

**Юлія ТАРЧИНСЬКА**

**ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА  
ВИКЛАДАННЯ ГРИ НА  
МУЗИЧНОМУ  
ІНСТРУМЕНТІ**

**НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК**

**Юлія ТАРЧИНСЬКА**

**ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ  
ГРИ НА МУЗИЧНОМУ ІНСТРУМЕНТІ**

**НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК**

Рівне

2026

УДК [780.8:781]:373.5.016 (07)

Т 22

Рекомендовано до друку навчально-методичною комісією  
факультету музичного мистецтва  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(протокол № 7 від «28» квітня 2026 року)

*Рецензенти:*

**Стинська В. В.**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Карпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Мазур Д. В.**, доцент, доктор філософії, завідувач кафедри інструментального виконавства факультету музичного мистецтва Рівненського державного гуманітарного університету

*Автор навчально-методичного посібника:*

**Тарчинська Ю. Г.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментального виконавства факультету музичного мистецтва РДГУ

**Тарчинська Ю.**

**Т 22** Теорія і методика викладання гри на музичному інструменті : навч.-метод. посіб. Рівне : РДГУ, 2026. 83 с.

Посібник укладений згідно плану підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності А 4.13 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво). Він містить курс лекцій та орієнтовні завдання для самостійної роботи з дисципліни «Теорія і методика викладання гри на музичному інструменті» за освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Музичне мистецтво)».

Пропонована праця може бути корисною для широкого кола учасників процесу підготовки фахівців мистецької освітньої галузі.

УДК [780.8:781]:373.5.016 (07)

© Тарчинська Ю. Г., 2026  
© РДГУ, 2026

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>Пояснювальна записка</b> .....	5
<b>ЗМ 2. Теорія і методика викладання гри на музичному інструменті</b> .....	7
Тема 2. 1. Принципові засади інструментальної педагогіки .....	7
Література .....	30
Орієнтовні завдання для самостійної роботи.....	31
Тема 2. 2. Розвиток музичних здібностей та техніки виконавця-інструменталіста.....	32
Література .....	56
Орієнтовні завдання для самостійної роботи.....	57
Тема 2. 3. Зміст і структура процесу роботи над художнім репертуаром в класі музичного інструменту .....	58
Література .....	80
Орієнтовні завдання для самостійної роботи.....	80
Рекомендована література до курсу «Теорія і методика викладання гри на музичному інструменті» .....	81

## ВСТУП

*Професійна діяльність вчителя мистецтва (музичного мистецтва) спрямовується на залучення дітей та юнацтва до осягнення кращих культурних надбань різних часів і народів. Його успішну фахову реалізацію уможливорює сформоване коло компетентностей щодо історії та теорії музики, музичного виховання; вітчизняних і закордонних традицій та інновацій музичної педагогіки; актуальних шляхів провадження масового музичного виховання з урахуванням нагальних потреб сучасної української школи; творчого застосування досягнень мистецької педагогіки; моделювання складових освітнього процесу з використанням класичних методів та ефективних нововведень; організації різноманітних видів і форм музичної діяльності.*

*Багаторівнева система музично-педагогічної освіти дозволяє розширювати можливості фахової реалізації вчителя мистецтва (музичного мистецтва). Інтегроване поєднання у вітчизняній підготовці майбутнього музичного педагога психолого-педагогічної, музично-теоретичної, музично-практичної та методичної складових оптимізує його професійний розвиток у напрямку застосування сформованих компетентностей та результатів навчання за ОПП СОММ в мережі закладів загального художньо-естетичного виховання включно із закладами поза стандартною освітньою системою (мистецькими студіями, курсами тощо).*

*Основним завданням пропонованої праці є допомога здобувачам вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності А4.13 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво) у самостійній роботі з предмету «Теорія і методика викладання гри на музичному інструменті» – підрозділу інтегрованого курсу «Теорія і методика викладання музичних дисциплін».*

## Пояснювальна записка

Курс «Теорія і методика викладання музичних дисциплін» є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності А4.13 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво), що є складовою циклу професійної підготовки магістрів середньої освіти у галузі музичної педагогіки.

**Мета та завдання** навчальної дисципліни – розширення і поглиблення у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти загальних та спеціальних компетентностей, необхідних для проведення музично-педагогічної діяльності. У ході опанування курсу магістранти повинні засвоїти теорію та методику організації освітнього процесу з музично-теоретичних і музично-практичних дисциплін, зокрема – сучасні методологічні та організаційно-методичні засади їх викладання, традиційні й інноваційні методики для розв'язання педагогічних завдань.

Згідно вимог освітньо-професійної програми підготовки магістрів спеціальності А4.13 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво) [Нормативний документ Рівненського державного гуманітарного університету, 2025 р.] вивчення дисципліни має сприяти формуванню у здобувачів вищої освіти **інтегральної компетентності**: здатності розв'язувати складні задачі та проблеми в галузі музично-педагогічної освіти і науки та в процесі навчання, що передбачає проведення досліджень і здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог;

**загальних (ЗК) і спеціальних (СК) компетентностей**: ЗК03 – здатності виявляти повагу та цінувати українську національну культуру, багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; здатності до збереження та вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження і підтримки громадянської стійкості; ЗК05 – здатності до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети; ЗК06 – здатності до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості; ЗК07 – здатності вчитися і оволодівати сучасними знаннями; СК01 – здатності осмислювати професійні ситуації і педагогічні проблеми в організації освітнього процесу, приймати ефективні рішення щодо їх розв'язання; СК11 – знання особливостей змісту та організаційно-методичної специфіки використання основних форм роботи в процесі освітньо-мистецької діяльності; СК15 – володінню методологією музично-педагогічної діяльності, навичками її традиційного та інноваційного інтерпретування в освітньому процесі; СК16 – здатності вирішувати варіативні мистецько-освітні завдання на основі сучасних технологій навчання, експериментальних програм тощо.

У результаті опанування курсу «Теорія і методика викладання музичних дисциплін» студенти магістратури повинні **знати**:

- теоретичні основи та проблеми сучасної дидактики, зокрема музичної;
- закономірності процесу організації і проведення науково-педагогічних

- досліджень;
- провідні педагогічні технології, інновації в галузі сучасної музичної освіти;
  - форми і методи організації навчально-виховного процесу в закладах музичної освіти;
  - основні принципи осмислення проблем у навчанні та професійній діяльності на межі предметних галузей;
- та **уміти**:
- вести навчально-виховну роботу, визначати ступінь і глибину засвоєння здобувачами освіти програмного матеріалу, формувати у них навички самостійного навчання;
  - здійснювати науково-дослідницьку і методичну діяльність;
  - володіти сучасними технічними засобами пошуку і обробки науково-методичної інформації;
  - цілеспрямовано впливати на розвиток в учнівській молоді естетичних уявлень, ціннісних орієнтацій і художнього смаку, прищеплювати любов до мистецтва;
  - систематично підвищувати професійну кваліфікацію, орієнтуватись у спеціальній літературі, узагальнювати, аналізувати і розповсюджувати інноваційний педагогічний досвід;
  - використовувати технічні засоби навчання, застосовувати мультимедійні технології в освітньому процесі;
  - застосовувати методiku викладання музично-теоретичних та музично-практичних дисциплін у системі музично-педагогічного навчання і виховання;
  - аналізувати й узагальнювати традиційні та інноваційні методики для творчого їх застосування у власній практичній діяльності.

Вивчення предмету «Теорія і методика викладання музичних дисциплін» відповідно до ОПП СОММ спрямоване на забезпечення **програмних результатів навчання**, що передбачають здатність:

- ПРН02. Демонструвати знання теоретичних основ та проблем сучасної дидактики, зокрема музичної, для проведення творчої та інноваційної діяльності в системі керування освітньо-мистецьким процесом.
- ПРН07. Продуктивно використовувати знання форм і методів організації освітнього процесу у галузі музичної педагогіки.
- ПРН09. Застосовувати інноваційні педагогічні технології у галузі загальної мистецької освіти.
- ПРН17. Інтерпретувати фахові знання в контексті розв'язання варіативних завдань музично-естетичного розвитку суб'єктів освітнього процесу.
- ПРН18. Уміти розробляти навчально-методичні матеріали та авторські експериментальні методи навчання.

## Змістовий модуль 2

### Теорія і методика викладання гри на музичному інструменті

#### Тема 2. 1. Принципові засади інструментальної педагогіки

*Зміст понять «методика викладання гри на музичному інструменті», «інструментальна педагогіка», «інструментальна школа». Зasadничі методичні принципи вітчизняної інструментальної школи. Розвивальне навчання у контексті інструментальної педагогіки. Мистецько-персоналізований та особистісно орієнтований підходи як важлива умова ефективного розвитку особистісного потенціалу учня інструментального класу, його готовності та здатності до самоосвіти. Новітні методичні моделі опанування гри на музичному інструменті. Традиційні та інноваційні методи інструментально-виконавського навчання. Специфіка заняття з музичного інструменту. Планування заняття. Типи, види, форми проведення індивідуальних занять. Форми роботи над навчальним репертуаром в інструментальному класі. Передумови вдалої сценічної інтерпретації музичного твору.*

Вивчення методики викладання гри на музичному інструменті (поняття «методика» походить від грецького слова «μέθοδος», що означає «шлях до чогось», «шлях дослідження або пізнання», «теорія», «вчення») дозволить сформулювати у майбутнього педагога чіткі уявлення про актуальні знання щодо теорії навчання, виховання й розвитку в інструментально-виконавському класі. Ця дисципліна спрямовується на засвоєння науково обґрунтованих і практично перевірених методів викладання та навчання в класі музичного інструменту, на опанування сукупності взаємопов'язаних прийомів ефективної організації відповідного освітнього процесу.

Поряд із поняттям «методика викладання гри на музичному інструменті» в теорії музичної педагогіки часто використовується поняття «інструментальна педагогіка». Звернення до цієї наукової дефініції обумовлюється розширенням кола питань вивчення процесу інструментально-виконавської підготовки: в культурно-історичному, музикознавчому, психологічному, педагогічному, методичному аспектах. Високий рівень професійних здобутків видатних представників інструментальної педагогіки, наступність у виконавсько-педагогічній діяльності актуалізує звернення і до поняття «інструментальна школа». Згідно сучасного академічного погляду – це багатокомпонентне поняття, що має науково-практичну, художньо-мистецьку, історично-усвідомлену, традиційно-етичну характеристики. Інструментальну школу визначає наявність реально комунікуючої або об'єднаної на рівні свідомості соціальної групи, діяльність суб'єктів якої спрямовується на творче використання конкретного прогресивного досвіду, конкретної системи

відповідних прогнозованих виконавсько-педагогічних ідей у теорії і практиці опанування музичного інструменту.

Розвиток вітчизняної інструментальної школи відбувався в умовах проєкції європейського музично-освітнього досвіду на національні культурологічні проблеми. Зокрема, українська музично-інструментальна освіта впродовж тривалого шляху свого становлення живилася західноєвропейськими ідеями гуманізму та просвітництва, проходила згідно поширених у світі тенденцій етапи: тісного зв'язку з релігійними практиками, секуляризації, збереження національних культурних надбань, демократизації, інтеграції тощо.

Історичні витoki системної музичної освіти нашого народу пов'язують із діяльністю заснованих у багатьох містах України братських шкіл (перша школа була створена Успенським братством православних міщан у Львові 1586 року). Вузкої ж спеціалізації конкретно виконавця на музичному інструменті можна було набути того часу в музичних цехових організаціях. Освітній процес у них тривав від трьох до шести років (вже в 1624 році в Острозі зафіксовано цех скрипалів). Важливими осередками навчання гри на музичних інструментах у XVIII столітті стали Глухівська «Школа співу та інструментальної музики» (її створення було ініційоване в 1729 році гетьманом Данилом Апостолом), творчі колективи й інструментальні класи при Києво-Могилянській академії, Чернігівському і Харківському колегіумах (на жаль, у 1819 році внаслідок реформи Києво-Могилянської академії класи інструментальної музики було ліквідовано). В 1838 році у Львові було організовано унікальну музичну інституцію, що проіснувала понад сто років – Галицьке музичне товариство. Ця інституція створила великий пласт музичної культури міста, зокрема, у 1853 році за сприяння товариства виникла консерваторія, «нащадком» якої є Львівська національна музична академія імені Миколи Лисенка (в 1939 році постала на базі таких музичних закладів освіти: Консерваторії Галицького музичного товариства, Консерваторії імені Кароля Шимановського, Вищого музичного інституту імені Миколи Лисенка, Інституту музикології Львівського університету). У другій половині XIX – на початку XX століття в Україні поряд з функціонуванням приватних закладів освіти (класів, шкіл, курсів) у великих містах – Києві (1868 рік), Харкові (1883 рік), Одесі (1897 рік), Катеринославі (1901 рік), Чернігові (1904 рік) – були відкриті музичні училища, на базі яких згодом постали провідні заклади вищої освіти з підготовки професійних музикантів. У 1904 році в Києві було відкрито Музично-драматичну школу з українською мовою викладання та свідомим наповненням навчального репертуару українськими творами. З 1918 року Школа була реорганізована у Державний музично-драматичний інститут імені її засновника Миколи Лисенка – мистецький заклад вищої освіти, на базі якого 1934 року відбувся поділ на

Київську консерваторію та Київський інститут театрального мистецтва. Надалі відбуваються процеси уніфікації структури середньої та вищої професійної музичної освіти. За часом збільшення кількості консерваторій і філармоній, активізацією діяльності оперних театрів, періодом складних випробувань Другої світової війни, безпідставної критики, або ж і переслідування видатних митців (Василя Барвінського, Михайла Вериківського, Бориса Лятошинського), безглузких заборон навчання гри на окремих музичних інструментах (гітарі, саксофоні, акордеоні та концертино) з 1960-х років плідно розвивається галузь музично-педагогічної освіти, вдосконалюються освітні програми закладів спеціалізованої музичної підготовки. З набуттям Україною незалежності розбудова цілісної системи виконавства, музичної педагогіки та наукових досліджень здійснюється на засадах загальнолюдських та високодуховних цінностей нашого народу, вільного розвитку національної культури.

Фундамент ефективного інструментально-виконавського розвитку сучасної генерації музикантів України був закладений видатними представниками національної інструментальної школи: Миколою Лисенком, Миколою Тутковським, Петром Столярським, Павлом Луценком, Мар'яном Домбровським, Гнатом Хоткевичем, Костянтином Михайловим, Давидом Бертсьє, Яковом Магазинером, Василем Барвінським, Генріхом Нейгаузом, Марією Старковою, Віктором Косенком, Бертою Рейнгальд, Георгієм Ткаченком, Регіною Горовиць, Марком Гелісом, Вадимом Стеценком, Василем Герасименком, Ольгою Пархоменко, Лідією Воріною, Олегом Криштальським та багатьма ін. Різні методико-технологічні програми цих педагогів, що ставали джерелом активізації творчого пошуку викладачів музичного інструменту, слугували становленню принципів засад вітчизняної методики інструментально-виконавського навчання:

- зацікавленість у духовному розвитку вихованця інструментального класу, прагнення до системного індивідуального становлення музиканта-митця: виховання його ініціативного, самостійного мислення, розвитку музичних здібностей, художнього смаку, а також вольових якостей (працелюбності, наполегливості, уваги), плекання засобами репертуару національної свідомості;
- безперервність процесу фахового самовдосконалення, креативне засвоєння надбань педагогіки і виконавства, усвідомлення їх культуротворчої функції;
- формування аксіологічного ставлення до професіоналізму;
- розуміння професійного виконання як результату глибокого проникнення у суть музичного образу, виконання переконливого, позбавленого

- невиправданих нашарувань та позування;
- культивування гармонійного поєднання інтелектуального осягнення та емоційного сприйняття музичного твору, засудження поверхово-віртуозної гри;
  - використання інтегрованих знань для достовірного розкриття художнього образу музичного твору;
  - дотримання принципу поступового ускладнення музичного матеріалу;
  - засудження механічності занять, апелювання до постійного слухового контролю якості комплексу засобів виконавського інтонування, ясність у трактуванні форми музичного твору при увазі до всіх елементів його музичної мови, чітке формулювання мети роботи та оптимальне її досягнення, продуктивне використання часу у самостійній праці учня;
  - трактування техніки інструменталіста як засобу розкриття музично-художнього задуму, обумовленість технічної роботи розмаїттям звукових барв, витонченістю нюансування, художньо-звуковими виконавськими завданнями та завданнями фізичної зручності гри, визнання необхідності виокремлення технічної підготовки, але в певному звуковому контексті;
  - дотримання основних рухових принципів: розкутості, цілеспрямованості й доцільності рухів.

Основним вектором освітнього процесу в класі музичного інструменту є становлення особистості як людини культури. Ця сутність особистості визначає міру її духовного розвитку, життє- та фахотворчості. Культура допомагає розв'язувати протиріччя між природними і соціальними задатками у людині, вона є необхідним компонентом у перетворенні: індивід – індивідуальність – особистість. Тому у компетентнісній спрямованості означеного освітнього процесу мають враховуватися завдання інструментально-виконавського навчання та розвитку інструментально-виконавської культури особистості.

Основу комплексу усталених музично-дидактичних принципів розвивального навчання, що фактично інтенсифікують музично-виконавське зростання складають наступні головні чотири принципи.

*Збільшення обсягу опановуваного в інструментальному класі матеріалу.* Тобто, розширення обсягу репертуару за рахунок звернення до якомога більшої кількості музичних творів.

Дотримання зазначеного принципу забезпечує *прискорення темпів проходження певної частини навчального матеріалу* за рахунок відмови від надмірних термінів роботи над окремими музичними творами. Реалізація цього – другого – принципу можлива завдяки зверненню до різних методів вивчення музичних п'єс. Поряд із досконалим виконавським опануванням основного

навчального репертуару варто звертатися до читання з аркуша, ескізного вивчення музичного твору тощо.

Третій принцип пов'язаний із характером проведення індивідуального заняття. Він передбачає *збільшення міри теоретичного змісту занять музичним виконавством*. Тобто, використання під час індивідуального заняття якомога ширшого діапазону відомостей музично-теоретичного та музично-історичного характеру; збагачення свідомості учня системою понять, пов'язаних з конкретним матеріалом опановуваного в класі виконавського репертуару.

Дотримання четвертого принципу вимагає відходу від пасивних репродуктивних способів навчання. Він передбачає таку *роботу з репертуаром, при якій максимально повно виявлялася б самостійність інструменталіста*, постійно зростала кількість завдань для самостійного творчого вирішення.

Важливими принципами розвитку інструментально-виконавської культури як особистісного утворення (комплекс особистісних якостей, зумовлений інструментально-виконавською культурою суспільства, яку засвоїла конкретна особистість та яку вона передає своїм вихованцям) є наступні.

Принцип *культуротворчого розвитку особистості* інструменталіста означає виконавське становлення у річищі засвоєння мистецьких цінностей людства й водночас орієнтацію на формування індивідуальних підходів до опанування музичною культурою, особистісно значущих художніх ідеалів та виконавських умінь на ґрунті емоційно-інтелектуального пізнання кращих традицій інтерпретації музики, рефлексивно-креативну диференціацію досвіду видатних виконавців, ціннісно-регулятивне засвоєння прогресивно-творчих методик навчання гри на інструменті.

Принцип *естетичної детермінації навчання* передбачає послідовне спрямування інструментальної підготовки на розвиток естетичних почуттів, смаків, ідеалів та їх відтворення в інтерпретації музики на основі забезпечення естетично-обґрунтованого взаємозв'язку між суспільно визнаними мистецькими цінностями та особистісними художньо-естетичними пріоритетами. Упровадження цього принципу спонукає до рефлексивно-аксіологічного порівняльного аналізу художньо-особливих рис музичного твору та персонально-ціннісних домінант виконавця, сприяє становленню його виконавсько-ціннісних орієнтирів.

Принцип *художньо-творчої індивідуалізації освітнього процесу* враховує необхідність цілеспрямованого впливу на збереження й поглиблення унікальних схильностей музиканта у його виконавському становленні шляхом задіяності чинників самосвідомості, саморозвитку, самооцінки. Використання цього принципу сприяє, зокрема, розкриттю особистісно-неповторного у сприйманні

та переданні змісту музичної композиції, творенню виконавської новизни, формуванню персоналізованого виконавського стилю музиканта.

Принцип *інтегративності* забезпечує єдність загальнокультурного, інструментально-виконавського та особистісного розвитку учня у процесі інструментального навчання. З одного боку виконавські уміння музиканта є залежними від його особистісних якостей, з іншого – якість виконавських умінь впливає на розвиток інструментально-виконавської культури виконавця як особистісного утворення. Тому згідно означеного принципу освітній процес у класі музичного інструменту має спрямовуватися на інтегрований розвиток інструментально-виконавських умінь та особистісних якостей у взаємозв'язках із засвоєнням надбань інструментальних шкіл, загально-естетичних особливостей еволюції інструментально-виконавського мистецтва, філософсько-психологічного підґрунтя становлення особистості музиканта-виконавця.

Принцип *гармонізації традиційного та інноваційного* у змісті інструментально-виконавського навчання стосується забезпечення оптимального співвідношення у репертуарі інструменталіста кращих зразків музичної спадщини та сучасної музичної культури, творів різних музичних стилів, різної складності в напрямку її доцільного зростання, різного інструктивного типу з огляду на необхідність опанування конкретними художньо-технічними завданнями, різного музично-художнього змісту із домінуванням п'єс, доречних для поглиблення індивідуального виконавського стилю інструменталіста. Систематичне розширення виконавського світогляду новим музично-виконавським досвідом має здійснюватися в умовах персоналізовано-особистісного розуміння (інноваційне утворення) змістовно-стильових ознак (традиційне надбання) музичного твору, що сприятиме формуванню особистісно значущого типу інтерпретації.

Принцип *взаємозумовленості художнього і технічного розвитку* орієнтує інструментально-виконавське навчання на послідовне опанування здатності до змістовно-значущої інтерпретації у єдності з її технічно-досконалим втіленням. Тобто, техніка гри, що формується в процесі усвідомлення музикантом індивідуальних художніх намірів, водночас суттєво впливає на ці наміри. Така взаємозумовленість дозволяє говорити про взаємозв'язок музично-образного мислення і його передання засобами виконавської виразності. Згодом ці раціонально-доцільно сформовані засоби переростають у засоби художньої виразності інструменталіста. Означений принцип спрямовується на досягнення збалансованого розвитку психологічної та фізіологічної сфер виконавця, що призводить до узагальнення інтонаційно-смыслових і рухово-технічних координацій. Такій діяльності властиві три фази: створення художньо-образної

концепції інтерпретації, добір засобів виразності виконавця, координація прийомів гри для якнайтоншого, найточнішого та найзручнішого технічного відтворення художніх намірів.

Принцип *комунікативно-артистичного спрямування виконавської підготовки* покликаний сформувати в учня інструментального класу здатність впливати на духовну трансформацію та образне збагачення особистості слухача завдяки вмінню раціонально моделювати інтерпретацію музичного твору, наявності виконавського артистизму як програмної змістовно-комунікативної діяльності, епіцентром якої є емоційно-когнітивна виконавська персоналізація. Програма психотехніки виконавського артистизму (особистісно-виконавської якості, що є синтетичним виявленням поглибленого переживання ідейно-образного змісту музичного твору через художньо-виражальну техніку музиканта) має включати визначення домінантного музичного образу твору; кола характерних засобів технічної виразності домінантного образу твору; наявності виконавської драматургії музичної п'єси, що виявляється у способі смислової впорядкованості та значущості попередньо відібраних засобів художньо-технічної виразності твору; відхід виконавця від образної сфери твору та прийомів їх технічного втілення, уникання їх перенесення на виконання інших за змістом та стилем інтерпретації композицій. Формування виконавського артистизму вимагає творчого опрацювання проєкт-концепції інтерпретації та апробацію її сценічного втілення для кращого виявлення індивідуально-своєрідного комплексу виконавської діяльності (музикальності, емоційної глибини переживання, багатства уяви, особистісних рис, діяльнісних якостей, сформованості художньо-виражальної техніки) і проєктивно-перспективної художньо-технічної програми виконання.

Мистецько-персоналізований підхід як спосіб особистісно значущого для виконавця засвоєння музичної культури, формування персоналізованої виконавської особистості є важливою складовою *особистісно орієнтованого навчання і виховання*, що базується на ідеї гуманізації освіти: індивідуалізації, диференціації, творчості, гуманізації стосунків між усіма учасниками освітнього процесу, інтеріоризації знань, загальнолюдських цінностей та своєрідних здобутків української культури, забезпеченні ситуацій успіху, створенні умов для виявлення самостійності. Згідно психолого-педагогічних досліджень особистісно орієнтований освітній процес передбачає творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію педагога та учня на основі взаєморозуміння, взаємоповаги, врахування індивідуальних особливостей та особистісного досвіду. У центрі такого процесу – особистість учня, його самоактуалізація, самовираження, самоствердження і самореалізація.

Переважно індивідуальна форма навчальної діяльності у класі гри на музичному інструменті забезпечує сприятливі умови для застосування особистісно орієнтованого підходу. Такі заняття автоматично насичуються індивідуальними методами навчання. У процесі підготовки інструменталіста враховуються музичні та інструментально-виконавські здібності кожного учня, його інтерес до музичного мистецтва та творчої діяльності, життєві пріоритети тощо. Водночас забезпечення оптимальних умов розвитку особистісного потенціалу вихованця інструментального класу, його готовності та здатності до самоосвіти потребує впровадження у виконавське навчання стрункої системи принципів організації доцільного науково обґрунтованого освітнього процесу.

Ці принципи ґрунтуються на основних вимогах до діяльності педагога в контексті закономірностей особистісно орієнтованого мистецького освітнього процесу:

- принцип *гуманізації та демократизації освітнього процесу* у розумінні співробітництва педагога та учня на засадах рівноправності, відповідальності, уваги та поваги у їх взаємодії;
- принцип *природовідповідності*, а саме: знання та врахування природних особливостей учня інструментального класу – його віку, індивідуальних виконавських можливостей, схильностей та інтересів;
- принцип *культуровідповідності*, тобто адаптації освітнього процесу до конкретних національно- та соціально-культурних цінностей, традицій і особливостей (культурного середовища учня), забезпечення на цій основі культурної спадкоємності поколінь, доступності та значущості для здобувача освіти змісту навчання й виховання, формування почуття національної ідентичності, шанобливого ставлення до рідної культури, здатності розуміти та поважати різні культури;
- принцип *єдності навчання, виховання та розвитку особистості* як цілісної системи нерозривно пов'язаних між собою процесів формування знань, умінь та навичок, критичного мислення, моральних якостей, ціннісних орієнтацій, здатності до самовдосконалення, розвитку музичних здібностей, тобто комплексного впливу на формування людини культури;
- принцип *синергетики* у розумінні створення умов для ефективного саморозвитку учня через активну взаємодію та самоорганізацію в культурно-освітньому середовищі;
- принцип *інтеграції*, а саме: вивчення інструментальної музики у контексті зв'язків її змісту з іншими видами мистецтва, навчальними дисциплінами, що сприяє формуванню цілісного світогляду, творчого потенціалу, розвитку музичних здібностей, виконавських умінь, засвоєнню міжпредметних знань;

- принцип *систематичності, доступності навчального матеріалу та послідовності його викладу* передбачає структурування змісту опанування інструментального курсу, логічну послідовність у поетапному виконанні його завдань (кожне наступне заняття є продовженням попереднього, вирішення навчальних завдань відбувається згідно логіки: від легкого до складного, від відомого до нового) та систематичне закріплення-вдосконалення засвоєних знань і понять, сформованих умінь інтерпретації музичних творів, якостей власної виконавської техніки, набутого досвіду художньо-творчої діяльності тощо;
- принцип *емоційної та духовної насиченості музично-освітнього процесу* полягає у створенні позитивного естетичного фону навчання, його спрямуванні на емоційно-образну підготовку сприймання та відтворення музики, духовне збагачення учня в осягненні кращих зразків професійного музичного мистецтва, створенні атмосфери емоційно-почуттєвого піднесення та успіху;
- принцип *самодіяльності* як залучення учня до активної участі в освітньому процесі шляхом пошуку нових (нестандартних) способів вирішення навчальних завдань;
- принцип *самостійності, творчості та саморозвитку* учня передбачає створення умов для самостійного планування, виконання та оцінки ним власної навчальної роботи, залучення вихованця інструментального класу до творчо орієнтованої діяльності, моделювання проблемних ситуацій, свідоме самовдосконалення в напрямку розвитку музичних здібностей та персоналізованих виконавських якостей;
- принцип *діалогічності* між педагогом і учнем інструментального класу, тобто створення комфортних умов для відкритого обміну досвідом, ідеями, думками та враженнями, толерантне висловлювання лише конструктивної критики, що сприяє виконавському розвитку;
- принцип *самоактивності та саморегуляції* учня у навчанні й поведінці як здатність до виявлення ініціативи, критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень, сприяє формуванню почуття відповідальності перед собою та суспільством, передбачає контроль власних дій, емоцій (здатність до самодисципліни, аналізу результатів власної навчальної роботи та соціальної поведінки);
- принцип *полікультурності*, тобто створення освітнього середовища, в якому через вивчення, порівняння та аналіз музичних творів різних культур, організацію заходів, проєктів, що відображають культурне розмаїття, формується здатність сприймати та поважати відмінні ідеї, цінності, культурні традиції, мистецтва, вірування інших народів,

диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, спроможність усвідомлювати національну культуру як невід'ємну складову загальнолюдської, розвивати навички міжкультурної комунікації;

- принцип *довіри і підтримки*, що передбачає партнерську підтримку педагогом індивідуальних потреб та можливостей його учня, спільну відповідальність за результати музично-виконавського навчання, виховання й розвитку;
- принцип *креативності*, а саме: використання творчої діяльності для розвитку індивідуальних здібностей учня інструментального класу, формування у нього позитивного інтегрованого образу власного «Я»;
- принцип *національної спрямованості освітнього процесу*, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до України, шанобливого ставлення до її культури і традицій через опанування кращих зразків української музичної культури, збереження національних культурних надбань та наповнення їх сучасними ідеями національної ідентичності; поваги до культури всіх народів, які населяють нашу державу; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї країни;
- принцип *системності та систематичності навчання* у розумінні чіткої, послідовної організації освітнього процесу за конкретною цілісною педагогічною системою підготовки учня інструментального класу на основі визначеної педагогічної технології;
- принцип *самостійності й активності учня у навчанні* як формування свідомого ставлення до власного виконавського розвитку, готовності до самоосвіти, узгодження освітнього процесу з особистими потребами та можливостями.

Втіленню особистісно орієнтованого підходу максимально сприятиме створення особистісно орієнтованих ситуацій з метою стимулювання особистісних проявів інструменталіста: суб'єктивних вражень, музично-естетичних оцінок, ініціативи, самостійності, творчості, рефлексії, самоконтролю, художньо-виконавського самовираження; формування його пізнавальних інтересів та умінь: звернення до проблемного навчання (вирішення учнем проблемних запитань, розв'язання проблемних ситуацій на основі пізнавально-пошукової, пошуково-творчої роботи); застосування різноманітних видів самостійної музично-розвивальної діяльності. Ефективними умовами збагачення особистісних якостей в інструментальному класі є спеціальне налаштування процесів *оцінювання виконання* (розгляд особистісних досягнень, емоцій та почуттів, а також недоліків гри з установкою на пошук їх причин і

шляхів подолання; активна участь школяра-виконавця у виборі найкращої концепції інтерпретації музичного твору); *аналізу елементів музичної мови* (розбір засобів музичної виразності на основі глибокого усвідомлення композиторського задуму, власного переживання втілених у музичному творі почуттів, бажання максимально переконливо передати їх у грі); *орієнтації на слухача* (спрямування уваги учня на потенційне враження, що може справити його інтерпретація, на потребу правдивого й водночас індивідуального втілення змісту і характеру музичного твору); *самовираження у виконанні* (звернення до методу асоціацій для кращого «вживання» в образ, до творів живопису, літератури, відеоряду тощо); *викликання позитивних емоцій* (активна участь у виборі навчального репертуару, демонстрація педагогом власного захоплення музичним твором, тактовне переконування учня у доречності того чи іншого вибору, звернення до різних форм музикування, що сприяють творчому піднесенню).

Модернізація освітніх систем, зокрема й мистецької освіти, апелювання до наукових і науково-практичних досягнень філософії, педагогіки (інструментальної у тому числі), психології, фізіології, музикології, культурології, а також міжгалузевих досліджень сприяли становленню інноваційних технологій творчого опанування гри на музичному інструменті. Широкий спектр новітніх методичних моделей обумовлюється значним потенціалом творчих задумів та їх практичного втілення в процесі інструментально-виконавської підготовки. Система інноваційного інструментального навчання спирається на методологічно спрямовану педагогіку: засвоєння і набуття не стільки конкретних знань та умінь, скільки опанування методів пошуку знань, умінь, виконавських і педагогічних прийомів. Серед багатьох інновацій можна виокремити:

- *застосування педагогічного принципу концентризму*, тобто повернення до попередньо засвоєного матеріалу при поглибленні й розширенні інструментально-виконавського досвіду, а саме: повернення до вивченого раніше музичного твору в процесі вдосконалення інтерпретаційних умінь, до опановуваних раніше жанрів, стилів, творчості видатних композиторів різних епох та національних шкіл на вищому рівні музично-виконавського становлення учня;
- *інтегроване навчання інструменталіста* – поєднання виконавської і методичної, творчої та технічної підготовки із засобами виховання духовності й естетичних смаків, особистісного розвитку; застосування знань та умінь на перетині різних навчальних предметів для активізації творчих позицій та фахового саморозвитку;
- *комплексне навчання*, що враховує єдність виконавсько-педагогічної

підготовки; звернення до самоаналізу як інструменту самовиховання; мотивація до інструментально-виконавської праці на основі аналізу й узагальнення здобутків лідерів інструментальних шкіл;

- *педагогіку самостійності*, що передбачає створення екстремальних педагогічних умов розвитку самостійності як спонукання на певних етапах інструментального навчання до виняткової суцільної самостійної роботи;
- *інтонаційний підхід* до розв'язання виконавсько-творчих питань, тобто індивідуальне виявлення та передання на основі роздумів і творчих пошуків інструменталіста інтонаційного змісту музичних творів; таке інтонування обумовлене комплексом засобів музичної виразності конкретної інструментальної п'єси та власними художніми намірами, музичним досвідом, смаками учня інструментального класу;
- *методику порівняльного вивчення інтерпретацій* – дослідження і вивчення аудіо- та відеозаписів, що здійснюється на основі ряду критеріїв: аналізу фразування, динаміки, агогічного нюансування, тембрової палітри, відчуття гармонії, стилю, характеру виявлення архітектоніки творів, прочитання авторського тексту, особливостей виконавської техніки;
- *методику формування ансамблевої компетентності*, що спрямовується на розвиток спеціальних музичних, професійно-педагогічних здібностей та ансамблевих умінь і забезпечується актуалізацією знань з історії та теорії музики, психолого-педагогічним обґрунтуванням процесу співпраці учасників спільної музично-виконавської діяльності; поетапним опрацюванням складових означеної системи.

Сучасне інструментально-виконавське навчання вирізняється інтеграцією традиційних та новітніх методів. Поширеними *методами* навчання та виховання учня інструментального класу є: пояснювально-ілюстративний (пояснення, розповідь, бесіда, диспут, аудіо- та відеоматеріали, твори суміжних мистецтв, педагогічний виконавський показ), репродуктивний (застосовується лише за відсутності готовності учня до самостійного вирішення навчальних завдань), частково-пошуковий, проблемно-пошуковий, творчий, художньо-виконавського аналізу, оцінно-порівняльного осягнення виконавського мистецтва, художньо-творчої персоналізації музичної композиції, образних асоціацій, асоціативно-раціонального (образно-раціонального) формування техніки, самонавіювання музично-виконавських образів, створення ситуацій успіху, моделювання ситуацій, проєктування тощо.

Безперервність процесу музичного та технічного розвитку інструменталіста (удосконалення музичного мислення, слуху, інструментальної техніки, здатності до правдивого відтворення образно-емоційного змісту різних музичних творів, до самовираження в інтерпретації тощо), опанування

основними формами та жанрами музичних творів із поступовим ускладненням навчального матеріалу (поліфонічними, віртуозними, творами великої форми, різнохарактерними п'єсами – розгорнутої форми та мініатюрами) забезпечується на основі складання *індивідуального навчального плану-програми* підготовки учня класу гри на музичному інструменті. Його зміст має відповідати загальним вимогам навчальної програми опановуваного курсу та враховувати завдання розвитку індивідуальних творчих здібностей здобувача мистецької освіти. Тобто, при укладанні індивідуального плану необхідно враховувати:

- а) зміст навчальної програми як системної організації процесу підготовки учня інструментального класу, спрямованого на його загальнокультурний, інструментально-виконавський та особистісний розвиток;
- б) індивідуальні особливості учня: вік, анатомічну будову ігрового апарату, динаміку оволодіння навчальними завданнями, особистісні якості, унікальні схильності, інтереси, особистісно значущі для нього культурні цінності тощо;
- в) потребу активного залучення здобувача освіти до планування власного інструментально-виконавського розвитку;
- г) доцільність систематичного звернення до індивідуально дібраних творчих форм інструментально-виконавської діяльності;
- г) художню цінність і стилістичну багатогранність запланованих для опанування творів національної та світової музичної культури;
- д) важливість опанування усіма елементами виконавського інтонування для гармонійного розвитку інтерпретаторських умінь інструменталіста;
- е) доречну збалансованість і взаємодію художнього та інструктивного матеріалу;
- є) логічну послідовність етапів вдосконалення виконавської техніки.

Індивідуальний навчальний план-програма окрім структурування уявлення про перспективи музично-виконавського розвитку інструменталіста може стати ефективним засобом педагогічної діагностики за умови деталізації та дійсної персоніфікації *характеристики учня* – необхідного розділу означеного плану.

#### Орієнтовний план характеристики учня

1. Загальні відомості (П. І. Б., клас, спеціалізація).
2. Основні риси темпераменту і характеру (емоційність, швидкість реакцій, витривалість, вразливість, відповідальність, креативність, вимогливість до себе, працездатність, організованість, наполегливість тощо).
3. Музичні здібності (музикальність, абсолютний чи відносний слух, міра розвитку мелодичного, поліфонічного, гармонічного, тембрального і

динамічного слухів, слухової уяви, слухо-рухової координації; відчуття музичного ритму, темпова стійкість, музична пам'ять (швидкість запам'ятовування, позначення характеристики пам'яті – логічна, емоційна, слухова, зорова, м'язова)).

4. Рівень розвитку техніки гри (активність ігрового апарату, володіння навичками звукотворення, різними видами техніки, вміння аналізувати свої м'язові відчуття, координація рухів тощо).
5. Ознаки виконавства (свідомість, воля, розкриття художнього образу, емоційна насиченість, виконавська драматургія, естрадна витримка, яскравість тощо).
6. Стель у навчальній роботі (організація самостійної праці, навички розбору, робота над інтерпретацією музичного твору, прояв творчої ініціативи, здатність до аналізу, використання теоретичних знань, оперування засвоєними та набуття нових знань).
7. Характеристика роботи:
  - якість самостійної роботи;
  - вміння працювати над деталями і над цілісним виконавським охопленням твору.
8. Характеристика поведінки на занятті:
  - сприйняття побажань-зауважень педагога (швидке, повільне, усвідомлене, механічне);
  - характеристика уваги (зосередженість, тривалість, швидкість переключення, обсяг).
9. Робота над собою (покращення самооцінки, самоконтролю, комунікативних навичок, емоційного інтелекту, інтерес до мистецтвознавчої літератури, ведення щоденника, навички читання з аркуша, участь у творчих проєктах, систематичність самостійних занять тощо).
10. Динаміка розвитку здібностей:
  - вміння розкрити художній образ,
  - розвиток слухового контролю,
  - грамотність, швидкість розбору нового нотного тексту, навички читання з аркуша
  - стан ігрового апарату,
  - рівень розвитку виконавської техніки,
  - свідомість виконання,
  - навички сценічної культури,
11. Участь у публічних мистецьких заходах.

12.Завдання з розвитку інструментально-виконавської культури учня на наступний рік.

13.Недоліки.

14.Завдання на перспективу.

Індивідуальний навчальний план фактично регламентує педагогічну роботу викладача музичного інструменту, оскільки індивідуальне заняття, як основна форма інструментально-виконавської підготовки в закладах освіти, є однією з ланок у перебігу цього процесу і може бути лише частково запланованим.

Багато в чому кожне окреме *індивідуальне інструментальне заняття* стає непередбачуваним. Гнучкість, мінливість, неповторність роботи на занятті може спричинитися творчими знахідками викладача, пов'язаними зі змістом самого музичного мистецтва, також – творчим підходом до роботи над музичними п'єсами. Не в останню чергу характер проведення уроку залежить від активності учня. Все це зумовлює імпровізаційність у побудові заняття. Водночас педагогічні знахідки та імпровізаційність (як необхідна умова занять музичним мистецтвом) не можна протиставляти можливості планування окремих індивідуальних уроків.

Підґрунтям імпровізаційності є не випадковість, або хаотичність, а підготовлене, осмислене планування. Саме планування, всебічне вивчення організації педагогічної роботи сприяє ефективності будь-яких творчих процесів. Поза хоча б орієнтовним визначенням структури індивідуального заняття воно може перетворитися на пасивне – стосовно педагогічного впливу – прослуховування учня, констатацію його помилок та недоліків, їх корекцію. Поза узагальненням художніх завдань, наданням переваги найвагомішому у виконанні чисельні, навіть досить доречні вказівки можуть забутися.

Планування заняття відбувається, як правило, при завершенні попереднього: у зв'язку з його результатом та прогнозованим результатом самостійної роботи учня передбачаються завдання наступного. Таким чином у свідомості викладача виникає ескізний план подальшої роботи. Водночас на початку чергового заняття відбувається конкретизація передбаченого планування, що називають «миттєвим плануванням». Найкращим чином обумовлює це планування неспішне, уважне прослуховування творів навчального репертуару: вивчених – в цілому, інших – уривками. Після перевірки матеріалу важливо обговорити з учнем позитивні сторони його гри, далі – з належною мірою такту – недоліки. І тільки після цього визначатися із пріоритетними завданнями, з якими учень точно може впоратися на конкретному поточному занятті.

Аналіз гри вихованця інструментального класу на початку заняття дозволяє не лише спланувати послідовність виконання завдань. Такий початок заняття дає можливість викладачу оцінити свою попередню роботу з учнем, визначитися з ефективністю обраних методів педагогічного впливу. Вибір форм роботи впродовж заняття має обумовлюватися мірою активності уваги учня. Важливо також перевірити рівень усвідомлення ним усіх навчальних завдань.

Сучасна педагогічна наука і практика окреслює *типи занять* згідно з визначенням основної дидактичної мети, що вирішується на тому чи іншому уроці. У зв'язку з цим орієнтовною типізацією занять з музичного інструменту є:

- заняття опанування новими знаннями (постановка нових інтерпретаторських (у тому числі технічно-виконавських) завдань та пошук конкретних способів їх вирішення тощо);
- заняття засвоєння знань, умінь та навичок (відпрацювання штрихів, аплікатурних рішень, засвоєння алгоритмів осягнення музичного образу тощо);
- заняття узагальнення і систематизації знань (проведення різноманітних паралелей між опановуваними та раніше виконуваними творами);
- заняття закріплення й удосконалення (цілісне виконання, автоматизація і шліфування технічно складних епізодів тощо);
- контрольні заняття (цілісна публічна гра, репетиційна робота у концертній залі тощо);
- комбіновані заняття (найрозповсюдженіший тип заняття, що передбачає постановку та вирішення різноманітних виконавських завдань).

Поширеною класифікацією індивідуальних інструментальних занять є також поділ їх загалом на два типи: «тематичні» заняття та заняття вільної форми.

На відміну від музичних дисциплін історико-теоретичного циклу кожне індивідуальне заняття в інструментальному класі не передбачає розробки плану детального розкриття зазначеної теми уроку. Водночас педагог-інструменталіст завжди орієнтується на нагальні освітні потреби свого учня. У випадку необхідності формування тих умінь і навичок, що потребують якнайшвидшого педагогічного впливу, найдоцільніше проводити тематичні заняття. Така ситуація може обумовлюватися суттєвими недоліками попереднього навчання: неувважне ставлення до авторського тексту, до звучання інструменту, до темпоритмічної сторони гри тощо. Тематичні заняття сконцентровані навколо певного навчального завдання, або єдиної тематичної спрямованості декількох музично-виконавських завдань. Наприклад, центральним стрижнем заняття може бути робота над мелодією: виявленням її суттєвих особливостей у різних

творах, характеру основної та супроводжуючих ліній; в іншому випадку – за потреби – розбором нотного тексту: знайомство з методом розбору, осмислення композиторських вказівок, охоплення фактурних побудов тощо.

Організація заняття навколо виокремленої проблеми дозволяє сконцентрувати зусилля на вирішенні поставлених важливих завдань. Водночас поєднання різних, а особливо контрастуючих напрямків роботи підвищує інтерес учня до заняття, робить його цікавішим та насиченішим.

Тому з інструменталістами, здатними засвоїти чисельні вказівки педагога, доречно проводити заняття вільної форми. Викладач у цьому випадку має переконатися на уроці, що учень зрозумів суть вирішуваних завдань, а відтак – зможе працювати самостійно в усіх запропонованих напрямках. У зв'язку з цим на занятті особливо ретельно опрацьовується складніший навчальний матеріал, доки не будуть помітними досягнення бажаних результатів. У тому випадку, коли учень є близьким до визначеної мети, педагог може обмежуватися вказівками-наведеннями. Тут важливо виявити довіру до самостійності школяра, підкреслити її: поставити відповідне завдання із висловленням впевненості в успіху його самостійного вирішення учнем. Варто пам'ятати, що вказівки-наведення мають бути лаконічними, яскравими, надихаючими. При цьому викладач повинен переконливо показати за інструментом, чого і яким чином можна досягнути.

Залежно від методу реалізації дидактичних цілей індивідуальні інструментальні заняття класифікуються за різними *видами*.

На початку знайомства із твором заняття може набирати форми *лекції*, де викладач розповідає про епоху, в якій жив композитор, про життя та стиль творчості митця. При цьому педагог ілюструє розповідь власним виконанням уривків з його спадщини (або ж звертається до записів).

В процесі вивчення музичного твору важливим є *заняття-показ детальної праці*. На такому занятті учень із допомогою викладача аналізує невеликий фрагмент твору (структурний або ж фактурний), художні й технічні його виконавські завдання. Аналіз підкріплюється показом різних методів роботи над завданнями. Учень намагається досягнути запланованого результату у цьому фрагменті. Надалі викладач пропонує йому провести подібну роботу над наступними фрагментами в процесі самостійної позаурочної праці.

Зазвичай на завершальному етапі роботи над музичним твором заняття може набрати форми *концерту-прослуховування*, на якому учень разом з педагогом слухають у звуко- та/або відеозапису декілька виконань розучуваного твору видатними інтерпретаторами. Такі прослуховування доцільно доповнювати коментарями й аналізом, співставленням відомих потрактувань із виробленою індивідуальною виконавською концепцією.

З огляду на форми проведення індивідуальних інструментальних занять у практиці видатних педагогів-інструменталістів найчастіше зустрічаються т. зв. *показові* заняття, або *заняття-гра* учня. Викладач іноді свідомо багато ілюструє музичний репертуар за інструментом, тривалий час розмірковує про музику і певний музичний стиль. Впродовж іншого заняття – лише коментує гру учня та майстерно скеровує інтерпретаторську роботу, може вести тривалу бесіду щодо особливостей виконання музичного твору.

Вибір форм роботи на занятті обумовлюється головним чином завданнями перспективного і поточного планування підготовки учня інструментального класу. Активізації звукообразних уявлень та ефективному виконавському розвитку школяра сприятимуть такі *форми роботи* як:

- дослідження тексту за схемою: «бачу – чую – граю»;
- читання з аркуша;
- ескізне вивчення музичного твору;
- гра в ансамблі з викладачем;
- деталізоване опрацювання фрагментів у контексті завдань цілісного прочитання музичного твору;
- виконання композиції від початку і до завершення без виправлень та зупинок;
- «диригентське» виконання твору (без інструменту);
- «напівсамостійна» робота учня як модель позаурочної тощо.

Досить важливо виховати в інструменталіста чітке розуміння розмежування процесу *вивчення* твору та його *виконання*. Після того, як п'еса опанована на прийнятному технічному рівні, викладач дає своєму учню настанову виконати твір так, щоб присутні і сам граючий почули красу музики і отримали від неї задоволення. У процесі виконання педагог і здобувач освіти мають виявляти витримку. Викладач не повинен втручатися у гру, навіть якщо вона потребує такого втручання. Водночас він може супроводити інтерпретацію (не перериваючи процес гри та не зловживаючи цим методом) надихаючими підказками у формі жестикуляції, підспівування, диригування тощо. Учень також має звикати до того, що виконання потрібно доводити до кінця без виправлень та зупинок. Недоречна «добросовісність» в ході намагання цілісного інтерпретаторського охоплення музичного твору часто призводить до того, що і при публічній грі школяр зупиняється, намагається виправити певну помилку. В результаті зібране, вольове виконання може стати для нього важкодосяжним завданням. Створювати і підтримувати на занятті атмосферу відповідального виконання допомагає присутність невеличкої аудиторії, наприклад товаришів школяра, інших учнів класу. Звертатися до такої форми роботи потрібно частіше,

оскільки правильно організований процес цілісного виконання музичного твору поліпшує якість концертної та будь-яких інших форм публічної творчості.

Коли увага учня на занятті вичерпується, доцільно звертатися до різних форм музикування. Це може бути *читання з аркуша* музичних творів найрізноманітніших жанрів: сольного, ансамблевого творів, акомпанементу тощо. Читання з аркуша не передбачає вивчення твору (як результату його виконавського опанування). Така форма музикування задовольняє потребу пізнавати, відкривати, осягати та захоплюватися. Вміння читати з аркуша важко переоцінити. Воно має вагомe значення для музичного розвитку учня. Тому інструменталіст повинен опанувати методику читання з аркуша.

Головною умовою успішності цього процесу є постійне *зорове випередження* виконуваного. Тобто, музикант прочитує згідно можливостей своєї уваги певний обсяг нотного тексту, озвучує водночас його внутрішнім слухом та відтворює згодом за інструментом. Чим краще сформована середня ланка процесу «бачу – чую – граю», тим успішнішим буде виконавське втілення музичної композиції. Випадання ж ланки «чую» (механічне відтворення тексту за інструментом) робить гру формальною, неемоційною, через що подібне читання з аркуша вже не можна назвати музикуванням.

Ще однією важливою запорукою якісного, безперервного читання з аркуша є вміння грати, не дивлячись на руки, тобто *вміння безперервного зорового контролю* за нотним текстом. Часте відривання погляду від тексту, як правило, призводить до втрати зоро-слухового контролю за безперервністю музичного розвитку. Більш того, граючий може загубити той фрагмент тексту, що виконується ним у даний момент.

Читання з аркуша передбачає високу концентрацію уваги для сприймання постійної і швидкої зміни музичної інформації. Полегшує цей процес *орієнтування за графічними абрисами* нотного запису, за контурними схемами нотних структур. Коли зникає необхідність розпізнавати кожен окрему ноту, зростає швидкість, а головне якість виконавського озвучування незнайомого нотного тексту. Цьому допомагає орієнтування за напрямком руху мелодичних ліній, впізнавання різних стереотипів співзвуч (інтервалів, акордів, їх обернень тощо). Вміння, отже, впізнати у новому тексті знайомі фактурні формули – гами, арпеджіо, альбертієві баси – розвантажує увагу граючого. Він автоматично застосує раніше налагоджену слухо-рухову координацію, напрацьовану послідовність пальців.

До початку процесу читання з аркуша новий музичний матеріал доцільно проаналізувати. Поза реальними ігровими діями економиться час для уважного, цілковито зосередженого виявлення змісту музики, її форми, інтонаційних, гармонічних і ритмічних властивостей. Програвання твору подумки полегшує

читання його за інструментом, зменшує кількість помилок, дозволяє осмислити фразування, запланувати текстові скорочення. Такі скорочення є доречними у творах із виконавсько-технічними завданнями, що становлять суттєві труднощі для означеної форми збагачення навчального репертуару. Головним за цієї умови є дотримання принципу: мінімум нот – максимум музики. Тож текстові скорочення не повинні впливати на адекватне передання художнього змісту прочитаного з аркуша.

Збільшенню кількості опановуваного матеріалу в індивідуальному інструментальному класі сприяє звернення і до такої специфічної форми роботи як *ескізне вивчення* музичного твору. У цьому випадку опанування твору не доводиться до концертно-виконавської довершеності. Ескізне опрацювання, як проміжна між читанням з аркуша та досконалим вивченням твору форма навчальної діяльності, економить час здобувача освіти. Вона дозволяє йому швидко просуватися у власному художньо-технічному розвитку.

Питання методики ескізного опанування музичного матеріалу передусім стосуються вибору репертуару. Він має бути максимально різноманітним з погляду жанрових та стильових, художньо-образних характеристик. Порівняно із вибором творів обов'язкової програми репертуар для ескізного вивчення повинен більшою мірою обумовлюватися уподобаннями учня. За складністю цей репертуар може дещо перевищувати реальний виконавський рівень школяра, оскільки шлях «найбільшого спротиву» часто приваблює, а тому інтенсифікує заняття.

Твори для ескізного опанування не вивчаються напам'ять. Робота над ними припиняється за умови досягнення гарного виконання з нот: правдивого передання композиторського задуму, цілісного виконавського охоплення музичної п'єси, емоційно піднесеної гри навіть при наявності незначних технічних огріхів. Функції педагога в процесі ескізного опанування учнем музичного твору помітно змінюються. Викладач окреслює кінцеву художню мету роботи та підказує найраціональніші способи її досягнення. Систематичне звернення до ескізного вивчення творів у поєднанні з досконалим їх опануванням слугуватиме надійною основою для розвитку творчої самостійності учня.

Самостійна робота загалом є однією з умов особистісної самореалізації здобувача освіти. Її проведення потребує розвитку самостійного музичного мислення, що детермінується систематичним збагаченням звукообразних уявлень у їх взаємозв'язку та взаємозумовленості із сенсомоторним досвідом інструменталіста; осмисленим і поглибленим сприйманням учнем музичних творів, усіх звукових модифікацій, що супроводжують процес їх опанування; створенням ситуацій для постійного пошуку школярем нових знань та рішень,

самоаналізу, самооцінки і самоконтролю усіх аспектів власної музично-виконавської діяльності; активним включенням здобувача освіти у розв'язання навчальних завдань, зануренням в атмосферу пошуку та відкриттів.

Згідно положень інструментальної педагогіки основними умовами оптимізації навчально-виконавської діяльності в ході заняття у класі музичного інструменту є:

- органічне поєднання імпровізаційності та плановості заняття, що базується на чіткому розумінні його змісту, обраного дидактично обумовленого методу проведення, етапів освітньої діяльності;
- логічне звернення до різних видів заняття, доцільне їх поєднання залежно від потреб навчальної ситуації;
- визначення орієнтовних завдань окремого заняття з огляду на загальні освітні перспективи учня, а також конкретних етапів проведення уроку;
- використання доцільних форм і методів опрацювання навчального репертуару;
- постановка доступних для учня завдань та формування позитивного виконавського досвіду;
- акцентування позитивних сторін освітніх результатів поряд із розвитком здатності до об'єктивної самооцінки;
- мотивація учня до саморозвитку як формування здатності до особистісної рефлексії.

На успішності навчально-виконавської діяльності загалом та проведенні індивідуального інструментального заняття зокрема значною мірою позначається і висока особистісна вимогливість педагога. Роботу викладача має характеризувати передусім належний рівень культури його різноспрямованої праці, підґрунтям якої є глибокі професійні знання, уміння та навички на методичному, теоретичному і технічному рівнях. У своїй фаховій діяльності педагог повинен постійно звертатися до самоконтролю, осмислення здійсненої праці, перевірки того, наскільки вдалося реалізувати поставлені завдання.

Показником вдало організованих занять є зацікавленість, активність, наснага у навчальній роботі учня. Сформоване вміння перспективного слухового мислення як передбачення художнього результату, постійний слуховий контроль, концентрація уваги на детальних завданнях інтерпретації та художній якості цілого, здатність до гнучкої корекції власних виконавських дій значно оптимізує процес публічної гри: логічного підсумку творчої реалізації інструменталіста. Водночас варто усвідомлювати, що успішність сценічного виконання музичного твору залежить не лише від якості попередньої праці над ним. Підготовка до публічної гри, досягнення виконавського артистизму мають

усвідомлюватися як окремий етап роботи над музичною п'єсою, на якому формуються спеціальні вміння.

Перед концертом та під час публічного виконання з'являється так зване сценічне хвилювання як психологічний конфлікт на ґрунті усвідомлення того, що потрібно зробити та вмінням це завдання виконати вільно і натхненно.

Однією з важливих передумов вдалого сценічного виконання є вибір викладачем репертуару для концертного виступу учня. Твори, включені до означеного репертуару, мають йому подобатися, викликати яскраву естетичну реакцію. Складність таких творів повинна відповідати рівню розвитку музично-виконавських здібностей інструменталіста, вони не мають містити непереборних труднощів.

Наступною вагомою умовою успішного концертного виступу є належний стан виконавської готовності музичної п'єси. З одного боку твір повинен бути добре вивчений у художньо-технічному розумінні. З іншого – його виконання має супроводжуватися суб'єктивним відчуттям невимушеності й упевненості.

Музичний твір, опанований на основі свідомої праці з аналізу, порівняння, відбору та засвоєння засобів виконавської виразності, під дією суб'єктивних духовних сил інтерпретатора постає у його слуховій уяві як цілісність складових елементів виконавського інтонування. На цьому ґрунті формується звукотворча воля інструменталіста, що живить артистичну волю, спрямовану на виконання музичної композиції як художнього явища. Таке виконання позбавлене будь-якої скутості, зайвого напруженого старання, думок про окрему ноту чи можливість невдало зіграти пасаж або забути фрагмент п'єси.

Зосередженість на звукотворенні тренується спочатку у повільному темпі з установкою на те, щоб жодна стороння думка в момент гри не відволікала інструменталіста. Якщо така думка з'явилася, а виконання відбувається «саме собою», слід, не перериваючи гри, повернути увагу до інтерпретації. Корисно буде поєднати повільну гру з динамікою *pianissimo*. Це тренуватиме не лише навичку глибокої зосередженості на звукових та технічних завданнях, а й посилюватиме процеси гальмування. Їх послаблення під час публічного виступу провокують надмірно голосну та малокеровану гру у швидкому темпі.

Найкращі ліки від хвилювання через одне – хвилювання за інше. Якщо учень надзвичайно тривожиться, значить він не достатньо яскраво переживає характер виконуваної п'єси. В такому випадку для загострення творчої реакції доцільно на деякий час залишити працю над цією композицією, пограти багато іншої музики, почитати з аркуша, а потім повернутися до неї з новими враженнями. Також важливо в процесі виконання навчитися концентрувати увагу на напрацьованій власній проєкт-концепції інтерпретації, домінантних музичних образах твору, особистісному поглибленому переживанні його змісту.

Комунікація з публікою має базуватися передусім на бажанні повноцінного художньо-емоційного втілення змісту музики, а не демонстрації лише власного виконавського рівня.

Твір, що виноситься на публіку, потрапляє у нову атмосферу. Тому слід займатися в різних приміщеннях, у різний час дня, грати перед різною аудиторією (поширеною є також практика гри перед уявною аудиторією). Це дозволяє завчасно виявити слабкі місця. Такі обігрування твору чи програми потрібно здійснювати частіше для того, щоб важке ставало звичним, звичне – легким, а легке – приємним. Водночас важливо уникати ставлення до сценічного виконання, як до буденної справи. Публічна гра має завжди залишатися піднесеною, такою, що потребує мобілізації усіх творчих сил та вольових якостей інтерпретатора.

Завчасно попередити можливу помилку навіть у добре вивченому творі можна за допомогою таких методів:

- «гра» без інструменту з нотним текстом;
- «гра» без інструменту і без нотного тексту (гра в уяві – найскладніший, але й найдієвіший спосіб перевірки знання твору);
- гра у повільному та середньому темпах із заплющеними очима;
- гра з відволікаючими факторами;
- виконання творів концертної програми одразу після доступного фізичного навантаження тощо.

У підготовці до сценічного виступу важливим є також рольове тренування. Виконавець може абстрагуватися від власних особистісних якостей та вжитися в образ добре відомого йому музиканта, що вільно й упевнено почувається на естраді.

Варто знати і про те, що за кілька днів до концерту недоречно змінювати свого способу життя. Анульовуючи звичні впливи, інструменталіст утворює навколо себе порожнечу, в якій все постає в перебільшених розмірах, відповідно й хвилювання тільки посилюється.

Перед концертним виступом потрібно пояснити учню, що можливий невдалий момент гри необхідно компенсувати наступним емоційно насиченим виконанням, адже музика продовжується. Вона не буде зіпсована, якщо відразу ж повернутися до натхненної гри.

Безпосередньо перед виходом на сцену інструменталісту бажано перебувати на самоті, зосереджуючись на власних звукообразних уявленнях, не слухати інші виступи, не розмовляти. Корисно також створювати образну картину бажаного концертного виступу.

Сценічне виконання виявляє не лише рівень готовності окремого музичного твору, а й стан розвитку усього комплексу музично-виконавських

здібностей учня. Тому школяру важливо вміти проаналізувати та оцінити свій публічний виступ, власний психологічний стан на концертній естраді. Це дозволяє виявляти й усувати недоліки у комплексному розвитку музичних здібностей інструменталіста.

#### ЛІТЕРАТУРА:

Андрейко О. І. Теоретико-методичні основи формування виконавської культури музиканта-інструменталіста. Львів : Простір-М, 2017. 123 с.

Воробкевич Т. П. Методика викладання гри на фортепіано : підручник. Львів : ЛДМА, 2001. 244 с.

Горбенко С. С. Основи методики музичної освіти: особистісний дискурс : навч.-метод. посіб. Київ : Вид-во УДУ імені М. П. Драгоманова, 2024. 206 с.

Гризоглазова Т. І. Шляхи реалізації особистісно орієнтованого навчання у сучасній інструментально-виконавській підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 40. С. 16 – 18.

Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті розвитку музичної педагогіки : історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти : монографія. 2-е вид. виправл. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 460 с.

Коваленко А. С. Періодизація становлення вітчизняної музичної освіти ХХ століття. Факультет мистецтв Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. URL: <https://surl.li/hhyeie> (дата звернення 27.08.2025).

Литовченко В. Історичні передумови становлення професійної музично-інструментальної освіти в Україні: синтез культурних традицій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 42, Т. 1. С. 329 – 334.

Лінь Хуацінь. Формування фортепіанно-виконавської культури майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2017. 20 с.

Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України : Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.06.2022 р. № 527. URL: <https://surl.li/xdwrhj> (дата звернення 29.08.2025).

Тарчинська Ю., Борута К. Методичні засади у педагогічній спадщині корифеїв української фортепіанної школи (на прикладі київської та львівської піаністики). *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2018. № 9 (382). С. 17 – 24.

Тарчинська Ю. Г., Мартинчук Ю. П. Індивідуальне інструментальне заняття у науково-методичних дослідженнях. *Мистецька освіта та розвиток*

*творчої особистості. 2021. Вип. 7. С. 46 – 51.*

Тарчинська Ю. Г. Теорія і методика викладання гри на музичному інструменті : навч.-метод. посіб. Рівне : РДГУ, 2018. 55 с.

### ***Орієнтовні завдання для самостійної роботи***

1. Дослідження методичних принципів видатних представників національної інструментальної школи у персоналіях.
2. Узагальнення актуальних інновацій у сфері методики викладання гри на музичному інструменті.
3. Визначення типу, виду, форми проведення заняття з музичного інструменту за результатами аналізу опублікованих у мережі Інтернет майстер-класів.

## **Тема 2. 2. Розвиток музичних здібностей та техніки виконавця-інструменталіста**

*Феномен музично-інтонаційного мислення. Сучасні методичні положення щодо формування музично-інтонаційного мислення. Методично доцільні прийоми розвитку музичного слуху, музично-ритмічної здібності, музичної пам'яті. Актуальне тлумачення інструментально-виконавської техніки у широкому естетичному розумінні. Обґрунтування сучасних педагогічних принципів ефективного формування виконавської техніки у контексті різних підходів до інструментально-виконавської підготовки: технічного (віртуозного), анатомо-фізіологічного, психотехнічного, психофізіологічного. Поширені методи подолання технічних труднощів в інтерпретації музичних творів. Технічна підготовка в інструментально-виконавському навчанні як спеціальне завдання. Шляхи оптимального опанування інструктивного репертуару.*

Інструментально-виконавському мистецтву властивий тісний зв'язок музично-інтелектуальних процесів та емоційної активності. Художньо-мисленнєві дії інтерпретатора мають яскраве емоційне забарвлення, що обумовлює взаємозалежність розвитку його музичної свідомості та збагачення естетичних переживань. Загалом виконавська майстерність інструменталіста передбачає усю суму компетентностей, здібностей, психомоторних умінь і навичок, необхідних для художньо повноцінної гри музичних творів.

У XVIII – XIX століттях відбулося розмежування мистецтва імпровізації, панівного в середньовічному професіоналізмі Заходу і Сходу, на дві відносно самостійні сфери – композицію та виконання. Це було пов'язане з розвитком віртуозності, появою професіоналів, які займалися переважно концертно-артистичною діяльністю. Відтоді майстерність музиканта-інструменталіста спрямовується на тлумачення авторського задуму, його звукову реалізацію.

Як посередник між композитором і слухачем, виконавець відіграє важливу роль у розкритті художнього змісту музики минулих епох та сучасності. Його персоналізована професійна майстерність стає неоціненним скарбом для інструментального мистецтва, вона збагачує авторську спадщину.

З утвердженням виконавства як самостійної сфери творчості у музичній культурі виникає поняття інтерпретації (латинською «interpretatio» – прочитання, тлумачення). Воно природно закріпилося за визначенням характеру діяльності інструменталіста, що містить особливу міру продуктивності та репродуктивності, їх рухливу нестійку рівновагу. Багатозначність сконцентрованої у нотному тексті інформації завжди вимагає діалогу між авторським задумом та його осмисленням.

Чітке уявлення композитором звукового образу музичного твору, власне, вже є для автора реалізацією його мистецького задуму. Майстерність виконавця

поєднує внутрішнє життя слухових уявлень та їх зовнішню форму (звучання): уточнення звукового образу у професійній діяльності інтерпретатора доповнюється пошуком доцільних засобів його виконавської реалізації.

Професійне виявлення змісту музичної форми шляхом її чуттєво-конкретного та абстрактно-логічного пізнання впливає на характер музично-слухових уявлень, робить їх художньо достовірними. Водночас адекватність трактування інструменталістом композиторської ідеї не позбавляє інтерпретацію ознак свободи виконавського прочитання.

По-перше, відповідність виконавського звукового втілення авторському задуму залежить від мети та мотивів діяльності інтерпретатора. Вже у ХІХ столітті визначилися два типи трактування музичних творів. Основним принципом одних виконавців стає ретельно-достеменне відтворення авторських вказівок, інші прагнуть самовираження у процесі гри. По-друге, поступове накопичення досвіду інтерпретування конкретного інструментального твору призводить до нових якісних змін у характеристиці його музичного образу. Виконавець, аналізуючи вже не стільки нотний текст, скільки породжений ним звуковий матеріал, залежний від практичних можливостей інструменту, обирає певну якість нюансування: уточнює темп, динамічні відтінки, артикуляційні прийоми, агогіку. Крім того, в авторській партитурі ряд знаків приблизно вказує на характер інтерпретаторського інтонування. Наприклад, шкала артикуляції може бути надзвичайно багата виражальними можливостями її модифікації на практиці. Формально ж, у нотному тексті, вона представлена переважно знаковою системою щодо таких основних засобів, як: *legato*, *non legato*, *portato*, *staccato*. Ці види туше можуть бути зафіксованими і словесно. У результаті музичний текст збагачується уточненими поясненнями на зразок: *molto legato*, *mezzo staccato*, *tenuto* тощо. Проте у застосуванні артикуляційних прийомів відкриваються величезні художньо-виражальні можливості. Це стосується й використовуваних у грі динамічних відтінків. Авторські зауваження щодо них, по суті, не вказують точного дозування гучності.

Тож диференціація таких художніх засобів, як артикуляція, динаміка, агогіка та тембр, що мають величезне виразне та формотворче значення, безпосередньо залежить від виконавця. Недаремно у сучасному музикознавстві йому справедливо надана роль одного із творців музичної п'єси.

У процесі поглиблення виконавцем свого розуміння музичного мистецтва вдосконалюється його мислення музичними образами. Такому мисленню властива низка психологічних функцій вищої нервової діяльності: відчуття, сприймання, увага, пам'ять, уявлення, логічне узагальнення. Водночас сприймання, осмислення та творення інтерпретатором музично-звукових образів відбувається у специфічно-інтонаційній формі. Фактор інтонації як ключового

засобу художньої виразності музики, основи музичної думки спонукає науковців до використання терміну *«музично-інтонаційне мислення»*. Це поняття тлумачиться як особливий вид художнього відображення дійсності, що полягає в її пізнанні і перетворенні, сприйманні й переданні специфічних музично-звукових образів, виражених в інтонаціях. Феномен музично-інтонаційного мислення розглядається як здібність, що потребує всебічного розвитку особистості поряд із формуванням музичного сприймання, розвитком музичної рефлексії, реалізацією особистого музичного досвіду в музично-творчій діяльності.

У методиці формування музичного сприймання варто враховувати низку важливих чинників: необхідність створення установки на означене сприймання; доцільний щодо засвоєння певних музичних явищ добір творів; розвиток здатності емоційно-аналітичного осягнення музичних композицій (зокрема, завдяки суб'єктивному сприйняттю звучання твору з наступним аналізом його композиційних особливостей); зосередження уваги на домінантних в інтонаційному розумінні елементах музичної тканини; формування музичного сприймання у жанровому аспекті; сприймання музичного образу шляхом засвоєння засобів виразності музичного мистецтва; дотримання послідовності етапів (слухання, розуміння і переживання, інтерпретація).

Розвиток музичної рефлексії передбачає формування здатності до осмислення своїх вражень від почутої музики, розуміння її інтонаційних ідей, усвідомлення можливості збагачення власного духовного світу шляхом засвоєння особистісно значущих сенсів, закладених у змісті музичних творів. Базовою складовою процесу розвитку музичної рефлексії є фіксування емоційних вражень, зіставлення композиторського задуму з емоційним станом особистості, яка пізнає цей задум.

Формування музично-інтонаційного мислення передбачає реалізацію особистого музичного досвіду в музично-творчій діяльності шляхом звернення до різних видів творчості: від найелементарніших вправ аж до імпровізації. Початковими завданнями в означеному напрямку можуть бути створення підголосків, варіювання мотивів, складання мелодії на вподобаний текст, написання супроводу до мелодії, створення її ритмічних, артикуляційних, динамічних варіантів, зміна фактури у супроводі. Виразне виявлення творчої ініціативи відбувається власне у написанні музики, імпровізації. Підготовкою до набуття такого досвіду можуть бути заняття зі стильової гармонізації, створення музичних прикладів за моделлю (композиторського стилю, жанру). Власний досвід формування музичної думки спонукає до набуття здатності вільного оперування послідовно засвоєними поняттями у музичній семіотиці.

Процес цілеспрямованого формування музично-інтонаційного мислення на основі розвитку сприймання, рефлексії, творчості включає низку методичних завдань, спрямованих на засвоєння музично-теоретичних та музично-історичних знань; накопичення музично-інтонаційного тезаурусу; формування здатності усвідомлювати та оперувати жанрово-стильовими інтонаціями, умінь вербалізації музичних вражень та цілеспрямованого аналізу; створення музики за моделлю, імпровізацію.

Багатогранна проблема формування музично-інтонаційного мислення, як і інструментально-виконавської культури загалом, включає також розвиток наступних різновидів музичних здібностей: *музичний слух, музично-ритмічна здібність, музична пам'ять.*

*Музичний слух* є психологічною категорією, що об'єднує ряд функцій психіки людини, спрямованих на адекватне сприйняття всіх елементів музичної мови. Розвинений музичний слух уможливорює процеси сприймання, виконання й створення музики. У педагогічній практиці та виконавській роботі видатних музикантів-інструменталістів слуховому компоненту завжди надавалося пріоритетне значення. У ХХІ столітті слуховий фактор постає в центрі уваги педагогів інструментального класу як пошук конкретних дидактичних вирішень проблеми розвитку слуху виконавця. Навчання гри на музичному інструменті сьогодні однозначно сприймається як процес підготовки музиканта, розвиток усіх виконавських можливостей якого відбувається у взаємозв'язку з ефективним розвитком музичного слуху.

Різні види музичного слуху розглядаються у *об'єктивному* та *суб'єктивному* аспектах. Об'єктивний музичний слух – це сукупність здібностей, спрямованих на сприйняття елементів музичного звучання як природного явища. Суб'єктивний музичний слух аналізує і синтезує елементи музичної мови як художньо-виразові засоби. За допомогою зовнішнього суб'єктивного слуху інструменталіст оцінює якість реалізації своїх художніх намірів у процесі їх втілення в реальному звучанні, виконавську інтерпретацію інших музикантів. Внутрішній суб'єктивний слух спрямовується на формування та оперування звукообразними музично-слуховими уявленнями.

Особливості методів розвитку музичного слуху обумовлюються різними його ознаками: здатністю до відчуття висоти, гучності, тривалості, тембру звучання, а також функціональних зв'язків між цими ознаками. Систему універсальних методів щодо розвитку різних видів музичного слуху складають:

- спеціальні способи розвитку *звуковисотного слуху*, як здатності впізнавати, розрізняти та відтворювати різні за висотою звуки (поділяється на абсолютний – здатність до впізнавання та відтворення абсолютної висоти звуків і співзвуч, а також відносний – здатність визначати висоту

звука у порівнянні з іншим відомого висотного положення), що полягають у проспівуванні істотних тем та мотивних утворень композиції; визначенні на слух у процесі повільного читання з аркуша звукосполучень (інтервалів, акордів); чергуванні у ході розучування твору співу та гри мелодичних фраз; дублюванні мелодичних ліній голосом в ході виконання музичного твору за інструментом;

- методи розвитку *мелодичного слуху* у розумінні інтонаційного (що допомагає розрізнити та відобразити настрій інтонації, характер «прочитання» змісту інтервалів): звернення до підкреслено виразного інтонування мелодичних ліній; спрощення акомпанементу (за наявності) для зосередження на художній образності усіх елементів мелодичного розвитку; виконання партії акомпанементу у співставленні з виразним проспівуванням мелодії; деталізована робота над фразуванням та цілісністю звучання структурних побудов у поєднанні з досягненням доречної слухо-рухової координації;
- типові прийоми розвитку *поліфонічного слуху* інструменталіста, що аналітично сприймає та контролює виконання усіх незалежних музичних ліній, полягають в опануванні виразності кожного окремого голосу; попарному виконанні голосів за інструментом(ами), а також спів у дуеті; гра всіх голосів із проспівуванням водночас істотних тематичних проведень; гра поліфонічного твору з концентрацією на виразному виконанні одного з обраних для вслухання голосів;
- способи розвитку *гармонічного слуху*, що визначає комплекс звуків по вертикалі, а також характер взаємозв'язку акордів у контексті ладових систем, музично-емоційне наповнення гармонічних змін, можуть включати роботу над гамами, акордами та арпеджіо, спрямовану на опанування ладо-гармонічної функціональності цих звукових поєднань; аналіз та засвоєння акордових і тональних послідовностей на матеріалі стилістично багатого музичного репертуару (програвання музичного твору в сповільненому темпі із вслуховуванням в усі гармонічні модифікації); видобуття із тексту музичного твору гармонічного «каркасу» і ланцюгове його програвання за інструментом; транспонування твору (або його уривку) в іншу тональність; добір різних варіантів гармонічного супроводу до мелодії;
- дієві методи розвитку *тембро-динамічного слуху* (рівень розвитку цієї форми функціонування музичного слуху позначається на якості виконавського нюансування, багатстві звукових барв, його живить художньо-образна уява музиканта) полягають у зверненні до яскраво-образних вербальних пояснень викладачем тембру, колориту звучання

(метафора, образна асоціація, порівняння), виконавського показу деталізованого нюансування за інструментом; пошуку якомога ширшого кола звукових асоціацій: вокальних, інструментальних, декламаційних; гри з перебільшеним нюансуванням на етапі подолання інертності тембро-динамічного слуху; роботі над якістю індивідуального звуковидобування; праці над доцільним технічним втіленням тембро-динамічних уявлень; використанні різних вправ для напрацювання навичок філірування звуку, збільшення / зменшення гучності гри тощо;

- різні допоміжні способи розвитку *слухової уяви* (поза якою неможливо сформулювати переконливий виконавський задум, прочитати незнайомий нотний текст передусім за допомогою внутрішнього суб'єктивного слуху, чути наперед розгортання музичної інтерпретації, оцінити особисту гру та гру інших музикантів), а саме: підбір на слух знайомої музики; виконання твору у сповільненому темпі з установкою на попереднє уявлення подальшого розгортання композиції; гра твору із почерговим виконанням фраз за інструментом та в уяві із збереженням відчуття неперервності звукового потоку; цілісне виконання твору в уяві; вивчення музичної п'єси або її уривку напам'ять виключно в уяві; аудіо- чи відеофіксація своєї інтерпретації для кращого аналізу відповідності звукового результату виконавському задуму; транспонування музичного твору або його епізоду.

*Музично-ритмічна здібність* як здатність активно переживати виразність музичного руху, емоційно реагувати на ритмічну різноманітність включно з моторними реакціями формується у процесі засвоєння конкретних типів та різновидів метроритмічних малюнків. Елементарне первинне відчуття ритму охоплює такі структурні компоненти: *темп* (відчуття рівності музичного руху, рівномірності єдиної пульсації); *акцент* (уміння виявити опорні долі); *співвідношення тривалостей у часі* (розрізнення з огляду на рівномірну пульсацію нотних тривалостей у ритмічних малюнках без вираховування).

У розвитку відчуття виконавського ритму насамперед важливим є виховання здатності контролювати рівномірність пульсуючої тривалості однакової вартості водночас із уявою метричної організації музичного тексту. Інструментальна педагогіка має у своєму арсеналі низку конкретних прийомів роботи, що впливають на метроритмічні уявлення музиканта. Зокрема, правильно прочитати ритмічні побудови допомагає накреслення ритмосхем у вигляді ритмічних малюнків із розшифруванням. Тобто, на зразок канви для вишивання, обирається доречно у конкретному епізоді пульсуюча ритмічна одиниця, згідно з якою «розшифровується» справжня вартість нот у тексті музичного твору у вигляді залігованих обраних однакових тривалостей. Ці ритмосхеми відтворюються синхронним до рівномірної пульсації (обраної

тривалості) рухом кисті водночас із проспівуванням ритмічної будови виконуваної фрази. Надалі якісно відтворювати ритмічні малюнки допомагає тимчасове звернення до рахунку уголос під час гри, доречні для підкреслення музичного ритму підтекстовки. Усувати такі темпові недоліки, як незаплановані прискорення або сповільнення, допомагає гра в ансамблі з викладачем, його показ ритмічно правильного виконання, застосування диригентського жесту тощо. Гарно впливає на розвиток музично-ритмічної здібності і метод зіставлення фрагментів твору з початковими тактами, тимчасове поєднання його віддалених епізодів, гра з випусканням ритмічно нестійкого епізоду з наступним точним прораховуванням вголос відповідних тактів, після чого виконання твору поновлюється. Важливо також вносити до навчального репертуару музичні п'єси із гострим, пружним ритмом.

Відчуття музичного ритму живить емоційне сприйняття музики, художня фантазія, асоціації з ритмами оточуючого світу. Не менш важливим для виконавського процесу є засвоєння стильових особливостей метро-ритмічної організації в інструментальній музиці. У художньо переконливій інтерпретації музичних творів має враховуватися, наприклад, базове уявлення про ритміку поліфонічної музики XVII – XVIII століть, в якій акцентуація ніби уникає метрично сильного часу на відміну від домінування регулярної акцентності у віденських класиків.

Ще однією з провідних музичних здібностей є *музична пам'ять* – здатність до запам'ятовування, збереження у свідомості та наступного відтворення або ідентифікації музичного матеріалу. Це поняття передбачає декілька різновидів пам'яті: слухову, емоційну, логічну, зорову, рухову. Досвідчений музикант використовує всі види пам'яті, оскільки вони краще «спрацьовують» у комплексі. Розуміння механізму запам'ятовування дозволяє виконавцю вільно творити під час сценічного виступу: поза необхідністю стежити за нотним текстом та страхом його забути.

В процесі вивчення твору напам'ять відбувається перехід від активної уваги, свідомої діяльності до «автоматизму звички». Якість запам'ятовування великою мірою залежить від прагнення визначити і втілити у виконанні зміст музичного твору, а також від правильної організації роботи над п'єсою: здійснення слухового аналізу; формування власного уявлення щодо інтерпретації; детального розбору усіх елементів музичної та виконавської виразності; виокремлення та повторного опрацювання складних фрагментів; перевірки якості вивчення твору шляхом його повторення (спочатку – в уяві, потім – за інструментом).

Підвищити продуктивність зазначеного запам'ятовування можна завдяки: цілеспрямованій праці над створенням великої кількості слухо-моторних

уявлень в опорі на усі види пам'яті; визначенню змістовних опорних пунктів; асоціації окремих фрагментів твору з відомим із минулого досвіду музичним матеріалом; уважному доопрацюванню вивченого з тією ж зацікавленістю виконавськими завданнями, що й на початку роботи над твором; репетиціям сценічного виступу як тренуванню артистичної волі на основі гнучкого переключення уваги.

Музичну пам'ять спеціально тренує вивчення творів без інструменту. Цінним методом розвитку цієї здібності є також систематичне звернення до повторного виконання раніше опанованого напам'ять репертуару.

Розвиток музично-інтонаційного мислення, слуху, музично-ритмічної здібності, пам'яті інструменталіста здійснюється у процесі його виконавської діяльності, накопичення музичного досвіду, розширення світогляду. На цей розвиток значною мірою впливає рівень володіння *інструментально-виконавською технікою*: з одного боку, вона є продуктом особистісного розвитку та музичних здібностей виконавця, а з іншого – забезпечує умови його творчого зростання.

Техніку гри на музичному інструменті сучасна методична думка розглядає у контексті художнього виконавства, як уміння музиканта безперешкодно втілити в інтерпретації свої художні наміри. Це вміння передбачає, зокрема, і здатність осягнути особливості виразу образного змісту, суть виконавських завдань у музичній п'єсі, і спроможність «матеріалізувати» звукообразні уявлення. У результаті технічної праці інструменталіста формується система психомоторних умінь та навичок, спрямована на художньо-повноцінне втілення за інструментом музичного твору. Складовою процесу роботи над технікою є також спеціальна підготовка, мета якої полягає у розкритті і розвитку рухових можливостей ігрового апарату музиканта, а також виконавське вивчення властивостей музичного інструменту для кращої реалізації слухо-рухової координації.

Окремо вирізняють техніку, що асоціюється із такою діяльністю інструменталіста, як читання нот з аркуша, гра по нотах, техніка запам'ятовування музичного тексту.

У ході формування техніки гри передусім важливо навчитися виконувати всі завдання усвідомлено. Такий підхід уможливорює впевненість у виборі засобів виконавської виразності, прийомів втілення інтонаційних завдань, способів роботи над розвитком техніки тощо. Усвідомлений вибір технічних прийомів, відповідних бажаному звуковому результату, безпосередньо сприяє свободі, розкутості ігрового апарату, дозволяє завчасно уникати недоліків, ефективно формувати виконавську техніку в гармонії художнього та моторного розвитку. Тож, свобода виконавських рухів головним чином досягається завдяки

координації вільного творчого «польоту» музичної думки та пошуку свободи її технічного втілення.

Уникати скутості ігрових рухів допомагає, зокрема, розвиток гнучкості руки, відмова від будь-яких статичних положень, пошук доцільної організації різних ділянок ігрового апарату, використання найвигідніших положень руки з огляду на інтонаційні завдання та малюнки-конфігурації нотного тексту, а також потребу досягнення фізичної зручності гри. В організації виконавського процесу – це пошук найкориснішого прийому гри, найраціональнішого використання різних важелів руки, міри її доцільного напруження у поєднанні з періодичним розвантаженням, від чого складається враження простоти, природності та легкості виконання технічно складних пасажів. Розвиток конкретно м'язово-рухових можливостей ігрового апарату сучасна інструментальна педагогіка вбачає у розширенні вимог до *принципів організації виконавських рухів*, що передбачають: активність чутливих пальців при пластичності рухів руки; зв'язок та взаємодія всіх ланок ігрового апарату; вміле чергування його м'язових напружень та розвантажень; доцільність та економія рухів.

Пошук оптимальних шляхів розвитку техніки виконавця посилює значення вивчення різних підходів до інструментально-виконавської підготовки, кожен з яких має своє раціональне зерно, корисний для практичного застосування досвід. Важливим є з'ясування пріоритетності предмету спрямування свідомості в процесі формування найрізноманітніших прийомів гри; змісту суттєвих особливостей тих інструментально-виконавських навичок, що будуть найпридатнішими до варіативного застосування в інтерпретації музичних творів; також визначення змісту навчального матеріалу, на базі якого здійснюватиметься ефективне виховання техніки інструменталіста.

Кристалізація методичних установок щодо розвитку виконавської техніки відбувалася поступово у тісному зв'язку з особливостями музичного інструментарію, стильовими процесами еволюції музичного мистецтва, науковими досягненнями у галузі інструментальної педагогіки, психології, психофізіології.

У давніх трактатах, що мали методичну спрямованість (Хуан Бермудо (1510 – 1560) «Розміркування про музичні інструменти», Томас де Санта-Марія (1510 – 1570) «Мистецтво гри фантазії», Джироламо Дірута (1546 – 1610) «Трансильванець», Микола Дилецький (1630 – 1690) «Мусикійська граматика» та ін.), простежується тенденція щодо розвивального підходу до виховання музиканта *універсального* типу. Зазначені праці містять поради, в яких розглядаються основи виконавської техніки, пов'язаної з особливостями гри на тогочасних інструментах, а також накреслюється завдання вдосконалення майстерності саме виконавця-професіонала. Визначення питань

інтерпретаційного характеру (Франсуа Куперен (1668 – 1733) «Мистецтво гри на клавесині») свідчить і про започаткування практики поєднання художнього та технічного розвитку музиканта в процесі роботи над художньою стороною виконання.

У трактатах про музику докласичної доби почали з'являтися праці, що прямо стосувалися узагальнення методичного досвіду виховання інструменталіста середини XVIII століття. Зокрема, у роботі К. Ф. Е. Баха (1714 – 1788) – «Нарис про правдивий спосіб гри на клавірі» – висвітлено нові апплікатурні погляди, відповідні тогочасному способу музичного мислення, питання правильного виконання орнаментациї як засобу посилення музичної виразності; повною мірою оцінено значні виражальні можливості основних елементів виконавського нюансування: динаміки гучності, артикуляційних засобів, агогічних прийомів; наголошено на важливості правильного прочитання композиторського задуму й небезпеці його спотворення неуважним виконавцем та, водночас, на потребі втілення у грі власного художнього задуму інструменталіста, який має сам перейматися настроєм музики. Загалом у керівництвах означеного періоду предметом посиленої уваги стало вивчення спеціальних рухових формул, пасажів. В них наголошувалося на важливості індивідуалізації навчання, формування інтересу до занять музикою, самостійності у праці учнів.

У XIX столітті в подальшому розвитку теорії інструментально-виконавської підготовки здебільшого почало акцентуватися завдання виховання виконавця-віртуоза, відтак універсалізм музичної освіти поступався прагненню допомогти молодому поколінню музикантів досягти блискучого володіння мистецтвом гри на музичному інструменті. Поширення цієї практики обумовлювалося низкою естетичних та соціокультурних змін. Великою мірою – еволюцією академічного музично-інструментального мистецтва. З'являються нові жанри, змінюється музична мова, ускладняється фактура творів, вдосконалюється механіка інструментарію, окреслюється розділення функцій композитора та інтерпретатора. До того ж увиразнення орієнтації інструментального навчання початку XIX століття на виховання виконавця-віртуоза відповідало вимогам пануючого в цей період на концертній естраді «блискучого (діамантового) стилю». Все це спонукало представників т. зв. «старої школи» (сучасне визначення вказаного напрямку) до пошуку методів ефективного впливу на розвиток техніки гри, що відповідала б актуальним для означеної доби особливостям інструментально-виконавської майстерності. Представники традиційної школи створили чимало інструктивно-методичних посібників, в яких були представлені досягнення тогочасної музично-педагогічної думки: Муціо Клементі (1752 – 1832) «Метода для фортепіано»,

Йоганн Непомук Гуммель (1778 – 1837) «Ґрунтовне теоретичне й практичне керівництво з фортепіанної гри від перших найпростіших уроків до повної закінченості», Карл Черні (1791 – 1857) «Повна теоретично-практична фортепіанна школа, доведена у прогресивній послідовності від початкового навчання до найвищого рівня розвитку зі всіма потрібними, спеціально для цієї мети скомпонованими численними прикладами», Ігнац Мошелес (1794 – 1870), Франсуа-Жозеф Фетіс (1784 – 1871) «Метода метод для фортепіано, або трактат про мистецтво гри на цьому інструменті, оснований на аналізі кращих праць і спеціально метод у даній царині К. Ф. Е. Баха, Ф. Марпурга, Д. Г. Тюрка, А. Е. Міллера, Я. Дуссека, М. Клементі, Й. Гуммеля, Л. Адама, Ф. Калькбреннера й А. Шмідта, а також на порівнянні та оцінюванні різних систем виконання й апікатури деяких славетних віртуозів: Шопена, Делера, Гензельта, Ліста, Мошелеса, Тальберга» тощо.

Рекомендації, що містять ці праці, свідчать про абсолютизацію значення рухової культури, розмежування технічного компоненту виконавства та музично-інструментального навчання. Зокрема, Й. Н. Гуммель пропонував застосовувати у навчанні серію вправ при нерухомій руці для розвитку сили та незалежності пальців. Водночас такі погляди стосувалися тільки «методу розучування» і відрізнялися від поглядів на використання руки у процесі гри. Наприклад, С. Тальберг зазначав, що звільнення від будь-якого напруження – одна з найважливіших умов для досягнення повноти звучання, красивого та різноманітного звуку. Тож необхідно, щоб у передпліччі, зап'ясті та пальцях було стільки ж гнучкості та рухливості, як у голосі майстерного співака. Суперечливість наведеної позиції, очевидно, можна пояснити пануючим тоді переконанням, що рухова тренуваність локалізувалася в периферичному скелетно-руховому апараті. Внаслідок такого погляду педагоги мистецтва звертали увагу переважно на тренування периферичного м'язово-зв'язочного апарату. Прикладом механічності тренування ігрового апарату за інструментом може служити й методична порада Ф. Калькбреннера читати, доки пальці отримують свою щоденну «поживу».

Фетишизація моторно-технічного компоненту у «старій школі» спонукала її adeptів до багатогодинних виснажливих вправ, а також до використання модних штучних пристроїв для гімнастичної розробки ігрового апарату на зразок «дактиліона» А. Герца, «хірогімнаста» К. Мартіна. Критичні зауваги про механічність надто тривалих занять були досить поодинокими (Л. Адам, Й. Гуммель).

Нові романтичні твори ставили перед виконавцями нові вимоги, що передбачали більшу природність рухів. Однак багатьом інструменталістам, вихованим традиційними методами, не вдавалося опанувати непрості технічні

завдання цього стилю, причину ж проблеми вбачали у несумлінності занять. Між тим, посилений тренаж призводив до сумних наслідків: професійні захворювання рук почали набувати масового характеру.

Прогресивні погляди на процес становлення виконавця живилися ідеями видатних митців (Ф. Вік, Ф. Шопен, Р. Шуман, Ф. Ліст та ін.) щодо підготовки освіченого музиканта. Водночас реакцією на негативні тенденції, поширені у педагогічній практиці традиційної школи, став пошук оптимізації процесу формування техніки на науковій основі. Так, наприкінці XIX століття на противагу домінуванню *технічного* (віртуозного) підходу в інструментально-виконавському навчанні увиразнюється новий – *анатоμο-фізіологічний*. Теоретики, педагоги, медики спробували раціоналізувати методи інструментальної підготовки (Фрідріх Адольф Штейнгаузен (1859 – 1910) «Фізіологія ведення смичка», «Фізіологічні помилки та їх переборення у фортепіанній техніці», Ейген Тетцель (1870 – 1937) «Загальне музичне навчання й теорія фортепіанної гри», «Новий шлях навчання фортепіанної техніки», Рудольф Марія Брейтгаупт (1873 – 1945) «Природна фортепіанна техніка», «Основи фортепіанної техніки» та ін.). Вони створили теорію на основі точного вивчення анатоμο-фізіологічних основ інструментальної гри, згідно якої техніка розглядалася як функція психіки: її розвиток ототожнювався із розвитком психо-нервово-кінетичних зв'язків.

На противагу догматичним обмеженням традиційної педагогіки у формуванні виконавських прийомів анатоμο-фізіологи звертали увагу інструменталістів на природність взаємодії всіх частин руки в процесі гри. На їх переконання кращою формою виконавської техніки є та, при якій активна робота, по можливості, передається м'язовим групам, за величиною і силою здатним здійснювати рух з більшою легкістю і меншою втомою. Якщо інструменталіст навчиться давати рух від цих великих джерел сили, наскільки можливо звільняючи маленькі важелі, тобто даючи їм менш активну або найменш активну роботу, то він вже наполовину досяг мети.

Розглядаючи виконавські рухи з погляду економного використання м'язової енергії, Р. Брейтгаупт вносить у методику ідею «вагової» гри, що стає революційною для інструментальної педагогіки. Поряд із руховими прийомами значно розширюються виконавські можливості інтерпретатора. На місце ізольованих рухів пальців поставлене природне використання ваги всієї руки, що допомагає слабким пальцям зрівнятися силою з усіма іншими. Новий метод дає можливість руці та пальцям швидко пристосовуватися до способу звуковидобування в залежності від музичної фрази або технічної фігури. Ваговий метод збільшує витримку виконавця, сприяє досконалості *legato*, покращує звук. Він надає великої природності та наочності фразуванню.

Принципово нове формування прийомів гри було спрямоване на досягнення розкутості, свободи виконавського апарату та ігрових дій. Однак, результати, отримані внаслідок анатоμο-фізіологічного аналізу виконавських рухів, багато в чому правильні, виявлялися абстрагованими від самої музики. Фактично, м'язовий апарат (його будова та умови роботи) розцінювався як єдиний визначальник «правильної» форми руху. Звичайно, зв'язок між характером звукового завдання та формою руху визнавався, але прагнення встановити «еталонні» рецепти щодо раціональної форми відповідних виконавських дій свідчить про недооцінку анатоμο-фізіологами вирішального впливу на техніку гри музично-слухових уявлень.

Теоретики анатоμο-фізіологічного підходу звертали увагу інструменталістів на доцільність аналізу власних виконавських рухів, спостереження за ними в процесі гри, що закономірно призводило до порушення координації м'язової роботи, а головне – відволікало свідомість музикантів від вирішення питань, пов'язаних з інтерпретаторськими завданнями. Одностороннє розуміння роботи над технікою, як пошук «правильної» форми прийомів гри, призводило прихильників цієї школи до абсолютизації «політно-розмахової» та «обертової» форм рухів і недооцінки ролі пальцевої техніки.

Водночас надзвичайно прогресивним завоюванням представників означеного підходу було те, що вони вперше в інструментальній педагогіці звернули увагу на роль свідомості в оволодінні технічною майстерністю. Дійсно, традиційному розумінню процесу формування майстерності гри на інструменті шляхом посиленого фізичного тренування виконавського апарату анатоμο-фізіологи протиставили аналітичну роботу. Невелика зміна у мозку, як стверджував Ф. Штейнгаузен, має набагато важливіше значення, ніж велике збільшення м'язів. Початківцю у грі на інструменті не допоможе сумлінне гімнастичне тренування м'язів: він повинен навчитися розумово працювати. Початківець може володіти сильнішими м'язами і рухливішими співчленуваннями, ніж майстерний виконавець, але у початківця немає «ланцюжка нервових шляхів» у мозку, психічного володіння технікою, суми накопиченого в центральній нервовій системі психофізичного досвіду та здобутого розумовою роботою автоматизму. Тож, німецький теоретик підкреслював, що розвиток навичок гри – не стільки «фізичний», скільки «психічний» процес. Але у цій школі функції свідомості виконавця розглядалися, по суті, поза образно-смысловим та стильовим контекстом музичних творів. Розумова робота інструменталіста спрямовувалася передусім на визначення та напрацювання фізіологічно доцільних рухових прийомів.

На початку ХХ століття видатні музиканти-виконавці та педагоги прагнули оптимізувати методику оволодіння навичками гри, скеровуючи увагу

виконавців саме на втілення яскравих музично-слухових уявлень. Процес зародження рухових прийомів інструменталіста вони розглядали на основі цілісного розуміння завдань інтерпретації. Пріоритетним в інструментально-виконавській підготовці відтепер стає розвиток музично-образного мислення, музичних здібностей, емоційності, індивідуальності учня. Основна увага в інтерпретації спрямовується на глибоке осягнення та донесення ідеї твору, а доцільність ігрових рухів визначається з огляду на досягнення звукового результату. З одного боку, у нових дидактичних поглядах, ідеях, переконаннях узагальнюються кращі досягнення технічного та анатоמו-фізіологічного підходів. З іншого – акцент на суто віртуозному або фізіологічному аспектах виконання усувається завдяки зверненню до слухового методу, аналітичній роботі над подоланням різних технічних труднощів (Феруччо Бузоні (1866 – 1924) «Робочі правила піаніста», Йосиф Гофман (1876 – 1957) «Фортепіанна гра. Відповіді на питання про фортепіанну гру», Карл Адольф Мартінсен (1881 – 1955) «Індивідуальна фортепіанна техніка на основі звукотворчої волі»).

Наукові досягнення у галузі психології, рефлексології, практичний досвід видатних митців склали основу цього – *психотехнічного* – підходу, спрямованого на пізнання природи доцільної рухової координації. Суть роботи над технікою відтепер зводилася до налагодження слухо-рухових зв'язків. Справа полягала в тому, щоб узгодити уявлення (звуковий образ) з дійсним відтворенням (реальним звучанням). Таке узгоджування потрібно було продовжувати, доки при кожному русі, що більш-менш наближав до потрібної мети, не утворювалося добре вгадуване м'язове відчуття, і доки між звуковим образом і м'язовим відчуттям не утворювався міцний зв'язок. Надалі одного уявлення про звук виявлялося достатньо для того, щоб викликати до життя відповідне м'язове відчуття. Подібні думки психотехніків свідчать про їх віру у прямий зв'язок слухової сфери та моторики виконавця, у те, що процес зародження його рухових прийомів найкращим чином відбувається підсвідомо, при втіленні звукового образу. Загалом прихильники означеного підходу вважали, що участь свідомості у ході інструментально-виконавської роботи прискорює процес вивчення. Водночас втручання свідомості, на їх думку, стає найдоречнішим у випадку спрямування аналітичної праці на виразність звукообразних уявлень, і саме ці уявлення викликають доцільні виконавські дії.

Отже, згідно психотехнічного підходу виконавська майстерність формується в єдності художнього і технічного розвитку, у становленні персоналізованої виконавської особистості. Тобто справжньою технікою є моторно-виконавські засоби інструменталіста, що формуються в процесі

підпорядкування прийомів гри індивідуальній «звукотворчій волі» на свідомому та підсвідомому рівнях психіки.

Психотехніки заклали основи подальшого розвитку інструментально-методичної думки: остаточно усталюється погляд щодо підпорядкування техніки поставленим художнім завданням; важливого значення надається загальноестетичним аспектам художнього виконання; усвідомлюється необхідність використання в процесі гри найрізноманітніших виконавських прийомів, залежних від глибокого й достовірного передання композиторського задуму, стилю твору. Водночас наукові відкриття у фізіології, психології та психофізіології посприяли формуванню основ *психофізіологічного* підходу в інструментально-виконавській підготовці, згідно якого виконавський процес розглядається в контексті складної взаємодії слухової, рухової та художньої сфер при оптимальному їх збалансуванні.

Зокрема, ґрунтовні досягнення психофізіології дозволили виявити закономірності взаємовідношення психічної та фізичної сфер у творчості виконавця і визначити роль свідомості у процесі формування прийомів гри. Так, на основі наукового знання про діяльність центральної нервової системи при побудові рухів було з'ясовано, що у процесі музично-виконавського пошуку слухові та моторні компоненти взаємодіють, як правило, на ірраціональній основі, оскільки між м'язовим напруженням та результируючим рухом немає і не може бути однозначної залежності. Вищі рівні центральної нервової системи, що координують руховий процес за допомогою слухових відчуттів, впливають на його характер, виявляючи при цьому індиферентність до рухового складу прийомів гри. Підпорядковані рівні центральної нервової системи без втручання свідомості не здатні створити гарної бази для складних виконавських рухів. Тому, формуючись внаслідок взаємодії слухових уявлень з індивідуальним ігровим апаратом виконавця, прийоми гри можуть набрати форми, яка не кращим чином (з погляду фізичної зручності) буде служити поставленим музичним завданням. У зв'язку з цим виконавська техніка потребує додаткового свідомого корегування для встановлення оптимальної відповідності рухового засобу художній меті.

Визначенню ефективних методів напрацювання прийомів гри допомагають положення психофізіології про принципи рухової активності людини. Розуміння того, як відбувається певна цілеспрямована діяльність відкриває можливості для ефективного розвитку інструментально-виконавської техніки.

Згідно наукових тверджень щодо проблеми руху перед початком спрямованої на досягнення потрібної мети дії у мозку створюється «образ передбачуваного майбутнього» (далі – образ дії). Вищі рівні центральної

нервової системи відповідають за досягнення мети виконуваної дії (в інструментальному мистецтві – досягнення звукового результату). Підпорядковані – за руховий склад необхідних прийомів гри. При побудові руху у свідомість потрапляє т. зв. вищий його регулятор – слуховий образ. Водночас при впорядкуванні способів його виконавського втілення (ігрових рухів) вибір технічних прийомів здійснюється за допомогою замкненого кола управління: передавання через органи відчуттів сигналів про хід виконання дії. Ці сигнали співставляються з образом дії – музично-слуховим уявленням – і закріплюються за руховими імпульсами в разі їх відповідності звуковому завданню, або гальмуються як невідповідні. Таким чином поступово складається сенсомоторна система, в якій точно скоординовано сенсорні корекції стосовно різних елементів рухової активності. Внаслідок ірраціональної взаємодії слухових та моторних компонентів вірогідно можуть закріпитися рухи, що призвели до бажаного звучання, але не стали найоптимальнішими з погляду фізичної зручності. Тому в процесі формування інструментально-виконавських навичок потрібно досягати якомога чіткіших і слухового образу, і образу зручних цілеспрямованих виконавських рухів.

Ефективному пошуку оптимальних прийомів гри сприятиме знання такої властивості сформованого сенсомоторного образу, що виявляється у придатності цього образу для регуляції нових дій. Він може ефективніше виконувати роль регулятора щодо того чи іншого класу рухів. Обсяг цього класу, звичайно, обмежений: сформований образ не може бути придатним для всіх випадків життя, але побудований, він виявляється інваріантним до деякої множини виконуваних дій.

Тому при напрацюванні фізично зручних виконавських прийомів варто спиратися на руховий досвід інструменталіста з різних сфер його життя. Рухи, що суттєво відрізняються формою своїх зовнішніх проявів, можуть мати спільність за основними характеристиками отримуваних через органи відчуттів сигналів (сенсорних) про хід виконання дії. Спільність сенсорних корекцій властива, наприклад, таким діям, як удар кінчиками пальців по м'ячу та репетиція на фортепіано інтервалів або акордів штрихом *staccato*. В основі цих рухів – використання інерційних ударів руки. Така ж спільність рухових корекцій – зберігання рівноваги на хисткій опорі – простежується і в досить далеких за своєю формою діях: катання на ковзанах, управління велосипедом, врешті-решт, ходіння по канату. Випробовуючи варіанти виконавських дій, варто використовувати досвід доцільних рухів, що полегшують процес гри. Коли йдеться, наприклад, про доцільну організацію пальцевих рухів на фортепіано, переважно застосовують природний та звичний для людини рух пальця «у

долоню» або «на себе» (зрозуміло, у разі необхідності досягнення тембрової різноманітності використовуються й інші прийоми пальцевих рухів).

Інваріантність інтегрального образу діяльності до деякої множини виконуваних рухів дозволяє, окрім оптимального напрацювання окремого виконавського прийому, ефективно впливати на розвиток техніки гри загалом. Розуміння можливості застосування фонових корекцій напрацьованого прийому гри у наступному виконавському завданні спонукає до визначення тих характеристик виконавської техніки, що завжди виявлятимуться в процесі гри.

Аналіз становлення методики інструментального навчання доводить пріоритетність звукового виховання в інструментальному класі, але не ізольовано, а в контексті рухо-моторного втілення внутрішньо-слухових уявлень із корегуючою слуховою роботою виконавця. Інструментально-виконавське інтонування або звукотворення може узагальнюватися, типологізуватися до окремих прийомів гри, в яких поєднується артикуляція, динаміка, агогіка та тембр. Ці прийоми гри відповідають мобільним ознакам нотного тексту (штрихи, динамічні, агогічні вказівки тощо) та разом із стабільними властивостями музичного твору (музичним тематизмом, музичною мовою, музичною формою) складають структуру музичного стилю. Тому, з огляду на органічний зв'язок усіх стильових елементів узагальнення щодо прийомів звуковидобування мають стосуватися історично усталених особливостей інструментального інтонування, тобто мають стосуватися характерних ознак певного музично-стильового середовища.

Усвідомлене засвоєння взаємопов'язаних та взаємозалежних компонентів прийомів стилевідповідного звуковидобування прискорюватиме процес подальшого втілення конкретних інтерпретаційних рішень, оскільки, по-перше, відносна другорядність таких стильових компонентів, як способи звуковидобування, збільшує їх «універсальність» та відповідно придатність до доречного варіативного застосування в контексті іншого музичного твору. По-друге, усвідомлений пошук зв'язку: звукове завдання – цілеспрямований виконавський прийом, а потім також і доцільний (з погляду фізичної зручності) тип туше, позитивно впливатиме на якість звучання та рівень володіння технікою гри загалом. Вільне комфортне звуковидобування із постійним слуховим та сенсомоторним контролем за визначеністю обраного туше сприяє формуванню вміння рівної гри, що, як відомо із виконавської практики, позитивно позначається на якості гри фактурно складних епізодів у швидких темпах. Оперування слуховим та сенсомоторним образами виконавських дій важливе і для вчасного передбачення кожного виникаючого технічного завдання, що є досить важливим фактором в успішному втіленні всіх виконавських завдань: виразних засад музичного твору та малюнків-конфігурацій його нотного тексту.

Отже, сучасна методична думка обґрунтовано визначає *педагогічні принципи формування інструментально-виконавської техніки*, виходячи із цілісного уявлення про шляхи технічної підготовки інструменталіста на основі узагальнення наявних у науці та музично-педагогічній практиці прогресивних підходів.

Основоположним і пріоритетним у напрацюванні виконавських прийомів залишається *принцип взаємозв'язку та єдності художнього і технічного при підпорядкуванні технічного художньому*. Якість реалізації акцентованого у методиці представників психотехнічного та психофізіологічного підходів завдання формування яскравих музично-слухових уявлень і підпорядкування моторики музично-художнім цілям залежить від використання художнього потенціалу самої музики, втілення засобів музичної виразності, багатоплановості та стильових особливостей музичних творів.

Згідно останніх досліджень психофізіології та прогресивних пошуків анатоμο-фізіологів процес вдосконалення виконавських прийомів має відбуватися не лише за смисловою лінією, а й за суто руховою. Тож *принцип відчуття свободи та зручності виконання* актуалізується у психолого-рефлексивному контексті як установка на активізацію слухового контролю, підкорення слухо-рухової координації художньо-образним уявленням, вміле чергування напруження та розвантаження ігрового апарату.

Гра на музичному інструменті не може здійснюватися поза узгодженістю з анатомічною природою людини. Зокрема, неодмінною умовою гри на духових інструментах є осмислення фізіологічних процесів виконання (В. Апатський, К. Мюльберг, Г. Абаджян). Водночас сучасна інструментальна педагогіка рекомендує уникати нав'язування конкретної форми ігрових рухів. Натомість важливо засвоїти фізіологічні закономірності виконавської техніки, навчитися доречно їх застосовувати відповідно до технічних завдань, а також індивідуальних особливостей будови ігрового апарату. У зв'язку з цим актуалізується *принцип опори на закономірності функціонування анатоμο-фізіологічних складових ігрового апарату* як звернення до індивідуального підходу у процесі його формування на основі поетапного збільшення технічних завдань та пошуку шляхів економії фізичних ресурсів інструменталіста водночас. При цьому акцентується думка про важливість психологічної складової виконавського процесу, зокрема, рефлексії власних відчуттів з метою їхньої корекції.

З огляду на операціонально-аналітичний аспект розвитку техніки утверджується *принцип планування організації репетиційного процесу* шляхом аналітичного осмислення навчального матеріалу, звернення до вибірковості і

концентрації уваги на технічних виконавських завданнях, постійного вдосконалення процесів автоматизації ігрових рухів.

Важливим педагогічним принципом, що сприяє готовності учня-інструменталіста до засвоєння музичного матеріалу, є *принцип індивідуального підходу до формування готовності долати технічні труднощі* у процесі виконавської діяльності. Ця готовність визначається чинниками технологічного та художньо-естетичного порядку і передбачає декілька стадій: фізичної готовності (як результату методично доцільного розподілу матеріалу від простого до складного), мисленневої готовності (усвідомлення суті виконавських труднощів та шляхів їх подолання), психічної готовності (здатності до розкутої віртуозної гри, установки на позитивну мотивацію виконання складних виконавських завдань, упевненості в подоланні труднощів).

У боротьбі з технічними труднощами педагог разом зі своїм учнем мають виявляти винахідливість: постійно використовувати різні варіанти індивідуально підібраних технічних засобів. Іноді в процесі виконання певних художніх та супутніх технічних завдань доречно поєднувати протилежні, на перший погляд, прийоми гри. Так, наприклад, в ході опанування фігурації, що потребує швидкого пристосування «підготовлених» рухів руки та чітко артикульованої «вимови» активних пальців, варто засвоїти два різних способи взаємодії ігрового апарату з інструментом. З одного боку, корисно напрацювати гнучкі (доречні з огляду на зручне «передбачуване» виконання малюнків-конфігурацій пасажу) повороти кисті з поступовою мінімізацією амплітуд; з іншого – пограти штрихами, що потребують максимального використання активності пальців.

Майстерність, свобода гри інструменталіста тісно пов'язані з рівнем усвідомлення та інтенсивності праці над опануванням різних виконавських прийомів. Усвідомлена диференціація роботи різних ділянок руки уможливорює формування індивідуальної інструментально-виконавської техніки, сприяє кристалізації особистісно значущих естетичних мистецьких критеріїв.

Поширеними методами подолання технічних незручностей в інтерпретації музичних творів є: аналіз та виконання складних місць в повільному або помірному темпах для уточнення інтонаційного складу мелодії; спів із диригуванням; сольмізація ритмічно складних місць; дотримання постійного слухового контролю в процесі занять, мобілізація слуху в інтонуванні (звуквисотне, гармонічне, часове, фактурне, темброве чуття, чуття метричних опор, що збігаються з інтонацією або суперечать їй).

Певний час педагогів-інструменталістів приваблювала думка використовувати в розвитку технічних навичок лише художні твори. Серед дослідників точилися суперечки, чи варто взагалі зосереджуватися у навчанні на опануванні суто інструктивного матеріалу. Водночас усвідомлення важливості

принципу «на малому вчити багато чого», тобто використовувати обмежений матеріал для вирішення різних технічних завдань, спонукає багатьох педагогів-музикантів виокремлювати в музичному навчанні технічну підготовку як спеціальне завдання.

В інструментальній теорії та практиці існують класифікації технічних прийомів, видів техніки з осмисленням досвіду роботи над т. зв. «руховою» технікою. Популярні школи розвитку інструменталіста містять численні вправи та інструктивні етюди, написані спеціально для вдосконалення виконання певного (певних) технічних елементів. Основу технічного арсеналу інтерпретатора складають прийоми гри, в яких розподіл праці між усіма частинами виконавського апарату та їх взаємодопомога спрямовуються на характер музичного артикулювання, забарвлення звуку, його гучність, а також виконавські прийоми, пов'язані з видом фактури і технічної формули. Тобто рухово-технічний аспект інструментально-виконавської техніки включає прийоми звуковидобування й технічні «формули-фактури».

Зокрема, відома чеська піаністка і педагог, донька знаного фортепіанного педагога Вілема Курца Ілона Курцова-Штепанова основні види фортепіанного туше розрізняє за типом артикуляційних завдань (у широкому художньо-технічному сенсі) та мірою задіяння у грі різних частин руки (пальців, кисті, передпліччя тощо). Коротко ця класифікація полягає у диференціації видів туше у межах зв'язної та роздільної артикуляції.

Так, у прийомах гри legato застосовується два основних види: легато шляхом натискання пальців на клавіші (палець перед звуковидобуванням знаходиться на клавіші) та легато ударом пальців (палець перед звуковидобуванням знаходиться над клавішою).

Гра прийомом натискання означає те, що пальці не піднімаються над клавішами свідомо і не застосовується удар. У цьому виді легато по-різному використовується вага руки: легка – від кисті, більша від передпліччя й плеча. Перенесення ваги здійснюється шляхом об'єднуючого руху кисті, палець при цьому відпускає клавішу не активним довільним рухом, а природним, що виникає внаслідок перенесення ваги на наступний граючий палець. За необхідності (художньо-технічної потреби) клавіші можуть перетримуватися у легатіссімо, або активно «відстрибувати» після натискання наступної клавіші. Останній спосіб гри є близьким до легато ударом пальців. У вказаному виді легатного туше взяття клавіші відбувається зверху легким і пружним поштовхом пальця, що відразу після гри наступним повертається таким самим легким і пружним рухом у попереднє положення над клавішами.

У роздільних способах звуковидобування штрих staccato виконується такими прийомами гри: поштовхом пальців від клавіш (коротке легке туше, в

якому пальці до і після удару знаходяться близько біля клавіш) і пальцевим стакато зверху (пальці перед звуковидобуванням злегка підняті, вдаряють клавішу прямо зверху і максимально пружно); вібрацією від кисті, ліктя; поштовхом усієї руки від клавіш; вільним опусканням руки (обтяжене *staccato* або *portamento*).

У розгляді моторики з огляду на виконання фактурних завдань нотного тексту традиційно виокремлюють загалом два її види: велику та дрібну. Розрізняють «дрібну» (пальцеву), або «велику» (акордово-октавну) техніку і їх підвиди: гамо-, арпеджіо-подібну техніки, техніку подвійних нот, октавну, акордову, вібраційну (репетиції, тремоло, трелі) тощо.

Окремий розділ інструктивної літератури, спрямованої на опанування різних технічних прийомів, видів техніки складають вправи. Їх вивчення й використання у роботі над виконавською майстерністю, також створення допоміжних технічних елементів на основі опановуваної фактури музичного твору віддається сучасною музично-педагогічною практикою на розсуд викладача. Водночас варто мати на увазі, що робота над вправами дозволяє виконавцю швидше долати технічні труднощі фактури музичного твору, оптимізувати реалізацію свого інтерпретаторського задуму. Формування власного «арсеналу» різноманітних прийомів гри сприяє, окрім ефективності процесу оволодіння інструментальною літературою, набуттю компетентності у способах удосконалення власного виконавського ресурсу. Тобто гра вправ у навчанні інструменталіста має подвійну спрямованість: а) вдосконалення володіння засобами виконавської виразності, що сприяє якісному вивченню музичного твору, б) можливість звертатися до найрізноманітнішого ресурсу для т. зв. «розігрування». Для успішної реалізації зазначеної спрямованості кожна вправа має стати опануванням певних елементів музичної! виразності: точного ритму, рівномірного звучання, потрібного забарвлення тощо. Робота над технічним матеріалом поза зверненням до свідомої праці над якістю його звучання та оптимальним досягненням цього звучання немає сенсу.

До створення окремих вправ для гри на музичному інструменті постійно звертається чимало педагогів з огляду на індивідуальні технічні проблеми своїх учнів. Вправи створювали також видатні композитори і концертуючі виконавці. Й. С. Бах вважав свої Інвенції та Симфонії вправами для розвитку поліфонічної техніки і вміння зв'язної гри. Д. Скарлатті власні Сонати спочатку позначав як вправи. Л. Бетховен у «Книзі ескізів за 1802 – 1803 роки» подав ряд коротких віртуозних фрагментів для фортепіано. Відомими і широко вживаними є також збірки:

- Шарль Луї Ганон (1819 – 1900) «Піаніст-віртуоз, 60 вправ для досягнення вправності, незалежності й рівномірного розвитку пальців, а також легкості зап'ястя»;
- Йозеф Пішна (1826 – 1896) «60 прогресивних вправ»;
- Кароль Таузіг (1841 – 1871) «Щоденні вправи для фортепіано»;
- Ізидор Едмонд Філіпп (1863 – 1958) «Щоденні вправи»
- Ніколайс Дауге (1894 – 1964) «Поліфонічні вправи»;
- Ілона Курцова-Штепанова (1899 – 1975) «Фортепіанна техніка»
- Ігор Рябов (1930 – 2006) «Гами, тризвуки, арпеджіо» та багато ін.

Збірники вправ переважно укладаються як «словник» для знайомства із різними видами техніки. Іноді – як «ключ» до певного виду техніки.

Системна робота над технікою в інструментальному класі ведеться і на матеріалі інструктивних етюдів, якісне виконання яких суттєво сприяє вихованню витривалості. Окрім вдосконалення «рухової» техніки гри ці твори спрямовані на формування звукової культури виконавця та опанування мистецтвом артикуляції, оскільки на практиці часто вдаються до варіативного використання одного й того ж матеріалу: артикуляційних, динамічних його перетворень для виховання різних видів артикуляційної техніки, різного туше, для організації різних виконавських прийомів.

Методика добору етюдів до навчального репертуару має базуватися на розумінні завдань художнього та технічного розвитку:

- врахування рівня інструментальної підготовки (більша кількість етюдів, але менших за обсягом – для початківців, складніші етюди добираються для досвідченіших учнів з метою активного розвитку їх індивідуальної виконавської майстерності);
- вивчення етюдів різних типів для виконання різностильової музики: бароко, класики, романтики, сучасної музики;
- рівномірного комплексного розвитку різних видів техніки (позиційних послідовностей, підкладання й перекладання пальців, трелей і прикрас, репетицій, акордів, арпеджіо, чергування й перекладання рук, стрибків, поєднання різних технічних завдань тощо);
- врахування індивідуальних особливостей виконавського апарату;
- розвитку і вдосконалення різноманітних виконавських умінь та навичок: гри складних ритмічних побудов, техніки артикуляції тощо;
- вивчення етюдів як додаткового суміжного з конкретними технічними завданнями певного музичного твору тренування.

При збільшенні темпу виконання етюдів слід пам'ятати про необхідність суттєвої зміни прийомів гри: зростання економії рухів виконавського апарату, а також ролі великих допоміжних важелів руки. В означеному процесі важливо

вдаватися і до поступового збільшення темпу, на початковому етапі прискорювати рух невеликими частинами етюду, передбачувати місцезнаходження руки, оптимально визначати міру взаємодії з інструментом.

Чергування різних методів переходу від повільних до швидких темпів додатково допомагає досягати максимального результату:

- метод тихої гри у повільному темпі для зосередженого слухового й рухового контролю виконавського процесу з метою підготовки до переходу у швидший темп;
- метод тихої та виразної гри для рельєфного виявлення усіх засобів музичної виразності: мелодичної будови, гармонічного плану тощо (такий метод допомагає краще осягнути характер етюду й полегшує перехід до швидших темпів);
- метод швидкої і тихої гри передбачає використання невеликого діапазону гучності для уникнення перенапруження руки при зростанні темпу;
- метод швидкої та яскравої гри для напрацювання надійності й витривалості при виконанні етюду.

При вивченні музичних творів загалом (особливо віртуозних творів) інструменталісту доводиться долати найрізноманітніші труднощі, пов'язані з типовими або нестандартними технічними завданнями. Одне з типових питань, що виникає при опануванні віртуозних творів або епізодів – необхідність безпомилкового і чистого інструментального інтонування. Проблему формування просторової точності пальців допомагає вирішувати зосередження уваги на правильності виконання, періодичному поверненні за необхідності до помірному темпу в разі «чіпляння» сусідніх звуків. Водночас не слід вдаватися до не виправдано тривалого технічного опрацювання твору, оскільки може виникнути емоційне звикання до музики. Це стає причиною втрати зацікавленості в роботі і відповідно – бажаної результативності. Темп має обиратися такий, в якому граючий, з одного боку, здатен контролювати правильність виконання завдань, всю виразну звукову картину, з іншого – має лишатися можливість емоційно переживати інтонаційний зміст музики.

У робочих темпах слід звертати увагу також на якість повільної і міцної гри. Звучання інструменту завжди має бути гарним, естетично виправданим. Піаніст, наприклад, не повинен вистукувати по клавішах, тим більше бити по них, а м'яко, міцно та впевнено «занурювати» палець у клавіатуру. Виконавець має стежити за тим, щоб кисть виконувала функцію своєї рессори. Постійна робота над звуком дозволяє грати не лише швидко, голосно або тихо, а й з усіма бажаними різноманітними барвами. Тож художня сторона техніки повинна виховуватися не лише в кантиленних епізодах, при виконанні складних художніх

завдань у музичних творах, а й у процесі технічного опрацювання віртуозних побудов.

Робота над звуком на практиці неодмінно поєднується із потребою формування вміння рівної гри. Зокрема, якісному крещендо або дімінуендо має передувати здатність інструменталіста до однорідного звуковедення. Виконанню цього завдання сприятиме використання у певному пасажі доцільного однотипного ігрового прийому. Також – тренування пальців, що згідно природних можливостей руки відрізняються за силою і рухливістю. Труднощі виконання віртуозних пасажів полягають і у необхідності досягнення ритмічної рівності гри.

Тож технічне вдосконалення виконання є синонімом вирівнювання пасажів у ритмічному та звуковому відношеннях. Допоможе досягати рівності гри, головним чином, постійна слухова увага до ритмічної основи й характеру звучання.

Не менш важливим завданням, що сприяє ефективності роботи над віртуозними епізодами, є вміння передбачати у процесі гри майбутні складні фактурні, позиційні та інші зміни. Таке передбачення має стосуватися попереднього уявлення потрібної інструментальної дії. Це вміння ефективно формується у повільному темпі при реалізації завчасно осмислених намірів. У процесі такої гри важливо не робити зупинок, а постійно плавно переміщувати руку у напрямку потрібного місцезнаходження пальців.

Виконання віртуозних творів та епізодів вимагає також сформованого вміння швидкої гри, а значить і вміння передусім швидко думати. При поступовому переході до справжніх темпів слід навчитися так само чітко і детально уявляти музичну тканину, як і в повільному русі, а малопомітне зростання технічних труднощів має супроводжуватися раціоналізацією (більшою економією) ігрових рухів.

Виправдана поступовість, послідовність підготовки до швидкого виконання втім не означає, що не можна тимчасово спробувати перейти до справжнього темпу одразу після повільної гри. Проте можливі виявлені технічні недоліки швидкої гри слід одразу виправляти у робочому – бажано середньому – темпі.

Ще одним необхідним завданням виконання віртуозної музики є формування витривалості ігрового апарату. Вміння грати точно, швидко і довго має бути предметом спеціальної уваги в класі музичного інструменту. Витривалість виконавця обумовлюється рядом факторів. Це і психофізіологічні його особливості, і рівень виконавської «форми», і раціональна організація ігрового апарату як уміння інструменталіста долати в процесі гри природно виникаючі напруження. У зв'язку з цим учень інструментального класу повинен

постійно опікуватися завданнями: зняття напруги у плечах, ліктях та кисті; уникання зайвих рухів; позбавлення від супутніх напружень у м'язах обличчя, шиї, спини, недоцільних напружень, що виникають до та після складніших епізодів. Не зайве наголосити, що зняття перебільшеної м'язової напруги водночас не повинне призводити до млявості у грі. Пошук оптимальних виконавських дій – не проста, але цікава та вдячна праця інструменталіста над технічними труднощами.

Систематична робота над формуванням інструментально-виконавської техніки має поєднуватися із музикуванням, виконанням гарно опанованих віртуозних творів, в якому набуті навички стають природними, вдосконалюються у невимушеній грі, а технічні завдання зливаються з художніми.

#### ЛІТЕРАТУРА:

Афанасьєв Ю. Л., Джура О. Ф. Професійна підготовка музиканта : уроки Болеслава Яворського : монографія. Київ : ДАККіМ, 2009. 128 с.

Ван Бін. Методика удосконалення виконавської техніки майбутніх учителів музики в процесі фортепіанного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 240 с.

Воробкевич Т. П. Методика викладання гри на фортепіано : підручник. Львів : ЛДМА, 2001. 244 с.

Кашкадамова Н. Б. Мистецтво виконання музики на клавішно-струнних інструментах : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2009. 416 с.

Ничипорук С. О. Музичний інструмент фортепіано: Базові аспекти методики індивідуального викладання дисципліни в мистецьких школах: метод. посіб. Одеса : Астропринт, 2021. 60 с.

Павленко О. М. Інструментально-виконавська підготовка в історії та практиці мистецької освіти // Гуманістичні орієнтири мистецької освіти: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 22-24 квітня 2009 р.). Київ, 2009. С. 19 – 24.

Спіліоті О. В. Теорія і методика формування музично-інтонаційного мислення : навч.-метод. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 234 с.

Схаб Н. Методика навчання гри на інструменті (баян, акордеон) : навч.-метод. посіб. Тернопіль : ФО-П Шпак В. Б., 2021. 324 с.

Тарчинська Ю. Колоквіум з дисципліни «Основний музичний інструмент (фортепіано)»: навч.-метод. посіб. Рівне : Ю. Кукса, 2024. 120 с.

Тарчинська Ю., Дубан Ю. Сутність сучасних принципів формування

виконавської техніки піаніста. *Нова педагогічна думка*. 2018. №3 (95). С. 155-159.

***Орієнтовні завдання для самостійної роботи***

1. Порівняльний аналіз вправ для розвитку моторики ігрового апарату.
2. Добір і систематизація за рівнем складності етюдів на різні види техніки.
3. Виконавсько-педагогічний аналіз інструктивних етюдів.

## Тема 2. 3. Зміст і структура процесу роботи над художнім репертуаром в класі музичного інструменту

*Вивчення музичного твору – центральна форма роботи в класі навчання гри на інструменті. Методичні принципи ефективної організації творчої праці над музичною п'єсою. Методи опанування інструментального твору на різних етапах його вивчення: інтелектуального та емоційного осягнення змісту композиції, розбору її тексту, детального опрацювання музичного твору, цілісного його виконавського охоплення. Робота над поліфонічними творами – найдієвіший засіб формування багатоплановості музично-інтонаційного мислення інструменталіста. Особливості опанування п'єс кантиленного та віртуозного характеру, творів великої форми.*

Центральною формою роботи в індивідуальному інструментальному класі є опанування музичних творів. Воно може здійснюватися в ході читання з аркуша, ескізного вивчення музичних п'єс, підготовки до сценічного виступу тощо.

Композиторські твори з моменту їх інтерпретації виконавцями отримують нові прочитання, спорідненість яких забезпечується такою багаторівневою структурою як музичний текст. Відомий український музикознавець Віктор Москаленко текст музичного твору визначає як джерело інформації, що надається до перетворення в інші носії та репрезентує унікальність конкретної музичної композиції в системі художньої творчості. Зафіксована у нотному тексті стійка послідовність інтонаційно пов'язаних у часових та висотних координатах звуків з їх ладогармонічними, артикуляційними, динамічними, тембровими особливостями зберігає свою відкритість та незавершеність тлумачення.

Композиторські знаки, їх смислові межі, виконавські інтерпретації обумовлюють різновиди музичного тексту. Насамперед – це нотний запис, що найчастіше ототожнюється з поняттям «текст музичного твору». У нотній графіці закодована створена композитором художня програма музичної п'єси, що спонукає інтерпретатора до творчого розшифрування її змісту. Наступною формою музичних текстів є об'єктивоване в інтерпретації музичне звучання («живе» та у запису). Ця група «реальних текстів» передає найповнішу інформацію про музичний твір. Так звані «психологічні тексти» – зафіксовані у пам'яті слухові уявлення музичного звучання – уможливають як процес творення музики композитором (й водночас запису її нотами), так і формування інтерпретаційної версії виконавцем. Взаємодія трьох означених різновидів тексту при їх інтерпретації обумовлює художню достовірність та оригінальність музичного твору.

В аналізі музичних п'єс різних стилів та епох перед виконавцем постає низка текстологічних проблем. У нотному записі творів старовинних композиторів відсутність (за незначним винятком) вербальних та графічних виконавських вказівок спонукає інструменталіста до вивчення правил розшифрування мелізмів, стильових особливостей аутентичного мистецтва, інструментарію, різноманітних існуючих редакцій та виконавських новацій. Не меншу складність для інтерпретатора становить процес розшифрування великої кількості словесних і графічних ремарок у музиці сучасних композиторів. Вказівки у текстах ускладнених композиторських стилів є досить непростими для розуміння й інтерпретації, оскільки вирізняються кількісним зростанням і водночас неоднозначністю смислу. Суттєво полегшують процес розуміння музичного тексту наявні зразки виконання композиторами власних п'єс. Для найповнішого розуміння змісту музичного твору виконавець має вміти виявляти інформацію на різних рівнях музичного тексту (запис, структура, смисл), що вимагає знань зі сфери культурології, музикології, серйозної роботи музичного мислення та інтуїції.

Сам процес вивчення музичного твору – складний та неоднорідний. Найперше він визначається особливостями кожної конкретної композиції і далеко не в останню чергу – індивідуальністю учня, неповторністю стилю викладання його наставника. Водночас в інструментальній педагогіці усталеним є поділ процесу вивчення твору на декілька етапів, який варто сприймати як основні вихідні положення, що виникли на ґрунті узагальнення виконавсько-педагогічного досвіду.

Досить узагальнено і схематично цей поділ можна представити як інтелектуальне та емоційне осягнення художнього цілого музичного твору, начебто погляд на художнє полотно здалеку. За тим – поєднання загальних і детальних завдань у праці над твором, детальний зосереджений розгляд-розучування. Завершальний етап – знову збільшений масштаб охоплення музичного твору, але вже на новому рівні. Цілісне виконавське прочитання передбачає вдосконалену розшифровку й передання емоцій, настроїв, логіки розвитку образів.

Зокрема, таку схему роботи над музичним твором знаходимо в «Методиці викладання гри на фортепіано» Тетяни Воробкевич. Шлях від загального до детального і знову до художнього цілого авторка передає через образну асоціацію трьох етапів праці над композицією із процесами: споглядання згори для охоплення рельєфу, загальних контурів; ознайомлення, сприйняття й запам'ятовування зблизька; знову підняття вгору, щоб у момент передачі твору, втілюючи загальну картину, виконати найдрібніші характерні його особливості.

Стосовно кожного етапу вивчення музичного твору існує низка

*методичних принципів*, що забезпечують ефективність цієї різнопланової творчої роботи. Зокрема, на етапі ознайомлення із новою інструментальною п'єсою навчальної програми при виявленні її художньо-образного змісту педагогу необхідно спиратися на музичний досвід та особистісні якості учня для того, щоб не підміняти зусилля молодого музиканта і не пропонувати йому готових рішень, а лише спрямовувати інструменталіста у складному та тривалому процесі створення виконавського задуму. На етапі технічного засвоєння п'єси (детальної праці над нею) виконавське опанування композиції доцільно починати зі складних фрагментів із попереднім аналізом характеру проблеми та пошуком індивідуальних шляхів її вирішення. При подоланні технічних перешкод варто уникати багаторазового повторення невдалих спроб, при цьому формувати готовність до реалізації виконавських завдань передусім в уяві. У розділах зі значними технічними труднощами грати: а) з виправленнями (коли учень після зауваженої помилки чи неточності зупиняється і продовжує виконання лише після її виправлення); б) з невеликими затримуваннями руху у досить складних місцях; в) без зупинок із запам'ятовуванням неточностей для їх виправлення під час наступного програвання; г) у різних темпах; д) із застосуванням різної динаміки при виконанні складних пасажів, різними штрихами. Всю художню і технічну роботу на цьому етапі слід вести у контексті звукообразних уявлень, що виникли при ознайомленні із твором. На етапі цілісного художнього опрацювання музичної п'єси варто прагнути глибше усвідомити її зміст, виконувати твір як оригінальне художнє ціле. Потрібно розуміти, що поза відшліфованим умінням виконувати конкретну композицію, поза відсутністю втоми або напруження під час її гри, при напрацьованих зручних і керованих рухах означений етап є суттєво складнішим за попередні та потребує більше часу з огляду на ті зусилля, що мають бути затрачені на процес вдосконалення інтерпретації (цей процес власне не має часових меж!).

Варто пам'ятати, що часто етапи роботи над музичною п'єсою на практиці не можуть бути точно розмежованими, оскільки нерозривно пов'язані між собою та інколи взаємопроникають. Водночас уявлення про суть різних стадій вивчення музичного твору допомагають професійно організувати цю роботу.

На початку вивчення музичної композиції серйозної ваги набуває процес *ознайомлення з її змістом*. Педагог повинен допомогти учню краще осягнути твір на основі сприйняття, осмислення і переживання як самих музичних образів, так і засвоєння допоміжної інформації стосовно естетичних ідеалів епохи, в яку творив композитор, цікавих фактів із його життя, особливостей стилю творчості митця загалом. Досить корисним буде також прослуховування різних опусів певного композитора, де семантика музичних образів, темброві характеристики тощо, допомагатимуть учню у його праці з емоційного та інтелектуального

осягнення нового твору. Наприклад, вивчення фортепіанних сонат Л. Бетховена завжди доречно супроводжувати зануренням у світ його надзвичайної краси симфонічної та камерної музики.

Міра показу-гри педагогом нового твору залежатиме від підготовки його учня: тим, кому важко читати з аркуша, варто повністю виконати п'єсу. З більш досвідченими – процес першого показу за інструментом можна обмежити грою окремих епізодів з найхарактернішими виразними особливостями та виконавськими завданнями. Якісне виконання в запису або педагогом може водночас викликати бажання скопіювати його, що обмежить творчу ініціативу інструменталіста. Тож корисно звертатися до активної форми ознайомлення з музичним твором, що полягає у самостійному прочитанні його нотного тексту. При першому виконанні п'єси з аркуша можна спрощувати фактуру, грати у дещо сповільненому темпі, не боятися припускатися незначних огріхів. Головне – досягнути цілісного сприйняття змісту композиції, зіграти твір за можливості без зупинок і отримати естетичне задоволення від його звучання.

Логічним продовженням ознайомлення з музичною композицією стає *розбір її тексту*. Важливо не перетворити цей процес на механічне виконання текстових вимог, а продовжувати пов'язувати виразно-смыслову суть твору із його нотним викладом. Водночас на цьому етапі увага акцентується на точному дотриманні зафіксованих у тексті звуковисотних, метроритмічних вимог, вказівок щодо штрихів, аплікатури тощо. Контроль у розборі нотного тексту зосереджується на недопущенні огріхів, а його осмислення-запам'ятовування відбувається в опорі на метроритмічний, інтервально-інтонаційний, ладово-гармонічний та художньо-образний аналіз фактури твору.

Розбирати текст доцільно в опорі на певні завершені побудови: фраза, речення, період; інколи – окремими руками (у випадку необхідності проконтролювати партію окремої руки, що містить складніші виконавські завдання).

В ідеалі на цьому етапі всебічне осмислення тексту повинне привести до його запам'ятовування ніби «само собою». Важливо вже на початку мати уявлення і про форму твору, щоб окреслені у загальних рисах виконавські завдання обумовлювалися контекстом музичного твору, усвідомлення якого допомагатиме і надалі на стадії детальної роботи над виконавською інтерпретацією.

Темп гри на різних етапах вивчення музичної п'єси потрібно збільшувати з урахуванням можливості збереження гарного слухового контролю та осмисленості виконавського процесу, випереджання у думці роботи рук.

Особливості *детального опрацювання музичного твору* залежатимуть від його змістових характеристик. Більш загальними будуть виконавські завдання в

одноплановій фактурі з переважанням однієї образної ідеї та значно різноманітнішими – у творі розгорнутої форми, насиченому багатьма контрастними настроями. Всі загальні та окремі завдання у роботі над п'єсою мають завжди підпорядковуватися музичному змісту. Процес осмислення і заглиблення в інтонаційну виразність твору не повинен припинятися до завершення праці над ним. Детальне опанування музичного твору має супроводжуватися осмисленістю гри, випереджаючою та контролюючою роботою слуху, визначенням правильних виконавських завдань та вмільним пошуком шляхів їх технічного вирішення.

Весь означений процес педагог спрямовує у ході показу за інструментом, доцільних пояснень, що мають сформулювати розуміння учнем виконавських завдань. При детальному опрацюванні музичної композиції спочатку варто зосереджуватися на найважливіших завданнях її інтерпретування, не уникаючи водночас доречних нагадувань про перспективні. Також у детальній роботі виникатиме необхідність виокремлення більш складного матеріалу твору, але опрацювати його потрібно з усвідомленням цілісного музичного задуму.

Загалом на цьому етапі роботи над музичним твором деталізуються необхідні в інтерпретації засоби виконавського інтонування. Вони постають як єдине ціле у звуковому нюансуванні. Власне робота над звуком пронизує всі виконавські завдання: фразування, артикуляцію та агогіку, динамічне й темброве інтонування. Навіть процес технічного опанування твором, спрямований на напрацювання вправності та швидкості виконання, сучасна методична думка пов'язує із досягненням потрібного характеру звучання, коли з одного боку з'ясовуються доречні для втілення художніх завдань прийоми гри, з іншого – йде пошук варіантів способів звуковидобування (з урахуванням принципу економії та зручності цілеспрямованих виконавських рухів), що надалі сприятимуть вирішенню і власне музичних, і віртуозних завдань.

Звичайно, робота над звуком проводиться у контексті втілення музично-художнього змісту. Видатні педагоги-інструменталісти завжди надавали вагоме значення красі звучання, його тембровій різноманітності. Водночас «звук» виконавця розглядався не як щось взяте ізольовано, а як його інтонаційна культура, як процес комплексного втілення звукообразних уявлень; напрацювання ж гарного звуку – як напрацювання доцільної якості звуку в залежності від конкретних виконавських завдань. Фундаментом звукової майстерності є гарний контакт виконавського апарату з інструментом. Наприклад, у грі на фортепіано – це глибока опора пальців на клавіатуру, відчуття особливої єдності гарного звучання та зручності дотику до клавіш. Напрацювання цього базового відчуття краще проводити у повільних темпах для

доброто контролю за звучанням та супроводжуючими його рухами, також – у творах акордового викладу, із неспішним темпом.

Звукова виразність виконання нерозривно пов'язана із фразуванням. Педагог повинен сформувати в учня вміння відчувати спрямованість музичного матеріалу як тяжіння до певної вузлової кульмінаційної точки, що складає логічний центр фрази. Навчаючи вихованця інструментального класу мистецтву фразування, викладач може застосувати дієвий метод виявлення кульмінаційних моментів завдяки зверненню до вокально-інструментальних жанрів з їх легкими для сприймання наголошуваннями у вербальному тексті. Також можна допомогти учню відчувати фразу в опорі на мотивну логіку, гармонічну основу тематизму, знання типових схем динамічного розвитку музичної фрази. Інструменталістам потрібно засвоїти, що цілісність фрази не можна руйнувати через наявність у ній пауз, різних штрихів, а моменти розмежування між фразами, реченнями, періодами мають відчуватися як відносна завершеність однієї та початок нової музичної думки. Варто усвідомлювати і те, що міра цезур та сила гучності у кульмінаціях визначаються образно-емоційним змістом: інколи найвища інтонаційно-сміслова точка може бути підкреслена тихою динамікою.

Мистецтво фразування суттєво залежить від рівня володіння культурою інтонаційно-слухового розкриття музики. Інструменталіст повинен досягти всі моменти, пов'язані з інтерпретацією: характер висотних та ритмічних співвідношень звуків, динаміку, тембр, колорит, загалом усе, що може бути зарахованим до кола засобів виконавського передання змісту музичного твору. Внутрішньо-звуковий образ не є копією звукового втілення п'єси, адже в ідеалі – це ініціативне, творче, тісно пов'язане з діяльністю уявлення, сформоване внаслідок складної індивідуальної переробки музичного матеріалу. Виконавське мистецтво вимагає розвитку, збагачення, постійного якісного перетворення звукообразних уявлень. Як комплексне поняття, ці уявлення розглядають у сукупності мелодичного, динамічного, артикуляційного, метроритмічного та формоутворювального компонентів.

Для досягнення виразного інтонування мелодії важливо опанувати закономірності природного музичного фразування, що нагадує накочування хвилі на берег та її наступне спадання (зазвичай кульмінація типової мелодичної хвилі припадає на другу половину фрази, у третій чверті її загального тривання). Збагачує виконання і тонке передання інтонаційного значення тих або інших «слів» у окремій фразі. Під час інтонування мелодії інструменталісти часто враховують особливості вокального виконання: пов'язують величину та напрямок руху інтервалу зі зростанням напруги (рух інтервалу вгору) або заспокоєнням (рух інтервалу донизу).

Динамічний компонент звукообразних уявлень визначається передусім співвідношеннями консонансів і дисонансів. Дисонанс, що асоціюється зі словом «напруга», драматизує розвиток музичної думки. Консонанс, навпаки, відновлює порушений спокій. Важливим засобом підкреслення цих елементів музичної мови є мікродинаміка. Вона дозволяє реалізовувати інструментальне нюансування в межах зафіксованого в нотному тексті певного динамічного визначення. Осмислення тонкого динамічного нюансування сприяє індивідуалізації виконавського інтонування. Засобами мікродинаміки інструменталіст має навчитися підкреслювати емоційне насичення музичної думки незалежно від гучності звучання епізоду, також виразно відтворювати всі елементи фактури.

Невичерпну палітру барв інструментально-виконавського нюансування обумовлює і артикуляція. Виконавське «вимовляння» характеризують різні види атаки, розвитку і завершення тонів, розмаїття форм їх поєднання. За допомогою артикуляції інструменталіст виявляє опорні та не опорні долі такту, межі різних структурних побудов, великі й дрібні нотні тривалості. Водночас найважливішим умінням, пов'язаним з означеним компонентом системи звукообразних уявлень вважається здатність знаходити необхідні артикуляційні прийоми, що якнайточніше відповідають образному змісту опановуваного твору.

В організації музичного виконавства суттєву роль відіграє синтез темпу і метроритму. Важливим фактором, що впливає на міру свободи нюансування в означеному аспекті є стиль і характер музичного твору. Зокрема, музика доби бароко, віденських класиків передбачає стійкішу темпову й метроритмічну основу, ніж спадщина композиторів-романтиків. Крім того, ритмічна дисципліна є визначальною в творах моторного плану. Водночас у ліричних, кантиленних п'єсах свобода виконавського інтонування при відтворенні темпу і метроритму значною мірою обумовлюється емоційним станом інструменталіста, його творчою інтуїцією, «співним диханням», але також – необхідністю достовірного втілення композиторського задуму. Учень важливо зрозуміти, що в процесі інтонування музики «живий» ритм не співпадає з точною графічною схемою нотного тексту. При цьому кожне темпове відхилення має врівноважуватися протилежним агогічним нюансуванням, орієнтуванням на чітку пульсацію метру, загальну дисципліну у вираженні почуття, природність виконання, в якому міра цезур обумовлюється конкретною логікою музичного розвитку.

На етапі детального опрацювання п'єси поступово уточнюються звукообразні уявлення інструменталіста і щодо форми музичного твору. На цій стадії роботи виконавця-інтерпретатора вирішується питання розгортання музичної думки у контексті виявлення загальних закономірностей драматургії твору. Тобто усвідомлення всієї інструментальної п'єси як цілісної завершеної

структури (структурне ціле) доповнене відчуттям її форми як послідовності мотивів, фраз, речень, розділів, що змінюють один одного (часовий процес) має відбуватися на тлі осягнення розвитку образного змісту композиції. Запорукою успішності виявлення учнем-інструменталістом форми музичного твору та його драматургії буде здатність молодого музиканта до співвіднесення будь-якого звукового фрагменту з попереднім і наступним розвитком матеріалу як уміння відчувати органічний взаємозв'язок окремих інтонацій та вибудовувати логіку їх сполучення в цілісній композиції.

Активізації звукообразних уявлень сприятиме також сформоване вміння усвідомлено знаходити відповідні образному змісту твору рухи. До рухових уявлень, що підпорядковуються звукообразним і найтісніше пов'язані з ними, зараховують: а) уявлення звукових ліній з одночасним уявленням їх виконавського відтворення на інструменті; б) уявлення про характер звуковидобування та спосіб раціонального використання ігрового апарату; в) психофізіологічні уявлення щодо рівнів напруження й розвантаження рук; г) уявлення про характер можливих допоміжних супутніх рухів.

Вдосконалення цих уявлень, як і перевірка рівня сформованості слухомоторної координації, відбуваються в процесі вправлянь, що передбачають спеціально організовані повторення:

- осмислення дій, спрямованих на вирішення певного завдання;
- гра з паузою між повтореннями для усвідомлення наявних проблем та способу їх вирішення в наступному програванні (для цього буває достатньо кількох секунд);
- сприймання кожного наступного програвання як шляху до підвищення виконавської майстерності;
- застосування різних виконавських засобів у повтореннях (різні варіанти обраного типу туше, артикуляції, темпу тощо);
- уникання багаторазового повторення посліпль одного фрагменту через ризик послаблення уваги (за необхідності численних повторень – вдаватися до них із періодичними перервами);
- активна робота слуху під час вправляння;
- уникання будь-яких надмірностей, пов'язаних із темпом, динамікою й рівнем виразності при активізації повторень, забезпечення контролю рухових відчуттів, досягнення свободи в процесі гри завдяки раціональному режиму та темпу вправлянь;
- прагнення до безпомилковості у повтореннях, оскільки автоматизовану похибку виправити буває складніше, ніж вивчити новий матеріал.

За умови гарного опанування учнем складного фрагменту твору йому іноді не вдається зберегти напрацьовану якість гри в контексті масштабніших

структурних побудов п'єси. Тому педагогу необхідно подбати про підготовку інструменталіста до майбутнього психофізичного навантаження при виконанні великих розділів або ж усього твору шляхом раціонального розподілу музичного матеріалу для поступового «вбудовування» у його структуру складних епізодів.

Добре сформоване вміння сприймати музику у розвитку на етапі осмисленого фразування допомагає успішно вирішувати питання *цілісного виконавського охоплення музичного твору*. Здатність мислити «горизонтально» і «вперед» дозволяє охопити форму, відчуваючи, окрім невеликих вершин, спільну кульмінацію твору, межі між основними розділами, їх міру, виразне значення. На заключному етапі роботи над музичною п'єсою всі використовувані засоби виконавської виразності постають як органічна єдність, обумовлена художнім змістом композиції. Водночас цілісному переданню музичного твору може завадити надмірна увага до інтерпретації деталей. Тому на завершальному етапі роботи над композицією – і під час виконання, і в процесі продовження вдосконалення гри різних деталей – важливо звертати увагу учня на виявлення доречного часового пульсу твору, уточнення в зв'язку з цим темпу виконання; засвоєння характерних особливостей будови жанру виконуваного твору; розрізнення змісту розділів форми (хоча б у виконавському потрактуванні у випадку повного повторення музичного матеріалу).

При цілісному художньому опрацюванні музичної композиції – об'єднанні у програванні інструментальної п'єси повністю всіх попередньо опанованих побудов – учень немовби повертається до першого етапу роботи, але на значно досконалішому рівні. Особливості розвитку художніх образів повинні стати тут визначальними для передання в інтерпретації «живого» руху музики, його спрямування до опорних точок засобами динаміки гучності, агогіки тощо. Гра учня має бути активною, вольовою і виразною. На цьому етапі виконання п'єси без зупинок та в темпі повинне чергуватися водночас із грою окремих фрагментів у стриманому русі, що допоможе уникнути так званого «загравання». Тобто, доцільно тимчасово повертатися до методів роботи другого етапу, коли складні розділи, або й увесь твір виконуються помірно з ретельним контролюванням усіх засобів інструментального інтонування. У процесі підготовки п'єси до сценічного представлення доречними будуть звернення до невеликих перерв. Гра в цей час багатьох інших творів дає змогу п'єсі навчальної програми «дозріти» у підсвідомості виконавця та зазвучати по-новому. Сумлінне попереднє вивчення композиції дозволяє швидко поновити її «готовність». Крім того, виконання «повторного» твору відбувається, як правило, вільніше у технічному розумінні.

Саме на заключному етапі опанування музичного твору співставлення власного виконавського плану із високохудожніми зразками записів композиції

будуть доречними, оскільки на цьому етапі знижується ризик несвідомого копіювання: інструменталіст або уточнює свої наміри, або утверджується у власному індивідуальному задумі. Водночас у цей період суттєвою допомогою в розумінні особливостей мови композитора, стильових закономірностей його спадщини стане (як і на стадії ознайомлення з п'єсою) прослуховування та читання з аркуша музики митця, твір якого вивчає учень.

Поради педагога на завершальній стадії вивчення п'єси не повинні відволікати учня від усталеного виконавського плану, вони мають сприяти зосередженню інструменталіста виключно на музиці і можуть стосуватися, наприклад, рекомендацій щодо підготовки навчального репертуару до публічного показу (робота без інструменту, в уяві, у більш спокійному темпі із максимальним зосередженням на рельєфному збереженні всіх уявних виконавських рішень тощо).

Таким чином, всі завдання в роботі над музичною п'єсою мають обумовлюватися питаннями художньої інтерпретації інструментального твору, в якій музична осмисленість поєднується з емоційністю індивідуального сприйняття та передання композиторського задуму.

Найдієвішим засобом формування багатоплановості музично-інтонаційного мислення, великого обсягу уваги, її гнучкості та рухливості переміщення з однієї звукової лінії на іншу є *робота над поліфонічними творами*. Вже на початку навчання в інструментальному класі учні долучаються до опанування різних видів поліфонічного викладу, зокрема – підголоскового, контрастного, імітаційного. Матеріалом для першого знайомства із поліфонічною фактурою зазвичай слугують поліфонічні обробки народних пісень, невеличкі п'єси, етюди та вправи з елементами поліфонії, спрямовані на розвиток навичок ведення декількох (спочатку – двох) самостійних мелодичних ліній. В процесі підготовки учня до виконання складніших зразків поліфонічного мистецтва основне завдання педагога полягає у вихованні інтересу школяра до виявлення композиційних особливостей кожного голосу, бажання почути! їх різноманітне звучання, індивідуальну інтонаційну, метроритмічну, та динамічну логіку, особливо у поєднанні автономних ліній. Для цього викладачу потрібно підбирати доступні для розуміння дитини програмні твори, звертатися до виразних образних асоціацій. Так, у творі Марти Кривців-Барабаш (поліфонічна обробка народної пісні «Котику сіренький») юному музиканту можна легко пояснити інтонаційну логіку голосів, їх темброві характеристики в аналогії з ритмічною пульсацією колискової.

У процесі опанування двоголосної поліфонічної п'єси школярам корисно буде звертатися спочатку до співу мелодичних ліній твору в дуеті з викладачем, а потім і до ансамблевої гри. За можливості – поєднати голоси так само у дуеті з

педагогом за двома інструментами для рельєфного підкреслення індивідуального тембру різних голосів-«персонажів». Особливої уваги потребує процес формування навичок виконання поліфонічної фактури, коли однією рукою необхідно виконати більше ніж один голос. Такі епізоди краще спочатку пограти двома руками, поки «звукова перспектива» кожної мелодичної лінії не стане добре контрольованою інструменталістом.

Навіть гарно опановане виконання поліфонічного викладу не завжди забезпечує учня від послаблення контролю за диференційованим сприйманням і переданням поліфонічної фактури. Тому за потреби варто повертатися до роботи над окремими голосами, зосереджуючи увагу, як на деталях, так і на цілісному розвитку автономних мелодичних ліній. Уміння виконати окремий голос виразно й переконливо від початку і до завершення поліфонічного твору – непросте завдання, але виконавцю поліфонічної музики необхідно навчитися виявляти мелодичну функцію кожного голосу однаково чітко.

У процесі об'єднання ретельно опрацьованих окремих голосів (більше двох) їх краще вивчати попарно. При цьому не потрібно одразу виконувати таке двоголосся від початку і до кінця п'єси. Краще відпрацьовувати окремі структурні побудови для забезпечення якості виконання звукових завдань (і збереження сформованих звукообразних уявлень та інтерпретаційного плану щодо інтонування кожного голосу). У триголосній (та загалом багатоголосній) фактурі варто попарно об'єднувати не лише сусідні звукові лінії, а й інші варіанти комбінації голосів.

При опануванні поліфонічного твору учень інструментального класу напрацьовує вміння щоразу швидше переключати увагу між мелодичними лініями. Однак при виконанні всієї поліфонічної тканини твору корисно звертатися і до зосередження слуху на одному з голосів (який водночас проспівується школярем). Це завдання часто виявляється доволі складним для учнів, але таке виконання ефективно мобілізує увагу інструменталістів та їх виконавські зусилля загалом.

Неабияке задоволення молоді музиканти отримують від успішного передання поліфонічного викладу у вокальному ансамблі. Ефективно розвиватиме поліфонічний слух і сольне почергове проспівування у кожному з голосів тих їх фрагментів, що за своїм смисловим навантаженням мають домінувати у певному розділі. Точно таким способом можна виконати твір за інструментом (інтонуючи водночас провідні тематичні фрагменти в уяві).

Справжньою школою послідовного виховання поліфонічного мислення є творчість геніального композитора та видатного педагога Й. С. Баха. Різна виконавська складність його спадщини дозволяє оптимально укласти навчальний репертуар інструменталістів відповідно до їх виконавських

можливостей, а головне – у вирішенні різних педагогічних завдань викладач може спиратися на невичерпне багатство музичного світу цієї барокової музики, долучати учнів до шедеврів інструментального мистецтва.

Успішно розвивати всі компоненти поліфонічного слуху з молодшими школярами допомагає вже звернення до матеріалу доступних для виконання творів зі збірки «Нотний зошит Анни Магдалени Бах». Вона складається із досить невеликих, в основному танцювальних п'єс. Роботі над творами збірки, розбору їх тексту має передувати детальне знайомство зі змістом опановуваної музики: естетичними ідеалами епохи, характером танців тієї доби. Методом «персоніфікації» або асоціацій з певним «інструментуванням» голосів (найчастіше – двох) важливо створити установку на різне їх тембральне сприйняття. Розбір тексту потрібно обов'язково починати з вивчення окремих голосів, оскільки часто у п'єсах збірки матеріал двоголосся має розбіжності в тривалості фразування у кожному голосі, відповідно – в інтонаційній побудові, штрихах, кульмінаціях, динамічному розвитку.

Усвідомлене опанування доречними засобами виконавської виразності – логічним фразуванням, артикуляцією, продуманою аплікатурою – стане гарним підґрунтям для подальшого вивчення поліфонічної музики. Добре ж засвоїти отриманий досвід допоможе завдання самостійного вивчення п'єси зі збірки, схожої за образним змістом до опрацьованої в класі з викладачем.

На матеріалі Маленьких прелюдій та фуг німецького композитора учень інструментального класу має змогу познайомитися із прелюдійною фактурою, в основі якої – гармонічна фігурація (прелюдії № 1, 3, 5 з I частини і № 1, 2 з II частини), п'єсами з елементами імітації (№ 2, 7, 8, 9, 11 з I частини та № 3, 6 з II частини) і прелюдіями, поліфонічний виклад яких повністю ґрунтується на імітації (№ 4, 6, 12 з I частини, № 5 з II частини), а також творами так званої неімітаційної поліфонії з мелодичною самостійністю голосів.

У прелюдіях з гармонічними фігураціями інструменталіст засвоїть узагальнене поняття прихованої поліфонії. Приховані голоси виникають в мелодичній лінії, що звучить як ущільнена поліфонічна фактура, де у пам'яті лишається найперше верхній звук. Наступний верхній звук гармонічної фігурації у слуховому сприйнятті об'єднується з попереднім і поступово в свідомості виникає ілюзія додаткової мелодичної лінії. Інші звуки фігурації, наприклад арпеджованої (Прелюдія № 1, ч. I), також утворюють додаткові лінії прихованої поліфонії.

У п'єсах збірки з елементами імітації або імітаційного викладу учень має змогу познайомитися з поняттями, характерними для означеного формотворчого засобу поліфонічної музики. Імітація (від лат. *immitatio* – наслідування) – повторення теми чи мелодичного звороту в одному з голосів музичного твору

безпосередньо після проведення в іншому голосі. Вже у Прелюдії № 2 (ч. I) відбудеться знайомство із значенням понять «тема» та «протискладнення». Тема – завершена музична думка, протискладнення – музичний матеріал, що супроводжує імітацію теми, або імітаційну відповідь в іншому голосі.

У пошуках виразності голосоведення на матеріалі Маленьких прелюдій та фуг буде засвоюватися властива стилю музики Баха «терасовидна динаміка» (або «регістрова») – мотивне динамічне нюансування, що нагадує сходинки або тераси: раптові без поступових переходів зміни динаміки гучності. Також учень познайомиться із правилом «вісімки» й особливостями його творчого застосування. Назва цього способу гри є умовною, оскільки воно розповсюджується на будь-яке співставлення двох сусідніх тривалостей: шістнадцяток та вісімок, вісімок та чверток, чверток та половинних нот. Суть правила полягає у застосуванні роздільного артикулювання на довших нотах та зв'язного – на вдвічі коротших. Таке виконання ґрунтується на потребі підкреслення комплементарної (взаємодоповнюючої) ритміки поліфонічної фактури із пульсуючим рухом певною нотною тривалістю. Наприклад, виконання у токатній Прелюдії № 5 (ч. II) вісімок *staccato*, а протискладнення шістнадцяток *legato* дозволяє акустично врівноважити тривалість усіх нот та виразно передати активну пульсацію шістнадцятими.

Водночас не слід забувати про головний фактор у застосуванні або не застосуванні правила «вісімки»: залежність засобів виконавської виразності від художньої образності поліфонічної музики. Глибокий зміст та наспівний характер інтонацій, зокрема у Прелюдії № 6 (ч. I), зумовлюють зв'язну артикуляцію всіх її мелодичних ліній.

Вищим щаблем у розвитку поліфонічного слуху є робота над п'ятнадцятьма двоголосними інвенціями та п'ятнадцятьма триголосними симфоніями. Інвенції (від лат. *inventio* – фантазія, винахід, вигадка) Бах дуже цінував як педагогічний репертуар, постійно переробляв їх та створив три авторські версії збірки.

У роботі над цими творами поглиблюється засвоєння таких понять як «тема», «протискладнення», «імітація». Детальне опрацювання голосоведення спрямовується на почергове виявлення смислового навантаження «розмови» двох героїв: аналіз ритмічної, інтонаційної, інтервально-мелодичної будови ліній. Цей аналіз допомагає структурувати музичний матеріал і знаходити виправдану внутрішньомотивну та міжмотивну артикуляцію.

Уже в двоголосній Інвенції № 1 учень має змогу познайомитися із різними видами контрапункту: а) проведення теми в оберненні (тобто протилежному русі); б) проведення теми у збільшенні (тривалість кожного звуку збільшується удвічі); в) подвійний контрапункт (обмін музичним матеріалом між голосами у

різних епізодах на відстані); г) обернений контрапункт (проведення того ж матеріалу у різних епізодах, але обернено, у зміненому напрямі).

Робота над триголосними симфоніями (у педагогічній практиці їх часто називають триголосними інвенціями) є складнішим кроком в опануванні поліфонічної музики. Їх виконання потребує збільшення обсягу слухової уваги, поліпшення технічної вправності при грі однією рукою партій двох голосів, а також при переданні з руки в руку лінії середнього голосу.

Триголосні інвенції переважно опрацьовують за визначеними відповідно до логіки структурних побудов фрагментами. Зазвичай «розшифровують» характер та зміст мовлення верхнього голосу першого фрагмента. При цьому доречно тимчасово використовувати зручну для гри одного голосу аплікатуру, щоб не ускладнювати природного невимушеного інтонування. У такий спосіб опрацьовується і другий голос (однією рукою) зручною для вираження його змісту аплікатурою. Опановані окремо голоси об'єднуються двома руками: виявляється їх тембральна своєрідність, а також спільний зміст «розмови» цих «персонажів». Способом «один голос – одна рука» опрацьовується кожна комбінація голосів: I – II, I – III, II – III. Після гарного засвоєння логіки голосоведення відбувається прилаштування ігрового апарату до зручного виконання всього триголосного контрапункту двома руками. При цьому учню потрібно засвоїти важливий аплікатурний принцип епохи бароко – перекладення довгих пальців через короткі.

Інтерпретація симфоній на фортепіано передбачає використання фактурнонеобхідної педалі для забезпечення якісного legato. Також допускається використання як правої, так і лівої педалі для збагачення тембрової різноманітності звучання.

Особливе місце в системі музично-виконавського розвитку інструменталіста займають Сюїти (від франц. suite – ряд, послідовність) та Партити (від італ. partita – поділена на частини) Баха. Це серії контрастних п'єс танцювального жанру, об'єднані спільною тональністю та розташовані за принципом дворазового протиставлення спокійного, повільного танцю жвавому, швидкому.

У Франції усталюється форма сюїти з обов'язкових чотирьох танців та ряду вставних.

Алеманда – спокійний, урочистий, етикетний танок німецького походження, зазвичай чотиридольний, при якому танцюристи проходять парами через анфіладу кімнат. У цьому танці характерними па були реверанси.

Куранта – швидкий, активний, тридольний танець французького походження, що виконується парою танцюристів у колі.

Сарабанда – старовинний іспанський народний танець. Одним із варіантів сарабанди був сольний жіночий танець під акомпанемент арфи або гітари з флейтою, що контрастував на іспанських вуличних святах із веселими танцями. Як придворний колективний танок, який часом називали променад-танцем, сарабанду вперше танцювали в Парижі при дворі Людовіка XIV.

Жига – швидкий народний танець кельтського походження. З плином часу він трансформувався у комічний сольний матроський танок, що виконувався на п'ятах. В епоху бароко жига стає найшвидшим тридольним (на зразок тріольного) салонним танцем.

Крім чотирьох основних танців у другу половину сюїти – між сарабанду і жигу – вводилися вставні, серед яких: менует, полонез, лур, гавот, мюзет, пасп'є тощо.

Три збірки сюїт Баха (по 6 сюїт у кожній) переважно отримали свої назви після смерті композитора. Одну з них його учні назвали французькими сюїтами, маючи на увазі відповідність композиційних цілостей французькій традиції порядку танців у сюїті. Інша збірка отримала назву англійських сюїт через те, що вони за твердженням відомого німецького композитора, музикознавця Йоганна-Ніколауса Форкеля були написані на замовлення англійця. Збірка сюїт, що мають назву партити, була видана самим Бахом.

Робота над танцями в сюїті, написаними у двоголосному, часом триголосному поліфонічно-гомофонному викладі, допомагає розвинути в учнів відчуття ритмічної пружності та рухової вправності. Чергування контрастних танців, кожен з яких вирізняється оригінальною ритмічною енергією, є чудовою школою виховання різноманітного туше: від м'якого легато в алеманді та глибокого в сарабанді до нонлегатного інтонування куранти й вольового енергійного виконання жиги.

Також перед інтерпретатором сюїти стоять цікаві завдання, пов'язані із втіленням будови, як окремих танців, так і всього циклу. У пошуку формотворчих засобів виконання п'єс циклу (переважно двочастинних, іноді старосонатних) учень має орієнтуватися на виявлення інтонаційних паралелей, ладо-гармонічні зміни, динамічний план твору та симетричність конструктивних елементів. Цілісне передання сюїти передбачає вироблення відчуття наскрізного розвитку контрастного чергування танців, в якому смисловим центром зазвичай стає сарабанда та підсумком усього розвитку циклу – жига.

Справжньою енциклопедією бахівської поліфонії, вершиною поліфонічного мистецтва загалом є 48 прелюдій і фуг, що складають два томи збірки «Добре темперований клавір».

Темперований стрій (поділ октави на дванадцять рівних півтонів) ще до Баха надихав композиторів на створення музичних опусів у всіх тональностях.

Водночас саме «ДТК» Баха – збірка творів, написаних у всіх 24 тональностях, що стала перлиною світової музичної класики. Прелюдії і фуги демонструють глибину контрапункту, віртуозність композиції, розкривають світ глибокої емоційності та величі барокового генія. Робота над збіркою тривала чверть століття. У першому томі композитор об'єднав створені у різний час 24 прелюдії і фуги, а через 22 роки з'явився наступний цикл під назвою «24 нові прелюдії і фуги», який з часом став вважатися II частиною «ДТК».

Кожна прелюдія та fuga зі збірки є двочастинною циклічною формою. В означених циклах прелюдія і fuga стають переважно рівноправними жанрами та поєднуються між собою на основі подібності чи контрасту.

Прелюдії I тому є різноманітними за жанром та характером. Одним властивий токатний характер (c-moll, D-dur, B-dur), іншим – танцювальний (E-dur, A-dur). Ряд прелюдій нагадують арію (c-moll, e-moll, g-moll) чи п'єсу «тріо» для двох мелодичних голосів та basso continuo (h-moll). Деякі прелюдії другого тому нагадують повнозвучні органні п'єси (C-dur, g-moll), інші мають характер танців сюїти, часто алеманди (c-moll, d-moll, E-dur, e-moll, f-moll, G-dur, A-dur, a-moll), ще інші за формою наближаються до зразка старовинної сонати.

Робота над фугою (від лат. – біг) ґрунтується на усвідомленні особливостей двох взаємопов'язаних її сторін: теми, як формотворчого компонента цілої fugи, та форми fugи, яка визначає порядок розміщення теми, диктує норми її «життя».

Процес роботи педагога зі своїм учнем над прелюдією та фугою можна простежити на конкретному прикладі вивчення прелюдії і fugи c-moll (т. I).

Учню варто надати можливість самостійно визначити характер п'єс циклу; попередньо прослухати гру видатних інтерпретаторів спадщини Баха, зокрема: польської піаністки Ванди Ландовської, швейцарського виконавця Едвіна Фішера, славетних уродженців України німецького походження Генріха Нейгауза і Святослава Ріхтера, канадського піаніста Гленна Гільда; запропонувати молодому музиканту виявити контраст між бурхливою прелюдією та помірно жвавою фугою, й водночас – об'єднуючу інтонацію п'єс циклу: мотив перекресленого мордента.

У прелюдії інструменталіст має відзначити фігураційний тип викладу; логіку гармонічної будови; зумовлену зміною фактури та темпу посеред п'єси імпровізаційність. Уточнити характер прелюдії – бурхливий, стрімкий і водночас стриманий. Надалі визначити, зважаючи на художній зміст та мотивну будову, артикуляцію, фразування, динаміку.

Найперше слід опрацювати основну повторну двомотивну фразу прелюдії, що починається з другої шістнадцятої (e) та закінчується на *crescendo* акцентованою, виконуваною *non legato* дев'ятою шістнадцятою (c). З метою

уникнення виконавського штампу – гри в манері голосного, енергійного етюду – опрацювати мотив глибоким наспівним звуком із перенесенням ваги руки з пальця на палець, поступово збільшуючи її, та встигнути опертися на останній звук фрази усією вагою руки. Потім енергійно, але м'яко відштовхнутися, починаючи на тр наступний мотив. Ця робота повинна проходити у повільному темпі для якісного слухового контролю за наспівністю глибокого, «мужнього» звучання.

Загальний динамічний план прелюдії обумовлюється характером та структурою п'єси. Енергійний її характер вимагає загальної гучності виконання *forte*, крім перших тактів другого розділу (такти 15 – 20). У динамічному підкресленні трьох розділів прелюдії (1 – 14-й такти; 15 – 27; 28 – 39) має домінувати контрастна динаміка великого плану, що змінюється зазвичай після кадансів.

Весь розвиток прелюдії спрямовується до епізоду *Presto* – динамічного двоголосного канону, що виконується у стилі каденції: починати його слід широко, далі прискорити рух і стримати його в кінці *Presto*, щоб спокійно влитися в *Adagio*. Величний та драматичний епізод *Adagio* виявляє риси декламаційно-речитативного стилю вокальних творів композитора, що вимагає ритмічної свободи виконання та яскравого, урочистого передання інтонацій.

Складність темпового переходу від *Presto* до *Adagio* можна спростити згідно з порадою Ф. Бузони: виконуючи одну чвертку *Adagio* відповідно до цілого такту *Presto*. Логічність завершення прелюдії на *forte* підказує гармонія, покладена в основу пасажу першого такту *Allegro*. Зменшений септакорд зазвичай з'являється у творах Баха в момент максимальної вольової експресії. Водночас викладач повинен донести до учня необхідність уникання крайнощів у динамічному нюансуванні. Зокрема, в цій прелюдії *forte* не має бути надто форсованим. Тому починати п'єсу активного динамічного розгортання слід з гучності *mf*.

Подібне застереження має стосуватися і вибору темпу. Для чіткого і виразного виконання прелюдії починати її краще у стримано-рухливому темпі. При цьому слід пояснити інструменталісту, що, як відомо, помірність та стриманість в усьому були одними з основних естетичних вимог в епоху Баха. Тому швидкі твори композитора не повинні містити нестримної динаміки руху, а повільні не варто виконувати надто розтягнуто та статично, оскільки вони наповнені активним внутрішнім життям.

Рухливий характер прелюдії вимагає вибору того темпу, що допоможе зберегти чіткість та виразність інтонування. Темп у кожному творі Баха не може бути механічно одноманітним. Його музиці властиві незначні агогічні відхилення, але у стриманому прояві.

Основою змісту фуги є розвиток художнього образу, закладеного в характері теми. Тож починати роботу над фугою потрібно з детального опрацювання теми, стосовно якої сам Бах часом вживав слово «сюжет».

Тема фуги c-moll з I тому «ДТК» в цілому сповнена життєрадісного змісту. Водночас у ній вчувається характерний для музики Баха сплав різних настроїв. Наявність у темі тричі повтореної інтонації перекресленого мордента надає їй рис наполегливості та непохитності, а синкопований кульмінаційний тон на VI ступені ладу створює момент напруження.

Виконання теми вимагає волі та інтелектуальної зібраності для якісного підкреслення артикуляційної та ритмічної будови «сюжету». Артикулюється c-moll'на тема відомим учню прийомом «вісімки», одним рівним тоном (незалежно від зміни штрихів) з метою збереження цільності та строгості бахівської теми. Водночас слід відчувати спрямування всіх нот перших двох мотивів до смислової точки – п'ятого звуку. Ці точки складають приховану опорну лінію теми (as, g, f, es). Вагоміше має звучати в кінці теми кульмінаційний as, підкреслений ритмічними та ладовими засобами: найтриваліша нота, синкопа, нестійкий VI ступінь ладу. Серйозна увага має бути приділена характеру ріано у темі. Важливо поєднати тиху гучність гри із мужньою, вольовою інтонацією, притаманною темам Баха.

На матеріалі c-moll'ної теми інструменталіст познайомиться з одним із видів тем композитора, так званою однорідною темою, всі мотиви якої схожі ритмічно та інтонаційно. Водночас учню потрібно представити й інший розповсюджений тип – контрастні теми (тема фуги B-dur, т. I; тема фуги G-dur, т. II тощо). Вони містять два контрастних розділи: ядро з характерними тематичними рисами та розгортання – однорідний тип викладу поступеневого руху рівних тривалостей.

Після опрацювання теми педагог має познайомити учня з відповіддю, тобто першою імітацією теми в іншому голосі. Вона не лише повторює тему, але виявляє у ній нові риси. Тему та відповідь можна пограти на двох інструментах. Протискладнення має виконуватися тихіше, ніж відповідь. Його гучність вже готує післякульмінаційне заспокоєння у темі. Основний метод роботи над протискладненням – гра його разом із імітацією в ансамблі з викладачем, вдома – двома різними руками.

У першому розділі фуги – експозиції – тема проходить в усіх голосах, як правило, стільки разів, скільки є голосів у фузі. Для полегшення розуміння форми фуги можна відразу пояснити інструменталісту, що вся ця форма власне будується на проведеннях теми та інтермедій (від лат. *intermedius* – проміжний): частин фуги між двома сусідніми проведеннями теми, що з'єднують та водночас

розмежовують фрагменти твору. Особливо рельєфно передаються проведення теми.

Вчити фугу доцільно розділами. Особливого опрацювання потребує експозиція. На трьох лініях, за кількістю голосів, слід відзначити проведення теми буквою T, а знизу вказати тональність, що наочно виявлятиме тональний план фуги, а також допоможе зрозуміти її форму.

Нова тональність у c-moll'ній фузі – Es-dur – ознаменовує початок нового розділу (такти 11 - 19), де відсутня головна тональність. З 20-го такту з повернення у головну тональність починається заключна частина (тональна реприза). Виконавське виявлення початків розділів фуги полягає у динамічному підкресленні проведенень теми та ледь вловимих цезурах між розділами. Весь динамічний розвиток фуги йде до життєствердного fortissimo. У кодї композитор ущільнює тканину, збільшуючи кількість голосів до 4 – 5.

Конкретно у фузі c-moll (т. I) використання педалі не є доречим, оскільки ця п'еса – клавесинного походження. Правильний темп фуги – жвавий, рухливий, але не швидкий, поспішний. Учням варто засвоїти, що вже вивчену фугу потрібно щоденно грати помірно, по нотах, дослухаючись до всіх нюансів голосоведення.

З метою формування вміння самостійно визначати форму фуги варто навчитися користуватися доречними позначеннями у нотному тексті:

- теми T ;
- теми в оберненні  $\perp$  ;
- інтермедії (перша, друга, третя тощо) I 1, I 2, I 3 ;
- кількості тактів  $\lfloor \quad \quad \quad \quad \quad \quad \quad \quad \quad \quad \rfloor$  8 ;
- визначення тональностей c-m ;
- меж структурних епізодів  $\lfloor \quad \quad \quad \quad \quad \quad \quad \quad \quad \quad \rfloor$  .

Залежно від кількості тем різновидами фуги є: а) проста фуга, побудована на одній одноголосній темі; б) подвійна фуга, побудована на двох одноголосних темах з роздільною або спільною експозиціями; в) потрійна фуга, побудована на трьох одноголосних темах з роздільною або спільною експозиціями.

У ХІХ столітті після публікації збірок творів композиторів доби бароко музична освіта не мислилася без вивчення їх музичної спадщини. Поліфонічне виховання сучасного інструменталіста збагачене творчістю митців різних національних шкіл, в яких увиразнилася тенденція зростання інтересу до старовинних поліфонічних жанрів. Найбільшої популярності, зокрема, набув цикл «Прелюдії та фуги». Відродженню цієї складної форми і концепції сприяли: Всеволод Задерацький «24 прелюдії та фуги»; Пауль Хіндеміт «Ludus tonalis» («Гра тональностей»). Чудові фортепіанні цикли жанру написали також: Валентин Бібік – «34 прелюдії та фуги»; Мирослав Скорик – «Прелюдії і фуги для фортепіано»; Гаяне Чеботарян – «Прелюдії і фуги у ладах вірменської

музики»; Сергій Павлюченко «Прелюдії та фуги для фортепіано»; Юрій Щуровський «10 маленьких прелюдій і фуг»; Олександр Яковчук «12 прелюдій і фуг» та ін.

У роботі над творами малої форми значну складність становить вивчення *п'єс кантиленного характеру* (латинською *Cantilena* – спів). Робота над такими п'єсами – тривалий та копіткий процес. Її успішність найперше залежить від зацікавленості інструменталіста музикою твору. Розуміння його змісту, відчуття інтонаційної виразності п'єси, захоплення її красою – необхідний стимул для ретельної праці над виконавською інтерпретацією.

Навчитися виразному інтонуванню допомагають твори із яскравою художньою образністю. У роботі над ними слід одразу визначитися із загальним характером звукового нюансування та знайти прийоми гри, що допоможуть передати за інструментом всі доречні художні наміри. Прагнення до досягнення співності звуку, до різнобарвного звуковидобування мають обов'язково поєднуватися із дослуханням до своєї гри, тонким і результативним втіленням музичного задуму.

Виконання кантиленної мелодії передбачає необхідність ефективного формування навичок зв'язної артикуляції. Зокрема, співна гра на фортепіано потребує специфічного легатного туше, що дозволяє поєднувати звуки без поштовхів, із плавним перенесенням ваги руки з пальця на палець та об'єднуючим рухом еластичних кисті й зап'ястя. Вільна взаємодія усіх ланок руки надає такій легатній грі глибини та максимальної зв'язності звучання. Допомагатимуть в опануванні цього туше поради педагога відчувати руки при звуковидобуванні вільними (особливо у зап'ясті) й водночас сильними, пластичними та точно спрямованими в клавіатуру. Пальці при цьому повинні триматися близько до клавіш, видобувати звук більшою частиною «подушечки». «Чіпкі» їх кінчики мають відчуватися як надійна опора руки на клавіатуру. Важливо також навчити учня обирати ті чи інші варіанти легатного туше залежно від різних звукових завдань: близький дотик до клавіш дозволяє, як правило, досягати «м'якого», «теплого» звучання; яскравіший, відкритий звук утворюється завдяки широкому помаху пальця тощо.

У випадку викладення кантиленної мелодії в октавному подвоєнні (або акордами) п'ятий палець потрібно більше активізувати, ніж природно сильніший перший. Співності гри у такій фактурі можна досягнути за рахунок педалізації, доречного динамічного та агогічного нюансування і, звичайно, об'єднуючих плавних рухів руки. В октавно-акордовій фактурі слід також за можливості намагатися грати «подушечками» витягнутих пальців.

Суттєво впливає на характер звучання кантиленних творів правильно підібрана аплікатура. У грі кантиленних побудов частіше застосовують третій, четвертий і п'ятий пальці, оскільки першим і другим важче досягати співності звучання. Вибір аплікатури у цих творах обумовлюється, головним чином, завданням досягнення цільності фразування. Тим не менше важливо

застосовувати і зручну аплікатуру, що водночас полегшує керування процесом виконавського нюансування.

Найсуттєвішою допомогою у досягненні гарного рівня інтонування кантиленних творів стане ознайомлення учня із закономірностями вокального інтонування. Корисним і необхідним з цього погляду буде звернення до прослуховування видатних вокалістів, проспівування мелодичних ліній виконуваних п'єс. Тонка слухова робота над п'єсами кантиленного характеру добре розвиває творчі здібності музиканта та суттєво позначається на його виконавській майстерності загалом.

Педагогічний репертуар неможливо уявити і без *композицій блискучого віртуозного характеру*, оскільки вони показово виявляють виконавську майстерність. В роботі над віртуозними п'єсами при інструментальному втіленні звукових завдань музичного твору зростає значення розуміння закономірностей у слухо-моторних зв'язках. Зокрема, учню важливо засвоїти, що умовою досягнення дзвінкого, «гострого» звуку буде збільшення активності кінчика пальця, а камерного, співного – плавний «погладжувальний» дотик значною частиною подушечки. Долати ж технічні труднощі за необхідності досягати насиченого звучання інструменту допомагає використання ваги руки, що за відчуттям тримається ніби лише м'язами спини. Навпаки, за потреби створення ефекту «прозорості» звучання доречно вдаватися до м'язової підтримки руки.

В опануванні інтонаційного змісту віртуозної п'єси зростає роль вибору доречних штрихів водночас із конкретизацією прийомів звуковидобування. Звісно, головним критерієм у виборі способів гри залишатиметься слуховий контроль, але при цьому посилюється значення рухової зручності. У процесі ж виконання віртуозного твору окремі рухи інструменталіста мають сприйматися подібно до того, як у звукообразних уявленнях різні структурні побудови об'єднуються в неперервному музичному розвитку. Тобто педагог повинен привчати учня під час гри прагнути відчутти єдиний узагальнюючий рух. Як правило, таким рухом є спрямованість м'язової енергії «в інструмент».

Корисними методами роботи над віртуозними п'єсами є: інтонування швидкої фігурації як мелодії; рельєфне виявлення ритмічної пульсації та контроль чіткості артикулювання; уникання недоречного акцентування на сильних долях завдяки «перекроюванню» пасажу (подумки починати ритмічну фігуру не з першої, а з другої ноти); уявне перегрупування технічно складних епізодів для зручності їх сприйняття; звернення за потреби до способу гри уявно «довгими» пальцями; застосування вільного перенесення руки при подоланні великих відстаней тощо.

Виконання класичної *сонати* потребує особливої інтелектуальної та вольової зібраності інструменталіста у ритмічно точній, темпово стійкій грі, відшліфованості всіх деталей виразного нюансування.

Вивчення сонати за методом засвоєння тексту є таким, як і в п'єсах. Опрацьовуються окремі фрагменти почергово окремими руками й разом,

ретельно відтворюються деталі кожного мотивного елемента. Ефективність роботи над сонатою визначається чітким уявленням її змісту та форми.

Перша частина класичної сонати пишеться, як правило, у сонатній формі (формі *сонатного allegro*). В основі цієї форми – декілька принципів, що взаємодіють між собою:

- зіставлення як мінімум двох тематичних сфер (головна і побічна партії) на основі інтонаційно-образного контрасту, конфлікту, відмінності тональностей;
- розвиток і розробка тематичного матеріалу;
- репризне повторення партій;
- симетричне перетворення побічної партії: транспозиція її в репризному розділі в основну тональність.

У зв'язку з цим перед виконавцем постає завдання поєднати відносну завершеність розділів, індивідуальність активно взаємодіючих «персонажів» із загальним музичним задумом, наскрізним розвитком сонатного *allegro*. Цьому сприятиме метрична чіткість, гарне відчуття сильної долі. Постійна увага до метричної пульсації дозволить втримувати темпову стійкість при виконанні різних тем. Особливої ваги це вміння набуває при розкритті динаміки музичного розвитку у розробці, переданні великого смислового навантаження переходу до репризи. Тренування темпової стійкості можна проводити методом зіставлення віддалених епізодів сонатної форми.

Друга частина сонати у більшості випадків є повільною. Характер її відтворення значною мірою обумовлюється індивідуальністю учня: його музичним мисленням, рівнем художньо-естетичного розвитку, вмінням володіти часом, чути перспективу тривалого музичного розгортання.

Фінал класичної сонати зазвичай позбавлений драматичних конфліктів і вимагає доброї технічної підготовки: легкої, вправної віртуозної гри.

Особливості інтерпретації жанру сонати різних композиторських стилів та епох визначаються змінами, що зазнавали фактура, структура, емоційний зміст цих творів, власне сам жанр (Ференц Ліст, наприклад, розвивав сонатну форму в напрямку її об'єднання із сонатно-симфонічним циклом).

Робота над різними *творами великої форми* – сонатинами, сонатами, рондо, варіаціями, концертами тощо – потребує ретельного вивчення еволюції їх жанрових особливостей, вирішення інтерпретаторських завдань, обумовлених архітектонікою творів, зокрема: складністю передання наскрізного розвитку в тематичному контрасті між рефреном та епізодами у рондо, відтворення контрасту та єдності частин варіаційного циклу, цілісним осягненням діалогу «соліст-оркестр» у концерті. Вирішувати ці завдання допомагає виконавське виявлення змін в емоційному наповненні нових і повторних тем, логіки розвитку музичного матеріалу до кожної вузлової точки, а також головного смислового центру твору великої форми, чітке уявлення лінії провідних тем у структурі композиції. Гарно зорієнтувати таку працю свого учня зможе педагог, який

постійно поповнює свої знання з проблем інструментального виконавства, музичної педагогіки та виявляє інтерес до інноваційних методів викладання.

#### ЛІТЕРАТУРА:

Ван Сює. Формування звукообразних уявлень молодших школярів у процесі фортепіанного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 200 с.

Воробкевич Т. П. Методика викладання гри на фортепіано : підручник. Львів : ЛДМА, 2001. 244 с.

Горожанкіна О. Ю. Методичні рекомендації щодо самостійної роботи з дисципліни «Курс виконавської майстерності (фортепіано)». Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2021. 36 с.

Демидова М. Г., Левицька І. М., Новська О. Р. Основний музичний інструмент : навч. посіб. Одеса : Університет Ушинського, 2020. 200 с.

Олійник Я. В. Специфіка роботи над фортепіанною фактурою : навч. посіб. Вінниця : ТВОРИ, 2025. 60 с.

Схаб Н. Методика навчання гри на інструменті (баян, акордеон) : навч.-метод. посіб. Тернопіль : ФО-П Шпак В. Б., 2021. 324 с.

Тарчинська Ю. Колоквіум з дисципліни «Основний музичний інструмент (фортепіано)»: навч.-метод. посіб. Рівне : Ю. Кукса, 2024. 120 с.

Тарчинська Ю. Г. Теорія і методика викладання гри на музичному інструменті : навч.-метод. посіб. Рівне : РДГУ, 2018. 55 с.

Чеботаренко О. В. Музичний текст: структура та проблеми інтерпретації. *Наукові записки*. 2017. Вип. 157. С. 138 – 141.

Чернявська М., Тимофеева К. Наукові проблеми сучасного фортепіанного виконавства : навч.-метод. посіб. Харків : ХНУМ ім. І. П. Котляревського, 2022. 114 с.

#### ***Орієнтовні завдання для самостійної роботи***

1. Дослідження еволюції педагогічних поглядів на процес роботи над музичним твором.
2. Добір і систематизація за рівнем складності різножанрових інструментальних творів художньо-виконавського навчального репертуару.
3. Виконавсько-педагогічний аналіз поліфонічних композицій, п'єс різних жанрів та творів великої форми.

## Рекомендована література до курсу «Теорія і методика викладання гри на музичному інструменті»:

### *Основна література*

1. Андрейко О. І. Теоретико-методичні основи формування виконавської культури музиканта-інструменталіста. Львів : Простір-М, 2017. 123 с.
2. Брояко Н. Б. Теорія і практика бандурного виконавства : навч. посіб. Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. 196 с.
3. Гризоглазова Т. І. Методика навчання гри на фортепіано : навч. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 169 с.
4. Гурула Р., Герасимчук В., Мельник Л. Методологічні аспекти роботи над звуком зі студентами-початківцями в класі фортепіано : навч.-метод. посіб. Луцьк : Терен, 2023. 76 с.
5. Демидова М. Г., Левицька І. М., Новська О. Р. Основний музичний інструмент : навч. посіб. Одеса : Університет Ушинського, 2020. 200 с.
6. Стотика І. Г., Власенко Е. А. Основи викладання гри на фортепіано. Мелітополь : МДПУ ім. Богдана Хмельницького, 2020. 93 с.
7. Схаб Н. Методика навчання гри на інструменті (баян, акордеон) : навч.-метод. посіб. Тернопіль : ФО-П Шпак В. Б., 2021. 324 с.
8. Тарчинська Ю. Г. Теорія і методика викладання гри на музичному інструменті : навч.-метод. посіб. Рівне : РДГУ, 2018. 55 с.

### *Допоміжна література*

9. Буцяк В. І., Турко Н. Є., Пастушенко Л. А. Генезис і функціонування музичних інструментів (бандура, баян, гітара, скрипка, фортепіано) : навч.-метод. посіб. Рівне : РДГУ, 2018. 40 с.
10. Буцяк В. І., Турко Н. Є. Розвиток фортепіанної техніки на початковому етапі навчання : навч.-метод. посіб. Рівне : РДГУ, 2017. 56 с.
11. Буцяк В. І., Турко Н. Є. Теоретико-методичні аспекти аналізу поліфонічних творів у процесі музично-інструментальної підготовки : метод. рекомендації. Рівне : РДГУ, 2023. 33 с.
12. Гаркуша Л. І., Економова О. С. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності : навч.-метод. посіб. Київ : КУ імені Бориса Грінченка, 2016. 160 с.
13. Михалюк А. М. Формування виконавської культури майбутніх учителів музики засобами українського фортепіанного мистецтва : навч.-метод. посіб. Київ : Видавництво Ліра-К, 2016. 220 с.
14. Никон О. К. Самостійна робота студентів з вивчення українського фортепіанного репертуару (поліфонічні твори) : метод. рекомендації. Рівне: РДГУ, 2017. 20 с.
15. Никон О. К., Остапчук М. М. Самостійна робота студентів з опанування курсу фортепіано : навч.-метод. посіб. Рівне: РДГУ, 2018. 126 с.
16. Ничипорук С. О. Музичний інструмент фортепіано : Базові аспекти методики індивідуального викладання дисципліни в мистецьких школах :

- метод. посіб. Одеса : Астропринт, 2021. 60 с.
17. Олійник Я. В. Специфіка роботи над фортепіанною фактурою : навч. посіб. Вінниця : ТВОРИ, 2025. 60 с.
  18. Остапчук М. М. Інструктивно-технічний матеріал : метод. рекомендації. Рівне : РДГУ, 2017. 31 с.
  19. Остапчук М. М. Самостійна робота студента над етюдами українських композиторів : метод. рекомендації. Рівне : РДГУ, 2017. 26 с.
  20. Остапчук М. М. Самостійна робота студентів над сонатами українських композиторів : метод. рекомендації. Рівне: РДГУ, 2018. 29 с.
  21. Остапчук М. М. Фортепіанні етюди українських композиторів : навч.-метод. посіб. Рівне: РДГУ, 2023. 110 с.
  22. Прокопчук В. І., Яковенко Л. П. Самостійна робота у фортепіанному класі : навч.-метод. посіб. Рівне : О. Зень, 2025. 216 с.
  23. Сточанська М. П., Чернецька Н. Г. Спеціальний музичний інструмент (бандура) : метод. рекомендації. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 36 с.
  24. Тарчинська Ю. Г. Колоквіум з дисципліни «Основний музичний інструмент (фортепіано)» : навч.-метод. посіб. Рівне : Ю. Кукса, 2024. 120 с.
  25. Тернова А. В. Уміння та навички звуковидобування як основа формування мистецтва гри на фортепіано в учнів-початківців. Кам'янець-Подільський : НВК № 9 імені А. М. Трояна, 2017. 18 с.
  26. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка : підручник. Київ : НАКККіМ, 2016. 264 с.

#### *Інформаційні (інтернет) ресурси*

27. Брояко Н. Б. Теорія і практика бандурного виконавства : навч. посіб. Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. 196 с. URL: <http://surl.li/bcnvqh>.
28. Бурназова В. В. Шляхи формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до сценічної діяльності у процесі інструментальної підготовки. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2023. Вип. 1. С. 210-216. URL: <https://surl.li/glmtws>.
29. Гоменюк В. А. Гітара на початковому етапі : метод. посіб. для викладача мистецької школи. Київ : ДНМЗКМО, 2023. 107 с. URL: <https://surl.li/mnvrpn>.
30. Горожанкіна О. Ю. Методичні рекомендації щодо самостійної роботи з дисципліни «Курс виконавської майстерності (фортепіано)». Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2021. 36 с. URL: <https://surli.cc/xjxmzv>.
31. Демидова М. Г., Левицька І. М., Новська О. Р. Основний музичний інструмент : навч. посіб. Одеса : Університет Ушинського, 2020. 200 с. URL: <https://surl.li/fljswp>.
32. Дубровіна І. В. Музичне виконавство : експертиза бібліографічних видань. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 1(7). С. 757 – 766. DOI: [10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-757-766](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-757-766).
33. Завалко К. В. Особливості та досвід впровадження методики навчання гри

на скрипці Colourstrings в Україні. *Мистецтво та освіта*. 2019. № 4 (94). С. 19–24. DOI: [10.32405/2308-8885-2019-4-19-24](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2019-4-19-24).

34. Салій В. В. Розвиток виконавської майстерності в учня баяніста-акордеоніста : бакалаврська робота / ЛНМА імені М. В. Лисенка. Львів, 2022. 26 с. URL: <https://surl.lt/ozutxx>.
35. Суботницький І. М., Рутецький В. В. Сучасні методики навчання гри на баяні // Modern problems of science, education and society: тези доповіді XII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 5-7 лютого 2024 р.). Київ, 2024. С. 915 – 921. URL: <https://surl.li/xhloro>.
36. Чорній Ю. І. Теоретичні основи аплікатури скрипаля : бакалаврська робота / ЛНМА імені М. В. Лисенка. Львів, 2023. 21 с. URL: <https://surl.lt/spowzf>.