изд. Центр «Академия», 2005. - 176 с.
74. Козир А.В. Методичні рекомендації з основ фахової майстерності для магістрів інститутів мистецтв /А.В.Козир. - К: Логос, 2006. – 58 с.
75. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія] /А.В.Козир. - К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2008. - 378 с.
76. Конен В. История зарубежной музыки. Вып. 3. С 1789 года до середины XIX века. Издание пятое. / Валентина Джозефовна Конен. – М.: Музыка, 1981. – 534 с.
77. Коробова А.Г. Современная теория музыкальных жанров и ее методологические аспекты // Музыкаведение. / А.Г. Коробова. – 2008. -№4. – с. 2-6.
78. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях / Ф.Ф. Королев // Советская педагогика. - 1970 - №9. - С.39-45.
79. Корто А. О фортепианном искусстве (статьи, материалы, документы) / А. Корто. – М.: Музыка, 1965. – 121 с.
80. Корто А. Рациональные принципы фортепианной техники. / Альфред Дени Корто. – М.: Музыка, 1966. – 112 с.
81. Корыхалова Н. Интерпретация музыки: теоретические проблемы музыкального исполнительства и критический анализ их разработки в современной буржуазной эстетике / Н. Корыхалова. – Л.: Музыка, 1979. – 208 с.

82. Кременштейн Б.Л. Педагогика Г.Г. Нейгауза. / Б.Л. Кременштейн. – М.: Музыка, 1984. – 89 с., нот.
83. Кремлев Ю.А. Выразительность и изобразительность музыки. / Юлий Анатольевич Кремлев. – М.: Госмузиздат, 1962. – 52 с.
84. Кремлев Ю. Очерки по эстетике музыки / Юлий Кремлев - М., Сов. комп. , 1972 - 272 с.
85. Кремлев Ю.А. К понятию мастерства: избранные статьи /Ю.А.Кремлев [под общ. ред. В.В.Смирнова]. – Л: Музыка, 1976. - С. 11-28.
86. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии: учебное пособие / В.А. Крутецкий - М.: Просвещение., - 1972. - 255 с.
87. Кузнецова О.А. Исторические аспекты творческого развития личности (англ. изд.) // Эстетическое развитие личности / О.А. Кузнецова // Эстетическое развитие личности. – М., 1997
88. Кузнецова О.А. Розділ «Музика»: книга: Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. / О.А. Кузнецова. Харк. обл. (ред. Рада. вид.: В.І. Кремень (Гол.): 2009. – К.: Знання України 2009. – 431 с. – С.91-110.
89. Кузнецова О.А. Формирование художественных потребностей будущих учителей начальных классов. Дис. на соис. уч. степени канд. пед. наук. / О.А. Кузнецова. – М., 1988. – 153 с.
90. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. - Л.: из-во ЛГУ, - 1980.- 162 с.
91. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя / Н.В.Кузьмина. - Л: Изд-во Лгу, 1967. - 183 с.
92. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях: Навч. посібник. / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. — К., 2006. — 311с.
93. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии № 2, /1986, с. 21 – 30.

94. Кулюткин Ю.Н. Функциональные роли учителя / Ю.Н Кулюткин, Г.С. Сухобская // Творческая направленность деятельности педагога./ Л.: НИИ ООВ АПН, 1978.-С. 19-26.
95. Кучменко Е.М. Духовна спадщина як історико-культурний і соціально-політичний вимір /Елеонора Миколаївна Кучменко. - К.: Видавничий дім «Слово», 2004. -235 с.
96. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике /А.А. Кыверялг. - Таллин: Валгус, 1980. - 334 с.
97. Леонтьев А.А. Педагогическое общение /Алексей Алексеевич Леонтьев. -М.: Знание, 1979. - 47 с, ил. (Сер.: Педагогика и психология).
98. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. /Алексей Николаевич Леонтьев. /- М.: Политиздат, 1977. - 303, [1] с.
99. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н.Леонтьев // Собр. соч.: В 2 т./ - М., 1983. - Т.2 - 320 с.
100. Либерман Е. Работа над фортепианной техникой. / Е.Я. Либерман. – М.: Классика-XXI, 2003. – 148 с., ил.
101. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дисс. на соискание учен. степ. докт. пед. наук: 13.00.01, 13.00.04. /- К; 1996. - 403 с.
102. Лобанова М. Музыкальный стиль и жанр: история и современность / М. Лобанова. – М.: Сов. композитор, 1990. – 312 с.
103. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии. // Вопр. психологии /Б.Ф.Ломов. – 1975. - №2. - С. 31- 45.
104. Лосев А.Ф. Из ранних произведений / А.Ф. Лосев. - М: Изд-во «Правда», 1990.-655С.
105. Ляшенко Т.А. Регуляция эмоционально-коммуникативной активности студентов педагогических ВУЗов как условие их подготовки к профессиональной деятельности / Т.А. Ляшенко // Эмоциональная регуляция учебной деятельности: сб. матер. Всесоюз. конф. - М., 1987. - С. 247-252.



106. Мазель Л.А., Цуккерман В.А. Анализ музыкальных произведений. Элементы музыки и методика анализа малых форм. / Л.А.Мазель, В.А. Цуккерман. – М.: Музыка, 1967. – 751 с.
107. Мазель В. Музыкант и его руки: Физиологическая природа и формирование двигательной системы. / Владимир Мазель. – СПб.: Композитор (СПб.), 2002. – 180 с.
108. Майбутова К. Музичні жанри. / Катерина Вікторівна Майбутова. – Київ: 1959. – 47 с.
109. Маккиннон Л. Игра наизусть. / Лилиас Маккиннон. – М.: Классика XXI, 2006. – 150 с.
110. Максименко, С.Д. Щербань Т.Д. Професійне становлення молодого вчителя.: Навч. посібник для студентів пед. вузів. / С.Д.Максименко, С.Д.Щербань. - Ужгород: Закарпаття, 1998.- 105 с.
111. Малинковская А.В. Фортепианно-исполнительское интонирование: Проблемы художественного интонирования на фортепиано и анализ их разработки в методико-теоретической литературе XVI-XX веков: Очерки. / А.В. Малинковская. – М.: Музыка, 1990. – 191 с.
112. Мальцев С. О психологии музыкальной импровизации. / С. М. Мальцев – М.: Музыка, 1991. – 88 с., нот.
113. Маркова А.К. Психологические критерии эффективности учебного процесса // Вопросы психологии. /- 1977. - №4- С. 40-51
114. Маркова А.К. Психология труда учителя /Аэлита Капитоновна Маркова. -М.: Просвещение, 1993. -312 с.
115. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 191 с.
116. Мартинсен К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. / К.А. Мартинсен. – М.: Музыка, 1977. – 127 с.
117. Маслоу А. Мотивация и личность /Абрахам Гарольд Маслоу — СПб.: Питер, 2003. — 351 с. - (Мастера психологии).

118. Масол Л.М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах /Л.М.Масол //Інформаційний збірник МОНУ. -2004.-№ 10.-С. 4-9.
119. Маценко В. Технологія іміджу. / В. Маценко. – К.: Главник, 2005. – 96с., С.71-72.
120. Медведева Ю.В. Основные принципы работы над произведениями малой формы в творчестве русских композиторов XX века. / Ю.В. Медведева. – М.: Классика XXI, 2010. – 23 с.
121. Медушевский В. Музыкальное мышление и логос жизни /Вячеслав Вячеславович Медушевский. //Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. - К., 1989. -С. 18-34.
122. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.В.Медушевский. - М., Музыка, 1976.-254 с.
123. Мельничук С.Г. Педагогіка: навч. посібник для студентів. /Сергій Гаврилович Мельничук. - Кіровоград: РВЦ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2007. -Ч. I. - 145 с.
124. Мельничук С.Г. Проблема естетичної підготовки вчителя у педагогічній спадщині Л.Толстого, К.Ушинського і В.Острогорського /С.Г.Мельничук //Наукові записки КДПУ. Сер.: Педагогічні науки - Кіровоград: КДПУ. 2006. - Вип. 68. - С.6-9.
125. Метнер Н.К. Повседневная работа пианиста и композитора: Страницы из записной книжки. – 2-е изд. / Н.К. Метнер. – М.: Музыка, 1979. – 69с., нот.
126. Мильтонян С.О. Педагогика гармоничного развития музыканта: Новая гуманистическая образовательная парадигма. / Степан Ованесович Мильтонян. - Тверь: Дикси, 1996. – 72с.
127. Мильштейн Я. Вопросы теории и истории исполнительства: Сборник. – М.: Сов. композитор, 1983. – 262 с.
128. Мильштейн Я.И. Константин Николаевич Игумнов / Я.И. Мильштейн. – М.: Музыка, 1975. – 471 с.

129. Мозгальова Н.Г. Формування музичного мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки. Дисертація на здобуття наукового ступіня кандидата педагогічних наук / Н.Г. Мозгальова. - К. – 2002, 200 с.
130. Мойсеюк Н.С. Педагогіка: навч. посіб. /Н.С.Мойсеюк. - 3-є вид., допов. - К.: ВАТ«КДНК», 2001.-608 с.
131. Моляко В.А. Психология творческой деятельности / В.А.Моляко - К., 1978.- 45с.
132. Назайкинский Е.В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Е.В. Назайкинский. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 248 с: ноты.
133. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия /Е.В.Назайкинский. - М.: Музыка. 1972. - 383 с.
134. Назаренко І.М. Шляхи формування виконавської майстерності майбутнього вчителя-музиканта / Назаренко І.М. // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. – 2011. - №6. – С.132-138.
135. Назаров, И. Т. Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования / И. Т. Назаров. – Л. : Музыка, 1969. – 133 с.
136. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. Изд. 5-е. / Генрих Густавович Нейгауз. — М.: Музыка, 1988. — 240 с., портр., ил., ноты.
137. Неменская Л.А. Эстетический характер самосознания / Л.А.Неменская // Сов. Педагогика. / - 1990. - №12. - С.73-76.
138. Немов Р.С Психология: [учеб. пособие для внсш. учеб. заведений] в 3-х кн. Кн. 3. Психодиагностика: Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. /Роберт Семенович Немов. - М.: Владос, 1998. -630 с.
139. Николаев А.А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма: Учеб. пособие. / А.А. Николаев. – М.: Музыка, 1980. – 112 с., нот.

140. Николаев А. Школа игры на фортепиано: Учеб. пособие. / А.А. Николаев. – М.: Госмузиздат, 1961. – 177 с.
141. Озеров В.Ю. Теория музыкального мышления и проблема изучения целостности в музыке //Методические вопросы теоретического музыкознания / В.Ю. Озеров. - М.: ГМПИ, 1975. - С. 173-235.
142. Олейник М.А. Формирование личностно ориентированного профессионального мышления будущих учителей музыки: дисс. на соискание учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Олейник Марина Алексеевна. - Волгоград, 1998. -144 с.
143. Олексюк О.М., Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посібник. /Ольга Миколаївна Олексюк, Ткач Марія Михайлівна. - К.: Знання України, 2004. - 264с.
144. Орлов В.Ф. Педагогічна майстерність вчителя музики: навч.-методич. посібник для студ. і виклад, пед. коледжів, вузів /В.Ф. Орлов, Б.Д.Кіндратюк, М.В. Клепар. - Івано-Франківськ, 1996. - 102с.
145. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности / А.К. Осницкий. - М.: Знание, 1986. - 77 с.
146. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: Монографія / О.М. Отич; за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці: Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
147. Падалка Г.М. Музична педагогіка / Галина Микитівна Падалка. - Херсон: АПН України. - 1995.- 104 с.
148. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) /Галина Микитівна Падалка. - К.: Освіта Україна. 2008. - 274 с.
149. Падалка Г.М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти /Г.М. Падалка //Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. /редкол. О.П. Щолокова та ін.; Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова. - К., 2004. - Вип. 1 (6). - С. 15-20.

150. Падалка Г.М. Професійно-цілісний підхід і його реалізація в умовах художньої освіти майбутнього вчителя (на матеріалі музичних дисциплін): метод, рек. /Галина Падалка. - К.: НПУ, 1999. - 33 с.
151. Пальчевський С.С. Педагогіка: Навч. посіб. / С. С. Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
152. Паньків Л.І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до керівництва музичними колективами школярів /Л.І. Паньків //Наукові записки: зб. наук.статей. - К.: НПУ, 2003.-Вип. 52.-С. 101-110 с.
153. Педагогічний словник /за ред. М.Д. Ярмаченка. - К.: Педагогічна думка, 2001.-С. 341-344.
154. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг /Л.А. Петровская. - М.: Изд.-во Моск. ун-та, 1989. - 216с.
155. Питання фортепіанної педагогіки та виконавства: Збірник статей. / Ред. та упорядкування А.Й. Корженевського. – К.: Музична Україна, 1981. – 116 с.
156. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: психология интеллекта и др. /Жан Пиаже [перевод с французького А.М.Пятигорского]. - М.: Междунар. пед. академия, 1994. - 673 с. (Психология ребенка).
157. Побережна Г.І. Феномен П.І.Чайковського: нові горизонти осмислення. /Г.І. Побережна //Науковий часопис НПУ імені М.Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти.- К.: НПУ, 2004. - Вип. 1 (6). - С. 44-48.
158. Подласый И.П. Педагогика: учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / И. П. Подласый. - М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. - 432 с.
159. Пономарев Л.А. Психология творческого мышления / Л.А.Пономарев. - М.: Просвещение, 1976. - 146 с.
160. Попова Т. Музыкальные жанры и формы. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. / Т.В. Попова. – М.: Госмузиздат, 1954. – 383с.

161. Попова Т. О музыкальных жанрах. / Татьяна Васильевна Попова. – М.: Знание, 1981. – 128 с.
162. Потебня А. А. Слово и миф./ А.А. Потебня – М: Правда, 1989. – 282с.
163. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня - Печ. по изд.Харьков, 1913. – 192 с.
164. Прангшвили А.С. Исследования по психологии установки. / А.С.Прангшвили. - Тбилиси: Луч, 1967. - 340 с.
165. Програми педагогічних університетів: методика музичного виховання /укл. А.В. Козир - К.: Вид-во НПУ, 1999. - С. 45-50.
166. Психологические тесты /под ред. А.А. Карелина: в 2-х т. - М.: ВЛАДОС, 2003. -Т. 2. -248 с.
167. Психологические тесты в 2-х т. /под ред. А.А. Карелина. - М.: ВЛАДОС, 2003.-Т. 1.-312 с.
168. Психологія / За ред. Г.С. Костюка. - К.: Радянська школа, 1968, 256 с.
169. Пясковский И.В. Логика музыкального мышления / Игорь Болеславович Пясковский. - К.: Муз. Украина, 1987. - 182 с.
170. Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. / В.Г. Ражников – М.: Знание, 1980. – 96 с.
171. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности: учеб.пособие / А.А.Реан. - СПб: изд-во СП ун-та, 2001. - 233 с.
172. Реан А.А. Рефлексивно-перцептивный анализ в деятельности педагога /А.А. Реан //Вопросы психологии. - 1990. -№ 2. - С. 77-81.
173. Реан А.А. Социальная педагогическая психология: учеб. пособие /А.А. Реан, Я.Л. Коломенский. - СПб: Питер Ком, 1999. - 409 [4] с.
174. Рейтинговая технология контроля и оценки знаний студентов по педагогике: учеб.-методич. пособ. для студ. и преподав. /под. ред. проф. В.П.Симонова. - М.: Международная пед. академия, 2001. - 73 с.
175. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х тт./ Под. ред. В.В.Давыдова, - М., 1993. — т.1. - 608 с.

176. Ростовський О.Я. Взаємозв'язок різних видів мистецтва на уроках музики: методичні рекомендації /О.Я. Ростовський. - К.: Освіта, 1991. - 48 с.
177. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии /Сергей Леонидович Рубинштейн. — СПб.: Питер Ком, 2002. — 720 с. - (Мастера психологии).
178. Руденко Ю.Д. Основи сучасного українського виховання /Юрій Дмитрович Руденко. - К: Вид-во імені Олени Теліги, 2003. - 328 с.
179. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. пос. / О.П. Рудницька - К.: УЗМН, 1998. - 248 с.
180. Рудницька О.П. Основи педагогічних досліджень: навч.-метод, посіб. /О.П. Рудницька, А.Г. Болгарський, Т.Ю. Свистельнікова. - К., 1998. - 143 с.
181. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька: навч.посіб. / О.П. Рудницька. – К., 2002.– 270 с.
182. Савшинский С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением. / С.И. Савшинский – М.: Классика XXI, 2004, 192 с.
183. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. - М.: Изд. Корпорация «Логос», 1999. - 272 с.
184. Сидоренко Е.Методы математической обработки в психологии / Е. Сидоренко – С.-П.:Речь, 2001. – 350 с.
185. Скляр О. Д. Методика викладання курсу фортепіано (формування і розвиток виконавських навичок учнів): Навч. посіб. / О. Скляр. – Х.: ХДАК, 2002. – 192 с.
186. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., З.В. Огороднійчук та ін. Загальна психологія: підручник /О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В.Огороднійчук. – К:Либідь, 1997. 464с.
187. Слостенин В. А. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Слостенин, И.Ф.Исаев, А.И. Мищенко - 4-е изд. - М.: Школьная Пресса, 2002.-512с.
188. Смородський В.І. Дослідження проблеми жанрових компетенцій в педагогіці та мистецтвознавстві /В.І. Смородський //Науковий часопис

- Національного педагогічного ун-ту імені М.П.Драгоманова. - Серія № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. – Вип. 15 (20). – С. 181-185.
189. Смородський В.І. Розвиток стильового слуху учнів на основі жанрового підходу /В.І. Смородський //Науковий часопис Національного педагогічного ун-ту імені М.П.Драгоманова. - Серія № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. - Вип. 17 (22). – С. 129-132.
190. Смородський В.І. Виконавські навички гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл: зміст та специфіка /В.І. Смородський // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. - Вип. 6. - Педагогіка та психологія. - Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2015. - С. 175-180.
191. Смородський В.І. Організаційно-педагогічні умови формування виконавських навичок на засадах жанрового підходу в учнів дитячих музичних шкіл /В.І. Смородський //Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць. [гол. ред. З.П. Бакум. – Кривий Ріг: ДВНЗ «КНУ», 2015. – Вип. 46. – С. 153-158.
192. Смородський В.І. Педагогічна діагностика сформованості виконавських навичок гри на фортепіано /В.І. Смородський //Науковий часопис Національного педагогічного ун-ту імені М.П.Драгоманова. - Серія № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2015. - Вип. 19 (24). – С. 139-143.
193. Смородський В.І. Методичні рекомендації студентам при виконанні етюдів-картин С. Рахманінова /В.І. Смородський //Художньо-педагогічні читання: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. – Харків: 2007. - С. 48-53.
194. Современный словарь по педагогике/Сост. Е.С.Рапацевич – Минск: Современное слово, 2001. – 928с.
195. Сохор А.Н. Вопросы психологии и эстетики музыки. Статьи и исследования / А.Н.Сохор. - Л.: Советский композитор, 1981. - 296 с.



196. Спорыхина О.И. Интеграция наук и современное искусствознание / О.И.Спорыхина // Интеграция наук как методологический феномен художественного образования: материалы международной научно-практической конференции. - Воронеж, 2003. - С. 4-9.
197. Степанов Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. - М: ТЦ Сфера, 2002.-160с.
198. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю /Василий Александрович Сухомлинский. - К.: Рад. школа, 1984. - 254 с.
199. Сучасний філософський словник /за ред. акад. В.П.Андрущенко. - К.: Вища школа, 2003.-С. 156-289.
200. Тализина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. спец. уч. зав. / Н.Ф. Тализина. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
201. Таран І.М. Методичні засади подолання ритмічних труднощів у фортепіанних творах // Збірка матеріалів наукової конференції. Рубрика: Соціум, наука, культура, мистецтво. – Прикарпатський національний університет ім. В.Стефаника, 2012. – С.290-291.
202. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. / Б.М. Теплов.– М. - Л.: АПН РСФСР, 1947. – 355 с.
203. Теплов Б.М. Избранные труды: в 2-х томах /Борис Михайлович Теплов. -М., 1985.-Том 2.-С. 33-89.
204. Тимакин Е. Воспитание пианиста / Е. Тимакин. – М.: Сов. композитор, 1984. – 128 с.
205. Тихомиров О.К. Психология мышления: Учеб. пособие для ин-тов / О.К. Тихомиров. - М.: МГУ, 1984. - 270 с.
206. Україна ХХІ століття. Державна національна програма "Освіта" - К.: Райдуга, 1994. - 61с.
207. Успенский В.Б., Чернявская А.П. Введение в психолого-педагогическую деятельность: учебное пособие. / В.Б. Успенский, А.П. Чернявская. — М.: Владос-пресс, 2003. – 176 с.
208. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. /К.Д.Ушинский; под ред. И.Ф. Сладковского. - М.: АПН РСФСР, 1945. — 567 с.

209. Ушинский К.Д. Проблемы педагогики / Константин Дмитриевич Ушинский .М.: Изд-во УРАО, 2002. - 592 с.
210. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство. / С.Е. Фейнберг Изд. 2-е, дополненное. М.: Музыка, 1969. – 598 с.
211. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд. Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
212. Фрідман Л.І. Психопедагогіка загальної освіти: Посібник для учнів і вчителів. / Л.І. Фрідман. – К.: Ін-т практ. психології, 1997. – 287 с.
213. Філософський словник / за ред. В.І. Шинкарука. – 2 вид. Перер. і доп. – К.: Голов. Ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
214. Цуккерман В. Музыкальные жанры и основы музыкальных форм. / Виктор Абрамович Цуккерман. – М.: Музыка, 1964. – 159 с.
215. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано: Учебное пособие для студентов пед. институтов по музыкальным специальностям / Г.М.Цыпин. – М.: Просвещениe, 1984. - 176 с.
216. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: монографія /Олена Леонідівна Шевнюк. - К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2003. -232 с.
217. Шеринг А. История музыки в таблицах. Учебник. – Под ред. И. Глебова. Перевод с нем. С. Гинзбурга. / Арнольд Шеринг. – Л.: Российская Государственная Академическая типография, 1924. – 156 с.
218. Шмидт-Шкловская А.А. О воспитании пианистических навыков. Изд. 2-е. / А.А. Шмидт-Шкловская. – Л.: Музыка, 1985. – 68 с.
219. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутніх учителів / О.П. Щолокова / НПУ ім. М.Драгоманова. – К., 1998. – 172 с.
220. Шульгіна В.Д. Українська музична педагогіка: [для студ. вищ. вавч. закл.]. – Вид. 2-ге, допов. / В.Д. Шульгіна. – К.: ДАКККіМ, 2008. – 263 с.

221. Шульпяков О.Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя. / О.Ф. Шульпяков. – СПб.: Композитор – Санкт-Петербург, 2005. – 36 с.
222. Шуман Р. О музыке и музыкантах. Собрание статей в двух томах. Т. 1. Сост., текстологическая ред., вступ. статья и коммент. Д.В. Житомирского. Пер. с нем. А.Г. Габричевского и Л.С. Товалевой. Ред. перевода Г.А. Балтер. – М.: Музыка, 1975. – 407 с., нот.
223. Юник Д.Г. Виконавська надійність митців музичного мистецтва: концептуальний аспект // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Галини Микитівни Падалки: колективна монографія. / Д.Г. Юник. – К.: вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – 402 с. С.121-150.
224. Яворский Б. Статьи. Воспоминания. Переписка. Т.1./ Болеслав Леопольдович Яворский. М.: Сов.композитор, 1972. - 711с.
225. Bharusha J., Krumhansl C. The representation of harmonic structure in music. Hierarchies stability as a function of context // Cognition. 1983 (Jan). V. 13 (1). – P. 63-102.
226. Vitaly Smorodsky. Anwendung der Integrationstechnologien in Kontext das genrehafte paradigm des Unterrichts Spiel an fortepiano der lernenden musikalischen Kinderschulen /Віталій Смородський //Zeitschrift der Padagogischen Hochschule Karnten, Viktor Franki Hochschule Ausgabe 8 Sommersemester 2015. – S. 8-9.