

**УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

*Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису*

Лі Менцзе

УДК:378.1:784.9:159.942 (043.5)

**ФОРМУВАННЯ
ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ
ДО САМОСТІЙНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань
01 Освіта за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Лі Менцзе Лі Менцзе

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

Науковий керівник:

Козир Алла Володимирівна

доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2025

АНОТАЦІЯ

Лі Менцзе Формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів. — Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 Освіта, за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ, 2025.

Зміст анотації

У дисертації описано результати дослідження актуальної проблеми для сучасної теорії та методики музичного навчання — формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.

Проаналізовано різні методологічні підходи до вивчення змісту та структури понять «готовність» та «самість», вихідні положення яких надали змогу розглянути готовність студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів з позицій психології, педагогіки та музикознавства, адже саме ці галузі науки володіють інструментарієм всебічного її дослідження. У дисертаційній роботі доводиться, що означений феномен є не вродженим, а набутим цілісним інтегральним утворенням з комплексу розвинених індивідуальних властивостей студентів факультетів мистецтв, синергійність впливу яких забезпечує функціонування психічних процесів, спрямованих на мобілізацію власних творчих ресурсів необхідних як для проєктування різних виконавських версій інтерпретації музичного твору, так і для реалізації однієї з них в умовах її прилюдної презентації. На основі аналізу літературних джерел з'ясовано, що теоретичну основу дослідження процесу формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів забезпечує вивчення специфіки створення в уяві чітких оригінальних/унікальних версій їх звучання та корекції цих версій з урахуванням умов репетиційних занять та

прилюдних виступів.

У дисертаційній роботі обґрунтовано доцільність розгляду самостійної інтерпретації музичних творів студентами факультетів мистецтв в контексті психологічних теорій «самості», які відображають загальні тенденції організму схвалювати і, таким чином підвищувати, власну компетентність, що спрямовує їх на саморозвиток з урахуванням особистісного творчого потенціалу. Описано історію викристалізовування у музичному виконавстві основних художньо-естетичних цінностей, які призвели до зміни сенсів, закладених у дефініціях «виконання» та «виконавець», та появи поняття — «інтерпретація». Інтерпретатор набув значення «тлумача» композиторської думки зі збереженням власної виконавської позиції щодо трактовки авторського тексту музичних творів, що призвело до появи таких понять, як «твір композитора» і «твір виконавця». Поняття «інтерпретація музичних творів» студентами мистецьких факультетів ґрунтується на дефініціях — «аналіз» і «трактування», які спрямовані на пізнання музичного твору, де перша є складовою другої. Музична інтерпретація як організована інтелектом творча діяльність митців, спрямовується на розкриття виразовосмислових ознак авторського нотного тексту і розмежовується на такі види, як: композиторську, виконавську, редакторську, режисерську, технологічну, музикознавчу, слухацьку та виконавського перекладення.

Аналіз та узагальнення теоретико-методологічних засад дослідження проблеми формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів надали змогу визначити критерії та показники оцінювання означеного психолого-педагогічного феномену з урахуванням їх динамічності, однозначності тлумачення кількісних ознак (даних), що і забезпечувало об'єктивність досліджування обраної проблеми. За перший критерій оцінювання стану сформованості у студентів факультетів мистецтв готовності до самостійної інтерпретації музичних творів було взято *досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного*

звукового відтворення їх авторського тексту, а за показники — точність визначення мотивів музичних творів та точність відтворення його метро-ритмічних ознак. Другим критерієм оцінювання досліджуваного феномену була *якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку їх мелодико-інтонаційних ліній, а показниками* — доцільність визначення структури музичних творів та доцільність відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору. Третій критерій оцінювання стану сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів визначав *професійний рівень самостійного проектування власних версій їх виконавської інтерпретації*. Означений критерій замірявся за такими показниками, як: відповідність версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям та оригінальність версії виконавської інтерпретації музичного твору.

У дисертаційному дослідженні запропоновано розмежування стану сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів на чотири рівні (високий, середній, низький та дуже низький), а також обґрунтовано технологію визначення кожного з них.

Діагностика стану сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, яка проводилась на базі трьох закладів вищої освіти, надала змогу констатувати: теорія та практика виконавської підготовки майбутніх фахівців потребує ефективних методик цілеспрямованого формування у них готовності до самостійної інтерпретації музичних творів.

У результаті проведеного дослідження було виявлено ряд закономірностей, які склали основу вдосконалення процесу формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів. Нами доведено, що стан сформованості означеного феномену підвищується якщо вони не змушують себе вольовими зусиллями

систематично самостійно працювати над ними; мотивують себе отриманням схвалення викладача за самостійно сформовані виконавські вміння та навички, а не наближенням певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо); самостійно визначають мотиви, мелодико-інтонаційні лінії, фрази, речення, періоди та інші складові музичної форми у мистецьких творах під час роботи над ними; проявляють впевненість у власній спроможності досягти доцільного відтворення метро-ритмічної організації кожної складової музичної форми мистецького твору; особисто проєктують їх динамічно-фразовий розвиток та різні версії інтерпретації.

У дисертаційній роботі презентовано авторську трьохетапну методику цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів. Перший етап цієї експериментальної методики передбачає розвиток умінь та навичок самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення авторського тексту музичного твору завдяки досягненню впевненості у власній спроможності чітко уявляти всі складові музичної форми мистецького твору у нерозривному зв'язку з «аплікатурно-клавіатурною» топографічною картиною їх реалізації, а також завдяки досягненню цілісного виконання музичного твору стимуляцією творчого процесу зацікавленістю музичною інформацією без примусового застосування власних вольових зусиль. Другий етап запропонованої експериментальної методики цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів передбачає вдосконалення умінь та навичок самостійної побудови динамічно-фразового розвитку їх мелодико-інтонаційних ліній з домінуванням тільки стеничних емоцій в означеному процесі; позитивного емоційного ставлення до звукової палітри кожної мелодико-інтонаційної лінії; уявлення оригінальних художніх образів кожного фрагменту музичного твору тощо. Третій етап експериментальної методики цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів передбачає

особистісне проектування власних оригінальних виконавських версій інтерпретації музичних творів; збагачення цих версій виявленими наскрізними рельєфними лініями (інтонаціями, ритмо-формулами тощо), якими формується смислова єдність у кожному варіанті виконавської версії; підсилення презентованої виконавської версії інтерпретації музичних творів корекцією деяких ознак в умовах прилюдного виступу.

У дисертації обґрунтовано *принципи* (науковості, системності і послідовності, доступності, свідомої активності, індивідуального підходу, емоційності, єдності теорії і практики, надійності засвоєння необхідної інформації тощо) та *педагогічні умови*, де перша забезпечує спрямування їх уваги на точне інтонаційно-ритмічне звукове відтворення авторського тексту музичних творів, друга — активізацію їх психофізіологічних ресурсів для самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній цих творів, а третя — мобілізацію творчого потенціалу майбутніх фахівців для самостійного проектування та реалізації власних оригінальних виконавських версій інтерпретації музичних творів як у звичних, так і в емоціогенних умовах прилюдних виступів.

У результаті аналізу отриманих даних за всіма показниками контрольних замірів сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів з'ясувалось, що зі всіх 120 учасників формувального експерименту з трьох закладів вищої освіти України, які брали участь у перевірці ефективності розробленої авторської методики цілеспрямованого формування означеного педагогічного феномену, більшу позитивну динаміку його зростання було зафіксовано в учасників ЕГ, а не в учасників КГ, адже по завершенні формувального експерименту стан сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів в учасників ЕГ покращився на 753 бали, тобто на 21,3%, а в учасників КГ — лише на 67 балів, тобто на 1,9%. Таким чином, завдяки втіленню в означений процес запропонованої експериментальної методики, загальна ефективність формування готовності до самостійної

інтерпретації музичних творів учасників ЕГ підвищилася на 19,4%. Саме отримання такої позитивної динаміки (19,4%) від експериментальної реалізації (авторської) методики цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів у навчальному процесі учасників ЕГ надає підстави рекомендувати її для застосування у фаховій підготовці майбутніх спеціалістів мистецької спрямованості.

Наукова новизна одержаних результатів дисертаційного дослідження полягає в тому, що *вперше*: представлено нову концепцію формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів цілеспрямованим розвитком умінь та навичок визначення складових їх музичної форми, а також проєктуванням власних виконавських версій інтерпретації кожного мистецького твору; уточнено сутність поняття «готовність студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів»; розроблено трьохетапну методику цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів та педагогічний інструментарій її реалізації у навчальному процесі майбутніх фахівців мистецької спрямованості. Удосконалено методи досягнення точного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення нотного тексту музичних творів. Подальшого розвитку дістали форми і методи педагогічного управління процесом самостійного формування музично-виконавських умінь та навичок студентами факультетів мистецтв.

Ключові слова: студенти, готовність, самостійність, музичний твір, виконавські вміння та навички, методика, інтерпретація, виконавська версія.

SUMMARY

Li Mengze. Formation of readiness of art faculty students for independent interpretation of musical works. — Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education, specialty 014 Secondary education (Music). Ukrainian State University named after Mykhaylo Drahomanov. Kyiv, 2025.

Summary content

The dissertation describes the results of research into a topical problem for modern theory and methods of music education — the formation of the readiness of students of art faculties to independently interpret musical works.

Various methodological approaches to studying the content and structure of the concepts of "readiness" and "self" were analyzed, the initial provisions of which made it possible to consider the readiness of students of the faculties of arts to independently interpret musical works from the standpoints of psychology, pedagogy, and musicology, because it is these branches of science that have the tools for its comprehensive study. The dissertation proves that the phenomenon in question is not innate, but an acquired holistic integral formation from the complex of developed individual properties of students of the faculties of arts, the synergy of their influence ensures the functioning of mental processes aimed at mobilizing one's own creative resources, necessary both for designing different performance versions of the interpretation of a musical work and for implementing one of them in the conditions of its public presentation. Based on the analysis of literary sources, it was found that the theoretical basis for studying the process of forming the readiness of students of art faculties to independently interpret musical works is provided by studying the specifics of creating in the imagination clear original/unique versions of their sound and correcting these versions taking into account the conditions of rehearsals and public performances.

The dissertation substantiates the feasibility of considering independent interpretation of musical works by students of art faculties in the context of psychological theories of "self", which reflect the general tendencies of the organism to approve and, thus, increase its own competence, which directs them to self-development taking into account personal creative potential.

The history of the crystallization of the main artistic and aesthetic values in musical performance is described, which led to a change in the meanings inherent in the definitions of "performance" and "performer", and the emergence of the concept of "interpretation". The interpreter acquired the meaning of an "interpreter" of the composer's thought while maintaining his own performing position regarding the interpretation of the author's text of musical works, which led to the emergence of such concepts as "composer's work" and "performer's work". The concept of "interpretation of musical works" by students of art faculties is based on the definitions of "analysis" and "interpretation", which are aimed at understanding a musical work, where the first is a component of the second. Musical interpretation, as an intellectually organized creative activity of artists, is aimed at revealing the expressive and semantic features of the author's musical text and is divided into such types as: composer's, performer's, editor's, director's, technological, musicological, listening, and performer's translation.

Analysis and generalization of the theoretical and methodological foundations of the study of the problem of forming the readiness of students of the faculties of arts to independently interpret musical works made it possible to determine the criteria and indicators for evaluating the specified psychological and pedagogical phenomenon, taking into account their dynamism, the unambiguous interpretation of quantitative characteristics (data), which ensured the objectivity of the study of the selected problem. The first criterion for assessing the state of readiness of students of the faculties of arts for independent interpretation of musical works was *the perfection of independent intonation-rhythmic sound reproduction of their author's text*, and the indicators were the accuracy of determining the motives of musical works and the accuracy of reproducing its metro-rhythmic features. The second criterion for evaluating the phenomenon under study was *the quality of the independent construction of the dynamic-phrase development of their melodic-intonational lines*, and the indicators were the appropriateness of determining the structure of musical

works and the appropriateness of reproducing the dynamic-phrase development of the melodic-intonational lines of a musical work. The third criterion for assessing the state of readiness of students of the faculties of arts to independently interpret musical works determined *the professional level of independently designing their own versions of their performing interpretation*. The specified criterion was measured by such indicators as: the correspondence of the version of the performance interpretation of a musical work to its stylistic features and the originality of the version of the performance interpretation of a musical work.

The dissertation study proposes a distinction between the state of readiness of students of art faculties to independently interpret musical works into four levels (high, medium, low, and very low), and also justifies the technology for determining each of them.

Diagnostics of the state of readiness of students of faculties of arts to independently interpret musical works, which was carried out on the basis of three higher education institutions, made it possible to state: the theory and practice of performing training of future specialists requires effective methods of purposeful formation of their readiness to independently interpret musical works.

As a result of the research, a number of patterns were identified that formed the basis for improving the process of forming the readiness of students of the faculties of arts for independent interpretation of musical works. We have proven that the state of formation of the specified phenomenon increases if they do not force themselves to systematically work on them independently through willpower; motivate themselves by receiving approval from the teacher for independently formed performing abilities and skills, and not by approaching a certain form of reporting (test, exam, concert, etc.); independently determine motifs, melodic and intonational lines, phrases, sentences, periods and other components of musical form in works of art while working on them; demonstrate confidence in their own ability to achieve an appropriate reproduction of the metro-rhythmic organization of each component of the musical form of an

artistic work; they personally design their dynamic and phrasal development and different versions of interpretation.

The dissertation presents the author's three-stage methodology for purposeful formation of the readiness of students of the faculties of arts to independently interpret musical works. The first stage of this experimental methodology involves the development of abilities and skills in independent intonation-rhythmic sound reproduction of the author's text of a musical work through achieving confidence in one's own ability to clearly imagine all components of the musical form of an artistic work in an inextricable connection with the "appliqué-keyboard" topographical picture of their implementation, as well as through the achievement of a holistic performance of a musical work by stimulating the creative process through interest in musical information without the forced application of one's own willpower. The second stage of the proposed experimental methodology for the purposeful formation of the readiness of students of the faculties of arts to independently interpret musical works involves improving the abilities and skills of independently constructing the dynamic-phrase development of their melodic-intonational lines with the dominance of only sthenic emotions in the specified process; a positive emotional attitude to the sound palette of each melodic-intonational line; the presentation of original artistic images of each fragment of a musical work, etc. The third stage of the experimental methodology for purposeful formation of the readiness of students of the faculties of arts to independently interpret musical works involves the personal design of their own original performing versions of the interpretation of musical works; enriching these versions with identified through relief lines (intonations, rhythmic formulas, etc.), which form semantic unity in each variant of the performance version; strengthening the presented performance version of the interpretation of musical works by correcting some features in the conditions of public performance.

The dissertation substantiates the *principles* (scientificity, systematicity and consistency, accessibility, conscious activity, individual approach, emotionality,

unity of theory and practice, reliability of assimilation of necessary information, etc.) and *pedagogical conditions*, where the first ensures the direction of their attention to the accurate intonation-rhythmic sound reproduction of the author's text of musical works, the second — the activation of their psychophysiological resources for the independent construction of the dynamic-phrase development of the melodic-intonational lines of these works, and the third is the mobilization of the creative potential of future specialists for the independent design and implementation of their own original performing versions of the interpretation of musical works both in the usual and in the emotional conditions of public performances.

As a result of the analysis of the data obtained on all indicators of control measurements of the formation of readiness of students of faculties of arts for independent interpretation of musical works, it turned out that out of all 120 participants of the formative experiment from three higher education institutions of Ukraine who participated in testing the effectiveness of the developed author's methodology for the purposeful formation of the specified pedagogical phenomenon, a greater positive dynamics of its growth was recorded in the participants of the EG, and not in the participants of the CG, because after the completion of the formative experiment, the state of readiness for independent interpretation of musical works in the EG participants improved by 753 points, i.e. by 21.3%, while in the CG participants — by only 67 points, i.e. by 1.9%. Thus, thanks to the implementation of the proposed experimental methodology in the specified process, the overall effectiveness of forming readiness for independent interpretation of musical works of EG participants increased by 19.4%. It is precisely the receipt of such positive dynamics (19.4%) from the experimental implementation of the (author's) methodology for the purposeful formation of the readiness of students of art faculties to independently interpret musical works in the educational process of EG participants that provides grounds for recommending its use in the professional training of future specialists in the arts.

The scientific novelty of the results of the dissertation research lies in the fact that for *the first time*: a new concept of forming the readiness of students of the faculties of arts to independently interpret musical works is presented through the targeted development of abilities and skills in determining the components of their musical form, as well as designing their own performing versions of the interpretation of each artistic work; the essence of the concept of "readiness of students of faculties of arts for independent interpretation of musical works" has been clarified; a three-stage methodology for the purposeful formation of the readiness of students of faculties of arts for independent interpretation of musical works and pedagogical tools for its implementation in the educational process of future specialists of artistic orientation have been developed.

Key words: students, readiness, independence, musical work, performance abilities and skills, methodology, interpretation, performance version.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНО У ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ

Статті у фахових виданнях України

1. Лі Менцє. Готовність студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів як психолого-педагогічний феномен. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2023. Вип. 3 (127). С. 498–507. DOI: 10.24139/2312-5993/2023.03/498-507
2. Лі Менцє. Підготовка студентів-піаністів закладів вищої освіти до самовдосконалення виконавського апарату. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2023. Вип. 7 (131). С. 130–141. DOI: 10.24139/2312-5993/2023.07/130-141
3. Лі Менцє. Закономірності формування та прояву готовності студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. Вип. 16. С. 7–25. DOI: 10.5281/zenodo.16707728

Стаття у науковому зарубіжному виданні

4. Li Mengze. The state of readiness of art faculty students for independent interpretation of vocal works. *Paradigm of knowledge*. 2023. No. 3 (57). P. 104–126. DOI: 10.77886/2721-7484.3(57)2023.7

Праці апробаційного характеру

5. Li Mengze. Executive self-dependence of future teacher of art direction in the conditions of distance education. In *Challenges and problems of modern science: X International Scientific and Practical Conference*, London, United Kingdom, 19th – 20th October 2023. London, 2023. P. 133–134.

6. Лі Менцзе. Специфіка формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів. *Сучасна мистецька освіта*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського, м. Київ, 3–5 березня 2021 р. Київ, 2021. С. 166–168.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ЗМІСТ.....	15
ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО САМОСТІЙНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ.....	25
1.1. Готовність студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів як психолого-педагогічний феномен.....	25
1.2. Самостійна інтерпретація музичних творів студентами факультетів мистецтв у контексті психологічних теорій «самості».....	44
Висновки до першого розділу.....	64
Перелік використаних джерел до першого розділу	67
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТУВАЛЬНО-ПОШУКОВА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО САМОСТІЙНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ.....	80
2.1. Методичне забезпечення проведення діагностувально-пошукової роботи з вивчення стану сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.....	81
2.2. Стан сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів (констатувальний експеримент).....	87
2.3. Закономірності прояву готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.....	117
Висновки до другого розділу.....	145
Перелік використаних джерел до другого розділу	149

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО САМОСТІЙНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ.....152

3.1. Методика експериментального формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.....153

3.2. Експериментальне формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.....166

Висновки до третього розділу 209

Перелік використаних джерел до третього розділу 213

ВИСНОВКИ 214

ДОДАТКИ..... 220

ВСТУП

Актуальність дослідження. Динамізм розвитку сучасного простору створює нові умови для реалізації творчого потенціалу фахівців мистецької спрямованості. Професійна підготовка таких фахівців потребує наявності ефективних методик цілеспрямованого формування у них готовності до самостійної інтерпретації музичних творів. Особливої актуальності ця проблема набуває серед студентів-піаністів факультетів мистецтв закладів вищої освіти.

Представники різних психологічних теорій спрямовували свої зусилля на вивчення понять «готовність» (Ван Фейтен, 2018; З. Вейсова, 1986; Гао Мін, 2018; Гу Цзін, 2018; Л. Котова, 2000; Лі Чуньпен, 2013; Чен Дін, 2013; Чжан Яньфен, 2011; Чжан Ї, 2020; Чжу Цзюньцяо, 2016; Юй Хенюань, 2019; Д. Юник, 2009; Xingzhou Xu, 2022; Yashchenko, 2023 та інші) та «самостійність» (В. Бурназова, 2010; С. Максименко, В. Зайчук, В. Клименко, 2004; В. Москаленко, 2013; Тянь Лінь, 2021 та інші).

У теорії та методиці музичного навчання питання професійної підготовки студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів привертала увагу дослідників різних країн світу, зокрема: Німеччини (Б. Вайкль, 2002; W. Giesecking, K. Leimer, 1972; K. Martienssen, 1930 та ін.), Угорщини (Г.Балог, 2018; J. Gat, 1964 та ін.), Китаю (Ван Те, 2008; Ма Лінь, 2024; У Юйян, 2023; Хуа Вей, 2017 та ін.), Польщі (N. Harnoncourt, 1998, 1999; R. Ingarden, 1973; Z. Lissa, 1975 та ін.), України (М. Бевз, 2006; О. Безбородько, 2023; Ж. Дедусенко, 2002; К. Єргієва, 2019; І. Сухленко, 2011; О. Фекете, 2010; Т. Юник, 1996 та ін.) тощо.

У їх працях доводиться, що за недосконалості означеного феномену навіть якісно сформовані виконавські вміння і навички можуть застосовуватись не доцільно у процесі інтерпретації музичних творів. Втім, аналіз їх праць та вивчення практичного досвіду самостійної інтерпретації музичних творів студентами-піаністами факультетів мистецтв надає змогу

констатувати наявність протиріччя між бажанням і прагненням студентів-піаністів продемонструвати оригінальну виконавську версію інтерпретації музичних творів та відсутністю у них сформованих творчих умінь і навичок самостійно проєктувати такі версії з урахуванням специфіки їх збагачення виявленими наскрізними рельєфними лініями й кореції в умовах прилюдної презентації.

Отже, важливість професійної підготовки майбутніх спеціалістів мистецької спрямованості під час фортепіанного навчання, недостатня розробленість проблемних питань у теорії та методиці музичного навчання стосовно специфіки проєктування й реалізації виконавських версій музичних творів, а також потреба у подоланні означеного протиріччя — зумовили вибір теми дисертаційного дослідження у такій редакції: *«Формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, темами і планами. Дисертаційну роботу виконано згідно з тематичним планом наукового дослідження кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування (структурний підрозділ Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова). Наукова спрямованість проблематики дослідження означеної кафедри (Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів) затверджена її кворумом (протокол № 5 від 26 грудня 2023 року), а тема дисертаційного дослідження Лі Менцзе — Вченою радою означеного закладу вищої освіти (протокол № 4 від 24 жовтня 2024 року).

Мета дослідження полягає в розробці й теоретичному обґрунтуванні методики цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, а також в експериментальній перевірці ефективності цієї методики у процесі їх фахового навчання.

Об'єкт дослідження — процес фортепіанної підготовки студентів-

піаністів факультетів мистецтв закладів вищої освіти.

Предмет дослідження — теоретичне та методичне забезпечення процесу формування готовності в студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.

Завдання дослідження відповідали природі педагогічного явища та поставленій меті.

1. Розглянути готовність студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів з позицій психолого-педагогічної науки.

2. Висвітлити різні погляди вітчизняних та зарубіжних науковців на самостійну інтерпретацію музичних творів студентами-піаністами у контексті психологічних теорій «самості».

3. Визначити критерії, показники та рівні сформованої готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.

4. Провести діагностику стану сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів (констатувальний експеримент).

5. Виявити закономірності прояву готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.

6. Розробити методику цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.

7. Експериментально перевірити ефективність розробленої методики цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять вихідні положення наукових праць щодо: сутності понять «готовність» (О. Булгакова, 2019; Г. Васянович, В. Онищенко, 2013; М. Гнатюк, 2013; Л. Гусейнова, 2005; М. Ковальчук, 2017; С. Кузікова, 2011; А. Линенко, 1996;

М. Нечепоренко, 2019; Л. Рибалко, 2008; С. Сисоєва, 2006; Н. Сарджвеладзе, 1978; П. Харченко, 2004; В. Чайка, 2006; Яо Цзялі, 2022; *A. Amin*, 2023 й ін.) та «самість» (Л. Гаврилова, Л. Псарьова, 2016; О. Олексюк, 1999; С. Русова, 1997; В. Сухомлинський, 1976; Н. Чорна, 2012 й ін.); ролі фортепіанної підготовки студентів-піаністів в розвитку їх фахової майстерності (Н. Андрійчук, 2013; В. Бриліна, Л. Ставінська, 2013; Ван Фейтен, 2018; Ван Цзяньшу, 2013; 2015; П. Коваль, 2015; Н. Косінська, 2021; В. Костюкова, В. Костюков, 2018; Л. Котова, 2000; В. Лабунець, 2015; Лі Чуньпен, 2013; О. Ляшенко, 2001; Н. Овчаренко, 2016; Г. Падалка, 2004; Пан На, 2013; Є. Проворова, 2014; І. Ростовська, 2021; Г. Стасько, 1995; Т. Стратан-Артишкова, 2013; Л. Тоцька, 2010; Тянь Лінь, 2021; Чен Дін, 2013; Чжан Яньфен, 2011; Чжу Цзюньцяо, 2016; Юй Хенюань, 2019; Яо Цзялі, 2022; *M. Demir*, *A. Lypenko*, 2014; *Xingzhou Xu*, 2022 й ін.); психофізіологічних особливостей розвитку їх виконавської майстерності (В. Білоус, 2005; Л. Бочкарьов, 1989; З. Вейсова, 1986; Ю. Стасюк, В. Мельник, 2012; О. Стахевич, 2013; *I. Ivanova*, 2022; *L. Tragtenberg*, 2018, 2023; *O. Yeroshenko*, 2020 й ін.); специфіки формування виконавських умінь та навичок гри на фортепіано (О. Катрич, 2000; М. Кононова, 2009; О. Котляревська, 1997; *D. Yunyk*, *A. Kozur*, *M. Tkach*, *V. Bukaniévych*, *H. Zihan*, 2025 та ін.); проектування виконавських версій інтерпретації музичних творів (О. Андрейко, 2014; М. Братерська-Дронь, 2005; В. Крицький, 2009; В. Москаленко, 1994, 2008, 2013; О. Щербініна 2014; Д. Юник, 2009; *M. Fink*, 2023; *N. Harnoncourt*, 1998, 1999; *R. Ingarden*, 1973; *I. Ivanova*, 2022; *I. Poluboyarina*, 2012; *I. Sinelnikov*, *J. Vitraniuk*, 2023; *A. Sokolova*, *D. Bakhova*, 2021; *I. Vezhnevets*, 2021; *Xiao Chen*, 2021; *L. Yurdum*, *M. Singh*, *L. Glowacki*, *T. Vardy*, *Q. Atkinson*, *C. Hilton*, *D. Sauter*, *M. Krasnow*, *S. Mehr*, 2023 й ін.) тощо.

У дисертаційній роботі використовувались **методи**, які відповідали природі дослідження обраного педагогічного явища і забезпечували досягнення мети розв'язанням поставлених завдань, а саме:

- теоретичні (аналіз психологічної, педагогічної та музикознавчої наукової літератури в межах досліджуваної проблеми, моделювання змісту вихідних положень цих праць у теорію та методику музичного навчання, вивчення та узагальнення передового досвіду концертно-сценічної діяльності знаних піаністів та їх педагогів тощо) — для обґрунтування теоретико-методологічної основи дослідження специфіки формування готовності у студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів;

- емпіричні (спостереження, анкетування, оцінювання, бесіди, констатувальний та формувальний експерименти та інші) — для вивчення стану сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів з метою виявлення закономірностей прояву означеного феномену та розробки методики його цілеспрямованого формування;

- математичної статистики — для обробки кількісних і якісних результатів контрольних замірів стану сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у студентів-піаністів факультетів мистецтв під час проведення констатувального і формувального експериментів.

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

- представлено нову концепцію формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів цілеспрямованим розвитком умінь та навичок визначення складових їх музичної форми, а також проєктуванням власних виконавських версій інтерпретації кожного мистецького твору;

- уточнено сутність поняття «готовність студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів»;

- розроблено трьохетапну методику цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації

музичних творів та педагогічний інструментарій її реалізації у навчальному процесі майбутніх фахівців мистецької спрямованості.

Удосконалено методи досягнення точного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення нотного тексту музичних творів.

Подальшого розвитку дістали форми і методи педагогічного управління процесом самостійного формування музично-виконавських умінь та навичок студентами факультетів мистецтв.

Теоретичне значення дисертації полягає у: визначенні інструментарію дослідження проблеми формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів; вдосконаленні технології точного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення авторського нотного тексту музичних творів у процесі роботи над ними; розробці критеріїв та параметрів оцінювання стану сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів з урахуванням динамічних складових означеного феномену і однозначного тлумачення кількісних показників кожного параметру.

Практична значущість дослідження. Запропоновані у дисертаційній роботі педагогічні принципи, рекомендації, форми та методи можуть використовуватись у процесі фортепіанно-виконавської підготовки студентів-піаністів факультетів мистецтв до цілеспрямованої самостійної інтерпретації музичних творів. Вихідні положення дисертаційного дослідження також можуть використовуватись у лекційних курсах «Музична психологія», «Фортепіанна педагогіка», «Методика навчання гри на музичних інструментах/фортепіано», «Музична педагогіка вищої школи» тощо.

Апробація результатів дослідження підтверджується висвітленням його теоретичних та методичних положень на V Міжнародних науково-практичних читаннях пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (2021, м. Київ), на VII Міжнародній науково-практичній конференції «Україна.

Європа. Світ. Історія та імена в культурно-мистецьких рефлексіях» (2023, м. Київ), на *X International Scientific and Practical Conference Challenges and problems of modern science* (2023, м. Лондон). Результати дослідження також висвітлювались на Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Траєкторія розвитку життєвих перспектив особистості в умовах сучасного освітнього простору» (2021, м. Суми), на Всеукраїнській науково-методичній інтернет-конференції «Мистецтво та мистецька освіта в сучасному соціокультурному просторі» (2022, м. Бердянськ). Обговорення вихідних положень дисертаційного дослідження щорічно проходило на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (з 2019 по 2025 роки).

Впровадження результатів дослідження. Вихідні науково-методичні положення дисертаційної роботи, педагогічні настанови та рекомендації щодо цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів впроваджено у навчально-виховний процес студентів факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка № 143 від 24.05.2025 р.), Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 13/41 від 02.06.2025 р.), Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради (довідка №001-07/12 від 24.05.2025 р.).

Публікації. Результати дисертаційного роботи відображено в 6 одноосібних наукових працях, з яких: 1 стаття у міжнародному науковому виданні, 3 статті у наукових виданнях України з педагогіки категорії «Б», 2 роботи апробаційного характеру.

Структура дисертації зумовлена логікою наукового пошуку та окрім вступу складається з трьох розділів з висновками до кожного з них, а також з загальних висновків, додатків і переліку використаних джерел у кожному

розділі. Загальний обсяг дисертації складає 231 сторінка, з яких 189 — основного тексту. У переліку використаних джерел подано 178 найменування, з яких 48 — іноземними мовами. Робота містить 52 таблиці та 2 рисунки.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО САМОСТІЙНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ

1.1. Готовність студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів як психолого-педагогічний феномен

Освітня парадигма початку XXI століття, «продиктована» процесом постійного збільшення об'єму інформації, необхідної для якісної підготовки конкурентоспроможних фахівців мистецької спрямованості, вимагає розробки ефективних технологій формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів ще в період їх навчання в закладах вищої освіти.

Готовність як психолого-педагогічний феномен вивчається науковцями ще з середини XIX століття у контексті дослідження інших наукових проблем, а також у ракурсі цілеспрямованого вивчення її змісту, структури та методики формування. За перших умов, зміст поняття «готовність» ототожнюється зі змістом поняття «установка», а за других — розглядається з позицій стійкості особистості до негативного впливу внутрішніх та зовнішніх факторів на процес діяльності (А. Линенко, 1996). З позицій теорії установки, Д. Юник (2009) розглядав готовність як мобілізацію психологічних ресурсів для досягнення певної поведінки особистості спрямованої на ефективне виконання поставлених завдань та цілей. Підтвердження цієї позиції простежується в дослідженнях Г. Васяновича, В. Онищенка та інших науковців. Зокрема, ними доведено, що «...акмеологічна установка творчо-пізнавальної активності фахівця стає вирішальним чинником підвищення кваліфікації та професійного зростання особистості» (2013, с. 15).

Досліджуючи особливості подолання критичних ситуацій індивідумом у залежності від ступеня адекватності самооцінювання,

І. Гавриш (2006), І. Гусейнова (2005), М. Кононова (2009) та інші науковці проаналізували роль когнітивних і его-захисних установок у професійній діяльності, які безпосередньо впливають на процес формування готовності до її ефективного перебігу, зокрема:

- визначення ефективних засобів формування означеного феномену залежить від домінування когнітивної або его-захисної установки та адекватності самооцінки як власних психофізіологічних можливостей, так і результатів діяльності;

- чим інтенсивнішою є установка на об'єктивне самопізнання, тим адекватнішою є самооцінка, що спонукає до вибору оптимальних засобів свідомого управління процесом діяльності;

- чим інтенсивнішою є установка на его-захист, тим менш адекватною є самооцінка, що призводить до вибору неоптимальних засобів управління процесом діяльності.

Натомість, П. Харченко (2004) пов'язувала основний зміст поняття «готовність» не тільки з психічними установками для досягнення акме-рівня професійної майстерності, а й із набутим досвідом особистістю, мобілізацією внутрішніх ресурсів організму, моделюванням ситуацій майбутньої діяльності та рядом інших чинників. Аналогічних позицій дотримувалась Н. Чорна (2012), яка з цього приводу зазначала, що в багатьох психолого-педагогічних дослідженнях піднімаються питання фахової готовності індивіда з позицій її сутності та умов функціонування.

Підтвердження цієї тези простежується в наукових дослідженнях з теорії та методики музичного навчання. Зокрема, Д. Юник досліджуючи специфіку установа оптимуму розбіжності між установками й сигналами відображення реальних результатів інтерпретації музичних творів під час сценічно-виконавської діяльності музикантів, дійшов висновку, що самотійність творчого перебігу означеного процесу «... гальмується "конфліктом установок", які створюються одночасною дією двох досить схожих подразників як під час оволодіння текстовими чи

виконавськими компонентами, так і в процесі сценічних виступів. Умовне надання максимальної привабливості визначеній одній з декількох одночасно діючих установок та закріплення її пріоритетності методом повторення, не допускає виникнення конфлікту між ними навіть за умови позасвідомого їх виникнення» (2009, с. 173-174).

На сучасному етапі розвитку наукової думки поняття «готовність» найдосконаліше, на нашу думку, вивчено з позицій акмеології. Акмеологічний методологічний підхід до вивчення її змісту та структури надав змогу розглянути психолого-педагогічні особливості досягнення найвищого ступеня професійного розвитку особистості, адже термін «акмеологія» походить від грецького слова «*акме*», що означає — «вершина», «пік», «найвищий ступінь» тощо.

За дослідженнями С. Кузікової (2011), М. Нечепоренко (2019), Л. Рибалко (2008) та інших науковців, саме на основі вихідних положень акмеологічного методологічного підходу розкриваються можливості комплексно дослідити будь-якого фахівця в динаміці досягнення власної вершини професійного розвитку з урахуванням нерозривної єдності всіх особистісних характеристик, а також внутрішніх та зовнішніх факторів впливу на успішність діяльності, адже інструментарій означеного методологічного підходу надає змогу усвідомити особливості його стимулювання до саморозвитку творчих задатків та до самореалізації власного потенціалу. Саме цей методологічний підхід спрямовує майбутнього професіонала на максимальну самореалізацію власного творчого потенціалу для досягнення найвищих результатів діяльності, мотивує його до неперервного вдосконалення фахових якостей та до корекції процесу професійного саморозвитку. На думку дослідників, означений процес зростання фахової майстерності відбувається на основі ціннісних орієнтацій, які виконують функції «поводиря» в ході пошуку найефективніших шляхів досягнення мети та стимулюють власні дії на «акме-орієнтоване самоперетворення».

У кінці XX – на початку XXI століть науковці з теорії та методики музичного навчання особливої уваги надавали підготовці студентів-інструменталістів до самовдосконалення виконавського апарату. Вони пов'язували розгляд означеної проблеми з розвитком їх креативності відповідно до акмеологічного методологічного підходу. Зокрема, Л. Гаврилова та Л. Псарьова (2016), завдяки науково-дослідницьким та науково-практичним методам довели, що вершин професійної майстерності особистість досягає сама, перетворюючи перші методи в другі.

Оперуючи надбаннями сучасної науки з цього приводу М. Ковальчук (2017) до пріоритетних ознак акмеологічного підходу віднесла:

- орієнтацію особистості на доступне досягнення високого ступеня вдосконалення професійної діяльності;
- всебічний розвиток її свідомості в аспекті досягнення впевненості щодо можливого безкінцевого вдосконалення професійної діяльності;
- формування в особистості оптимістичного погляду на її майбутнє, що простежується в антропологічному акмеїзмі та проектуванні акмедосягнень.

Втім, досліджуючи умови розвитку психологічної готовності до професійної діяльності студентів, Я. Цзялі (2022) наголошує на потребі врахування як їх часових ресурсів у процесі успішного досягнення власного «акме», так і «висоти» цієї вершини.

Підтвердження цього припущення простежуються в результатах наукових досліджень з теорії та методики музичного навчання. Зокрема, А. Козир (2009) довела, що акмеологічність передбачає досягнення не тільки найвищих результатів професійної діяльності, а й оптимальну збалансованість між нею і затраченими зусиллями особистості. На думку науковиці, акмеологічний методологічний підхід до процесу навчання у закладах вищої освіти забезпечує досягнення досконалості як у формуванні фахової майстерності, так і в ефективному використанні педагогічних форм та методів розвитку професійних якостей вчителя музики. За її переконаннями, саме принцип акмеологічності виступає таким стрижнем, що

інтегрує всі педагогічні засоби формування виконавських умінь та навичок майбутніх фахівців.

З цього приводу С. Сисоєва (2006) зазначила, що при досягненні особистістю власної вершини у професійному розвитку обов'язково необхідно враховувати не тільки затрати часових ресурсів та її «висоту», а й умови, в яких відбувається це зростання і фактори впливу на означений процес. Особливої уваги вона надавала врахуванню розвиненості акмеологічних технологій, моделей професіоналізму та критеріїв його оцінювання.

Розглядаючи критерії і показники акмеологічної діагностики здібностей особистості, А. Линенко (1996). дійшла висновку: не дивлячись на те, що їм притаманна одночасна об'єктивність і суб'єктивність, все ж таки вони відображають як процеси, так і динаміку розвитку означеної властивості. Об'єктивність критеріїв та показників простежується в спроможності здійснення їх виміру, зіставлення, оцінювання тощо, а суб'єктивність — у специфіці самоконтролю та саморегуляції «Я»-концепції особистості. До основних критеріїв акмеологічної діагностики нею віднесено:

- адекватність оцінювання здібностей особистості;
- особистісну зрілість;
- тенденцію до домінування і прагнення до досягнень;
- емоційну стійкість у процесі руху до мети (А. Линенко, 1996).

На думку Л. Рибалко (2008), адекватність оцінювання здібностей особистості на сучасному етапі розвитку науки є ключовим критерієм, хоча особистісна зрілість забезпечує наявність реалістичної системи цінностей, стійкість і одночасно гнучкість мотивів та проміжних цілей тощо. Якщо адекватність, за її переконаннями, проявляється в ефективності діяльності при мінімальних затратах енергетичних ресурсів, у відсутності стійких негативних емоцій, у відношенні як до оточуючих, так і до самого себе, то особистісна зрілість — у реалістичній самооцінці, в організованості, у довірі

власній інтуїції та досвіду, у відповідальності і в цілеспрямованому русі до вирішення проблем, а не в їх уникненні. Тенденцію до домінування і прагнення до досягнень вона пов'язувала з мотиваційністю особистості, яка спрямовує її дії в напрямі до мети з застосуванням всіх доступних засобів для уникнення невдач. Означений критерій проявляється у прагненні бути найкращим у процесі професійної діяльності, у відчутті комфортності в умовах конкуренції, в умінні «утримувати ціль» та відстоювати власну позицію. Останній критерій акмеологічної діагностики (емоційну стійкість у процесі руху до мети) авторка розглядала як інтегральну властивість психіки, яка забезпечує непаддатливість особистості внутрішнім і зовнішнім деструктивним впливам у процесі утрудненої діяльності. За її дослідженням, саме емоційна стійкість особистості завдяки здатності долати надмірне емоційне збудження упереджує появу стресу і емоційного вигорання, які можуть виникнути за негативної дії внутрішніх і зовнішніх факторів. До внутрішніх факторів нею віднесено схильність особистості до емоційної ригідності та інтенсивну інтеріоризацію, морально-етичні вади та дезорієнтацію психічних процесів, а до зовнішніх – хронічну напругу та дестабілізуючу організацію діяльності, підвищену відповідальність за результативність діяльності та несприятливу психоемоційну атмосферу (Л. Рибалко, 2008).

Підтвердження ідеї Л. Рибалко стосовно адекватності оцінювання психолого-педагогічних явищ та процесів як домінуючого акмеологічного критерію простежується у науковому дослідженні П. Харченко (2004), де вона довела, що саме адекватна самооцінка особистості спрямовує її на досягнення вершини у професійній майстерності. До психолого-акмеологічних особливостей, які виступають визначальними в успішності діяльності, нею віднесено акцентуацію характеру (гіпертимність, емоційність, екзальтованість тощо) та комплекс особистісних якостей, котрі відображаються в оптимізмі, впевненості, високому інтелекті, інтуїції, творчій активності, передбаченості, хитрості і, навіть, марнославстві та

егоїзмі.

Достовірність виділення останнього акмеологічного критерію (емоційна стійкість особистості у процесі руху до мети) підтверджується результатами наукових досліджень в галузі теорії та методики музичного навчання. Зокрема, Л. Котова (2000) та Д. Юник (2009) інтерпретують емоційну стійкість як властивість, що забезпечує найвищу результативність музично-виконавської діяльності фахівців мистецької спрямованості без використання резервних сил організму в сценічних умовах. Вони пов'язують означену властивість з інтеграцією мотиваційно-вольових, інтелектуально-емоційних якостей фахівців, рівнем їх збудливості та особливостями нервової системи. За їх дослідженнями, емоційна стійкість фахівців мистецької спрямованості має неабиякий вплив не тільки на відтворення виконавських ускладнених завдань, а й на процес інтерпретації музичних творів.

Зокрема, за переконаннями Л. Котової (2000), під час сценічної інтерпретації віртуозних творів і пасажів, дотримання ускладнених завдань негативно відображається на швидкості відтворення виконавських рухів, адже часовий дефіцит загальмовує процеси локалізації та репрезентації необхідних семантичних понять у довгостроковій пам'яті студентів мистецьких факультетів. Більш того, ускладнені завдання негативно відображаються і на координації музично-виконавських рухів, злагодженості їх автоматичного відтворення тощо. Нею доведено, що складність завдання ускладнюються прямо пропорційно збільшенню кількості складників однієї виконавської дії фахівців мистецької спрямованості.

Д. Юник (2009) розглядав емоційну стійкість музикантів-інструменталістів у трьох напрямках, які не виходили за межі акмеологічного підходу, оскільки всі вони передбачали її дослідження у процесі досягнення найвищого результату в умовах сценічної діяльності. Зокрема, перший напрям він спрямовував на вивчення цілісної функціональної системи емоційної стійкості музикантів-інструменталістів в контексті процесу

саморегуляції як власного психофізіологічного стану, так і ефективної діяльності в емоціогенних умовах. Досконалу саморегуляцію музикантів-інструменталістів він розглядав з позицій трьох оптимумів: оптимальний стан психічного здоров'я, оптимальна сценічна поведінка (сценічне самопочуття) та оптимальний перебіг сценічної діяльності. Саме це надало йому змогу виявити, що ефективність саморегуляції музикантів-інструменталістів залежить від:

- усвідомленого аналізу результатів діяльності під час її перебігу;
- ступеня «занурення» в її процес з метою збереження стійкості думки;
- панорамності уявлень і активації альтернативних установок щодо корекції атрибутів контролю;
- використання властивостей уваги і їх спрямованості на музично-виконавські об'єкти (Д. Юник, 2009).

Другий напрям вивчення емоційної стійкості музикантів-інструменталістів Д. Юник присвятив її розгляду в контексті залежності результативності діяльності від «стабільної спрямованості емоційних переживань на позитивне вирішення поставлених завдань» (2009, с. 59). Означений феномен він пов'язував зі знаком та інтенсивністю емоцій. На його думку, провідною детермінантою прояву емоційної стійкості є максимізація позитивного і мінімізація негативного впливу емоцій на результативність діяльності музикантів-інструменталістів. Дотримуючись вихідних положень вивчення емоційної стійкості в цьому напрямі, Д. Юник (2009) охарактеризував її з двох позицій: як здатність до регуляції емоційного стану та як здатність організму до збереження емоційної стабільності. Саме це надало йому змогу виділити два різних поняття — «стійкість емоцій музикантів-інструменталістів» і «емоційна стійкість музикантів-інструменталістів». Якщо зміст першого поняття («стійкість емоцій музикантів-інструменталістів») він пов'язував зі статичністю відчуття їх певного знаку й модальності, то зміст другого («емоційна стійкість музикантів-інструменталістів») — зі здатністю до їх регуляції з метою

досягнення високої результативності сценічної діяльності без надмірного напруження організму.

Третім (останнім) напрямом дослідження емоційної стійкості музикантів-інструменталістів Д. Юника (2009) було її вивчення у контексті взаємодії вроджених і набутих як енергетичних, так і інформаційних психічних процесів. По завершенні дослідження він дійшов висновку, що джерелом емоційної стійкості музикантів-інструменталістів є єдність інформаційного забезпечення психічних процесів та енергетичного їх потенціалу. Інформаційне забезпечення психічних процесів Д. Юник пов'язував з роботою каналів прямого та зворотного зв'язку мнемічної системи головного мозку, а енергетичний потенціал — з мотиваційністю та зі специфікою прояву властивостей темпераменту. З цього приводу він зазначив: «У сценічних умовах діяльності виконавці з ідентичними вищезначеними природженими властивостями темпераменту можуть демонструвати різний рівень емоційної стійкості по відношенню до мотивів, що спонукають їх до активних дій, оскільки це залежить від сили мотивації. Чим вища сила мотивації щодо забезпечення безпомилкового виконання музичних творів на естраді діє в процесі сценічних виступів, тим негативніше вона відображається на емоційній стійкості інтерпретаторів...» (2009, с. 61).

Підтвердження вірогідності вихідних положень наукових досліджень в галузі теорії та методики музичного навчання простежується в роботі М. Гнатюк при вивченні специфіки розвитку технічної обдарованості студентів, де стресозахисні функції сформованої емоційної стійкості ототожнюються зі стресозахисними функціями набутого високого рівня емоційного інтелекту. За її переконаннями, стресозахисні функції залежать від досягнутого рівня емоційного інтелекту особистості, який «... базується на усвідомленні індивідуумом тих альтернатив поведінки, котрі відповідають його системі цінностей та ідеалів ..., виступає як системоутворюючий фактор продуктивності діяльності, опосередковує як набуття професійних знань і вмінь, так і особистісний розвиток» (2013, с. 158)

Отже, керуючись вихідними положеннями акмеологічного методологічного підходу у вивченні поняття «готовність», на нашу думку, готовність студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів доцільно розглядати з позицій:

1) індивідуально-особистісної готовності до означеного виду діяльності (В. Абрамян, 1996; Н. Антонова, 2011; І. Гавриш, 2006; М. Коновальчук, 2017 та інші);

2) особистісно-діяльнісної готовності до виконання інтерпретаторських завдань (Ван Фейтен, 2018; К. Кончович, 2016; В. Крицький, 2009; О. Огієнко, 2016; В. Чайка, 2006; Т. Шестакова, 2006 та інші);

3) функціональної готовності психічних процесів до мобілізації власних ресурсів необхідних для самостійної інтерпретації музичних творів у процесі їх підготовки до прилюдної презентації (В. Артемов, В. Серіков, 2016; Л. Журавльова, 2007; Т. Калюжна, 2016; І. Коваль, 2015; Лі Менцзе, 2023а; М. Нечепоренко, 2019; Н. Олексюк, 2007; О. Олексюк, 1999, 2013; М. Савчин, Л. Василенко, 2005; *K. Martienssen*, 1930 та інші).

Відповідно до першої позиції розгляду готовності студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів, необхідно враховувати те, що означений феномен є інтегральним утворенням з комплексу різноманітних індивідуальних властивостей фахівців мистецької спрямованості, які обумовлюються характером майбутньої професійної діяльності і виступають регулятором її успішності завдяки:

- створенню та впровадженню у практику інноваційних концепцій інтерпретації музичних творів;

- подоланню невпевненості у власних творчо-інтерпретаційних можливостях;

- вихованню наполегливості у досягненні поставленої мети;

- управлінню творчим мисленням у процесі вирішення поставлених завдань тощо (Н. Антонова, 2011; А. Алтухова, 2012; Ю. Афанасьєв, О. Джура, 2009; І. Гавриш, 2006; І. Коновальчук, 2011; Л. Котова, 2000;

Д. Юник, 2009 та інші).

Вірогідність означеної позиції вивчення поняття «готовність» підтверджується у наукових працях в галузі музичного мистецтва, де неабиякого значення надається готовності концертної програми для подолання невпевненості виконавців у сценічних виступах. Зокрема, науковці Г.Балог (2018), Ма Лінъ (2024), Ян Ї (2023), *N. Harnoncourt* (1998, 1999), *R. Ingarden* (1973), *Z. Lissa* (1975) та і такі визначні митці музичного мистецтва, як *J. Gat* (1964), *W. Giesecking*, *K. Leimer* (1972), *K. Martienssen* (1930) й інші означений феномен пов'язували зі сформованістю в уяві виконавців образів музичних творів з чітким відображенням інтонаційної, динамічної, метро-ритмічної, емоційної насиченості кожного їх епізоду та певної системи автоматизованих рухів. За їх переконаннями, формування таких образів музичних творів має відбуватись з урахуванням індивідуальних властивостей виконавців-інструменталістів.

Відповідно до другої позиції розгляду готовності студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів (особистісно-діяльнісної готовності до виконання інтерпретаторських завдань), необхідно враховувати, що в означеному процесі неабиякого значення слід надавати вибору ціннісних орієнтирів та свідомій саморегуляції професійних дій з урахуванням естетичних внутрішньо-психологічних та зовнішньо-реальних умов діяльності. Оперуючи цією інформацією, готовність студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів доцільно характеризувати як цілісне інтегративне утворення з розвинених прогностичних здібностей майбутніх фахівців, яке забезпечує високу ефективність професійної діяльності завдяки їх прояву (О. Горбенко, 2012; Н. Гуральник, 2015; Ван Фейтен, 2018; К. Кончович, 2016; В. Лабунець, 2015; О. Огієнко, 2016; В. Чайка, 2006; В. Черкашин, 2024 та інші).

У теорії та методиці музичного навчання означена позиція вивчення поняття «готовність студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів» надала змогу в повному обсязі використовувати її вихідні

положення при формуванні їх завадостійкості завдяки розвитку здібностей «... до рефлексивної діяльності та активної емоційно-вольової участі в корекції психофізіологічних станів» (Д. Юник, 2009, с. 217).

Згідно з третьою позицією дослідження готовності студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів (функціональної готовності психічних процесів до мобілізації власних ресурсів необхідних для самостійної інтерпретації музичних творів у процесі їх підготовки до прилюдної презентації) в межах означеного акмеологічного методологічного підходу необхідно враховувати, що означений феномен проявляється у короткостроковій та довгостроковій спроможності майбутніх фахівців активізувати психічні процеси і мобілізувати всі психофізичні ресурси організму на досягнення поставленої мети (Т. Калюжна, 2016; П. Коваль, 2015; М. Нечепоренко, 2019; О. Олексюк, 1999, 2013; *D. Yunyk, A. Kozyr, M. Tkach, V. Bukanievych, H. Zihan*, 2025 та інші).

Поняття «готовність студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів» доцільно розглядати як одночасно динамічне і стійке функціонування інтегративного утворення у їх свідомості, яке забезпечує формування ціннісних орієнтирів у процесі підготовки до професійної діяльності і їх трансформацію у виконавські дії під час досягнення мети.

Короткострокова готовність студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів забезпечує динамічність функціонування інтегративного утворення у їх свідомості, а довгострокова — його стійкість. Якщо перша (короткострокова) готовність формується перед роботою над музичними творами і саме тому вона не «встигає» набрати ознак стійкості, то друга (довгострокова) — формується заздалегідь.

На процес формування обох видів готовності студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів тривало впливають як внутрішні, так і зовнішні фактори, що надає змогу досягти стійкості функціонування психічних процесів спрямованих на мобілізацію власних ресурсів необхідних для досягнення мети (Т. Калюжна, 2016; А. Козир, 2009; П. Коваль, 2015;

М. Нечепоренко, 2019; Н. Олексюк, 2007; М. Савчин, Л. Василенко, 2005; Д. Юник, 2009; *A. Amin*, 2023; *Feiyu Yang*, 2021 та інші).

Досліджуючи акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутніх вчителів Л. Рибалко (2008) надавала провідного значення мисленню і свідомості у формуванні готовності особистості до досягнення акме-рівня фахової майстерності, а саме інтегрованим новоутворенням в їх роботі. За її переконанням, такі інтегровані новоутворення в психіці особистості спонукають до акмерозвитку власного потенціалу та його розкриття в умовах діяльності.

Прибічники третьої позиції дослідження готовності в межах означеного акмеологічного методологічного підходу, особливого значення надавали таким поняттям як «загальний стан», «емоційний стан», «психічний стан», «мобілізаційний стан», «особистісний стан» тощо. Саме тому Н. Чорна (2012), розглядаючи сутність та структуру готовності фахівців мистецького профілю до самовдосконалення професійної майстерності зазначила, що означений феномен є «психічним станом особистості», котрий детермінує її функціональні психічні процеси в ході фахової діяльності.

Аналогічних позицій дотримувалась і В. Квас. За її переконаннями, «... готовність студентів до професійного самовдосконалення являє собою особливий особистісний стан, який передбачає наявність у студента мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, спрямованості на розкриття індивідуальності у навчальній і професійній діяльності з метою успішного просування в ній» (2015, с. 122).

Разом з тим, Т. Шестакова (2006) не вважала, що означений феномен є особливим особистісним станом. Зміст цього поняття вона пов'язувала зі стійкістю цілісного особистісного утворення з мотиваційно-ціннісних, когнітивно-інтелектуальних та операційно-діяльнісних детермінант поступового розвитку її фахової майстерності. На думку Т. Шестакової (2006), саме ці складники готовності особистості до професійного самовдосконалення створюють умови для неперервної цілеспрямованої й

осмисленої самоосвіти та самовиховання.

У сучасних наукових дослідженнях проблеми формування готовності особистості до професійного самовдосконалення існує «компромісний» варіант визначення означеного феномену. Зокрема, Г. Бистрюкова (2009) характеризує його як властивість, що поєднує професійні якості і стани суб'єктів для успішного перебігу фахової діяльності зі збереженням перспективи подальшого їх вдосконалення у процесі досягнення мети.

Натомість, В. Квас особливого значення надавала творчій спрямованості особистості у підготовці до професійного самовдосконалення, яка забезпечує утворення системи фахових знань, умінь та навичок у процесі самостійної діяльності. На її думку, самовдосконаленню професійної майстерності студентів-піаністів мають бути властиві ознаки усвідомленості, активності, творчості, цілеспрямованості, систематичності, цілісності, одночасної статичності і динамічності тощо. Означене поняття вона охарактеризувала «... як цілеспрямований, систематичний та творчий процес вивчення суб'єктом своїх здібностей, нахилів, можливостей і професійно значущих якостей, який передбачає самостійне поглиблення й розширення професійних знань, посилення стійкої мотивації особистісного розвитку, забезпечує оволодінням професійною компетентністю у відповідності до вимог сучасного суспільства» (2015, с. 121).

Оперируючи вихідними положеннями наукового дослідження А. Козир (2009), В. Квас (2015) визначила три методологічні підходи вивчення проблеми підготовки особистості до професійної діяльності, де:

перший підхід спрямовується на вивчення готовності як суб'єктивної якості і стійкості властивостей особистості, що поєднуються позитивним ставленням до процесу професійної діяльності та адекватними вимогами як до прояву темпераменту й характеру, так і до потреби у наявності теоретичних знань, творчих умінь і практичних навичок;

другий підхід передбачає вивчення готовності як здатності особистості до досягнення акме-рівня у професійній діяльності;

третій підхід уможлиблює вивчення готовності до професійної діяльності на основі інтеграції двох попередніх підходів, тобто як синтезу складових означеного феномену (мотиваційного, пізнавального, емоційного, вольового та операційного).

З цього приводу вона зазначила: «Це доповнення суттєво розширює межі нашого розуміння готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності і безпосередньо виводить нас на процес професійного самовдосконалення» (В. Квас, 2015, с. 122).

Розглядаючи теоретичні основи підготовленості студентів до самовдосконалення виконавського апарату в процесі фахового навчання студентів мистецької спрямованості, особливої уваги заслуговують вихідні положення наукових праць, де досліджувалась проблема саморозвитку професійних якостей особистості саме з позицій акмеології. Зокрема, у наукових працях А. Козир (2009), Г. Васяновича, В. Онищенко (2013), М. Нечепоренко (2019), В. Федоришина (2014), *L. Tragtenberg* (2018, 2023), *H. Turrohmah, S. Suryanto* (2023) та інших вчених доводиться, що професійне самовдосконалення майбутніх фахівців є результатом саморозвитку вроджених задатків. При цьому важливого значення вони надавали усвідомленню суб'єктом не тільки реального власного потенціалу для досягнення акме-рівня фахової майстерності, а й ефективних способів професійного самовдосконалення. Саморозвиток вони характеризували як свідомий, цілеспрямований та безперервний процес якісної зміни власної Я-концепції в напрямі її вдосконалення з метою досягнення найвищого ступеня професійної майстерності.

За дослідженням Е. Остапенко (2015), саморозвиток майбутніх фахівців можливий лише за умови сформованої готовності до нього, яку вона трактувала як інтегральне утворення в результаті усвідомленого процесу підготовки до самовдосконалення знань, умінь і навичок та дії установок спрямованих на досягнення професійного акме-рівня.

У галузі музичного мистецтва аналогічних поглядів дотримувались

Л. Бочкарьов (1989), Лі Менцзе (2023б), В. Федоришин (2014) та інші науковці. Зокрема, Л. Бочкарьов (1989), готовність до саморозвитку розглядав як стан виконавців спрямований у майбутнє на інтерпретацію музичних творів та їх емоційне насичення, оскільки сприйняття музики потребує їх (виконавців) психічної готовності до художнього відчуття та особливої організації функціонування. Стосовно ролі установок у досягненні акме-рівня виконавської майстерності то він вважав, що саме вони мають значний вплив на динаміку її зростання. Установки, на його думку, визначаються мотивами, соціально-психологічними та індивідуально-типологічними властивостями музикантів-виконавців, а також їх рівнем музичної освіти. За переконанням науковця, виконуючи спрямовуючу та регулюючу функції, установки постійно піддаються корекції на основі зворотньо-сприйнятої інформації. (Л. Бочкарьов, 1989).

У теорії та методиці музичного навчання Л. Гусейнова (2005), П. Харченко (2004) та *Xingzhou Xu* (2022) розглядали готовність до саморозвитку професійних якостей майбутніх педагогів-музикантів як цілісну систему елементів психічного процесу спрямованого на отримання не тільки набутого досвіду, а й значущих результатів, тобто на досягнення акме-рівня виконавської майстерності.

Натомість, у науковій літературі простежується інформація стосовно залежності саморозвитку особистості не тільки від якості усвідомлення означеного процесу і впливу настанов на ефективність його перебігу, а й від інтересів, потреб та динаміки зростання професійної майстерності (В. Чайка, 2006; *I. Yashchenko*, 2023). З цього приводу Н. Чорна зазначила, що «Готовність до професійного саморозвитку характеризується також здібностями особистості, її духовним та інтелектуальним потенціалом, інтересами, переконаннями та прагненнями і проявляється в активній, творчій позиції щодо пізнання навколишнього світу» (2012, с. 194). Вона вважала, що формування означеного феномену має бути безперервним, свідомим та цілеспрямованим. Його основа має базуватись на єдності

теоретичних знань, творчих умінь і практичних навичок. За її дослідженням, досягти акме-рівня професійного зростання неможливо без самостійної, систематичної, високоорганізованої творчої діяльності. Поняття «готовність до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей» Н. Чорна трактувала як «... складне професійно-особистісне утворення, що спрямоване на підвищення рівня власної професійної компетенції, розвиток професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку» (2012, с. 195).

На думку А. Козир (2009), саморозвиток особистості є безперервним процесом спрямованим не тільки на оволодіння вміннями і навичками управління власними діями, міжособистісними стосунками, інтелектуальними й організаторськими здібностями, а й на отримання певного досвіду під час відтворення означених умінь та навичок, тобто їх самореалізації.

М. Нечепоренко (2019), оперуючи вихідними положеннями дослідження психологічних основ становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці, запропонованими С. Кузіковою (2011), дійшла висновку, що професійний саморозвиток особистості досить часто виступає як єдиноможливий варіант її самореалізації.

Вірогідність означеного положення підтверджується науковими дослідженнями в галузі теорії та методики музичного навчання. Зокрема, Н. Чорна (2012) розглядала прагнення до творчої самореалізації необхідною умовою процесу формування готовності особистості до професійного саморозвитку. Самореалізація майбутнім фахівцем будь-яких професійних якостей, за переконаннями М. Ковальчук (2015), має бути обов'язковою у процесі їх самовдосконалення. З цього приводу А. Козир (2009) стверджувала, що акмеологічний процес самовдосконалення передбачає не тільки перехід від стартового реального на даний момент рівня розвитку професійних якостей до найвищого з урахуванням оптимального

поступального розвитку, а й віднайдення найдоцільнішої стратегії їх прояву, тобто самореалізації новоствореної Я-концепції. У науковій літературі простежується інформація стосовно технології пошуку таких стратегій. Зокрема, В. Федоришиним (2014) доведено, що застосування акмеологічного проєктування саморозвитку професійних якостей майбутніми фахівцями – один з адекватних шляхів досягнення поставленої творчої мети, оскільки воно передбачає не тільки пошук ефективних методів формування необхідних умінь і навичок, а й послідовну побудову стратегії самореалізації розвинених якостей.

Дієздатність такого підходу до формування стратегії саморозвитку професійних якостей особистості підтвердилась Г. Васяновичем та В. Онищенком при вивченні дидактичних засад професійної освіти, яке здійснювалось у контексті фундаментальних педагогічних теорій. З цього приводу вони зазначили: «Творчо-вольове спрямування до досконалості доповнюється, своєю чергою, інтелектуально-творчою ініціативою ... Перехід потенційного в актуальне реалізується через розвиток творчого потенціалу особистості у процесі мотивації-вибору-орієнтації, розуміння-уміння-мислення, при формуванні самосвідомості й розвитку професійної Я-концепції особистості. Основною акмеологічною ідеєю є те, що творча особистість характеризується не лише у своєму реальному функціонуванні, в ситуації самореалізації тут і тепер, а й у потенційному самопроєктуванні, у постійній самоактуалізації» (2013, с. 15). Аналогічних поглядів дотримувались С. Єлканов (2000) і О. Огієнко (2016), які стверджували, що саморозвиток особистості завдяки неперервному процесу самопроєктування у свідомій єдності особистісної і професійної спрямованості формує досконалу стратегію досягнення найвищого рівня фахової майстерності. Разом з тим, С. Єлканов (2000) особливого значення надавав внутрішнім і зовнішнім факторам впливу на процес саморозвитку професіоналізму як провідним детермінантам розкриття зрілої особистості.

У теорії та методиці музичного навчання А. Козир (2009) довела, що

саморозвиток професійних якостей майбутніми фахівцями музичного мистецтва має здійснюватись завдяки найповнішому використанню їх особистісних ресурсів (мотиваційних, вольових, емоційних тощо) і постійному прагненню до безкінцевого їх вдосконалення з урахуванням вимог соціокультурної сфери особистості. Саме тому, В. Федоришин (2014) неабиякого значення в розбудові стратегії означеного процесу надавав прагненню майбутніх професіоналів до оптимального використання їх індивідуальної суб'єктності завдяки створенню позитивного «Я-образу», адже саме це, на його думку, стимулює систематично і послідовно розвивати творчу уяву і спонукає до віднайдення найефективніших шляхів переходу від наявного стану фахової підготовленості до її акме-вершин.

Отже, узагальнення вищевикладеної інформації стосовно акмеологічного методологічного підходу до вивчення поняття «готовність» надає підстави зазначити:

1. Готовність студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів є феноменом психолого-педагогічної науки, адже тільки ці її галузі володіють інструментарієм всебічного дослідження цілісного інтегрального утворенням з комплексу розвинених індивідуальних властивостей майбутніх митців, синергійність впливу яких забезпечує функціонування психічних процесів, спрямованих на мобілізацію власних творчих ресурсів необхідних для самостійної інтерпретації музичних творів.

2. Формування готовності студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів обумовлюються:

- створенням в уяві чітких оригінальних/унікальних концепцій їх звучання та реалізацією цих концепцій як під час репетиційних занять, так і в процесі прилюдних виступів;

- подоланням невпевненості у власних творчо-інтерпретаційних можливостях;

- вихованням наполегливості у досягненні поставленої мети;

- управлінням творчим мисленням у процесі вирішення поставлених

завдань.

3. Підпорядкування уявленої концепції звучання музичних творів сформованим естетично-художнім цінностям студентів-піаністів сприяє досягненню оригінальної/унікальної їх інтерпретації.

4. Готовність студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів проявляється у короткостроковій та довгостроковій спроможності майбутніх митців активізувати психофізіологічні процеси організму і мобілізувати всі творчі ресурси на досягнення поставленої мети.

1.2. Самостійна інтерпретація музичних творів студентами факультетів мистецтв у контексті психологічних теорій «самості»

Ще за часів Античності та Середньовіччя у працях філософів та теоретиків музичного мистецтва (зокрема, Августина, Аристотеля, Боеція та інших) розглядалися проблеми його витоків та природи, формування виконавської майстерності митців, а також неповторної специфіки людського голосу як виняткового природного інструмента (О. Стахевич, 2002).

В античні часи саме музичне мистецтво було одним із ключових елементів системи виховання. Воно «охвачувало» абсолютно всі сфери буття тогочасної людини — релігію, культуру, дозвілля, політику тощо, крім того, використовувалося в якості могутнього засобу гармонійного розвитку особистості. Музичне мистецтво античності було здебільшого вокальним, ґрунтувалося на стародавній міфології і, відповідно, «прививалося» з раннього дитинства завдяки передачі знань від батьків до синів. Аеди, як автори пісень та гімнів, самі виконували їх під акомпанемент музичних інструментів, зокрема під акомпанемент авлоса чи кіфари. З цього приводу О. Ростовський зазначив, що «... середньовічні теоретики розуміли музику не як мистецтво, а насамперед як науку, споріднену з математичними дисциплінами. ... У традиційних середньовічних визначеннях музики закладено переконання, що музика — це наука про правильну модуляцію...»

(2003, с. 60).

До основних недоліків музичного навчання часів раннього Середньовіччя відноситься його складність й довготривалість, пов'язана зі специфікою гри на музичних інструментах. Таке навчання відбувалося впродовж 10 років. Довготривалість означеного процесу пояснювалася не здатністю учнями самостійно оволодівати музичною інформацією. Це відбувалося тільки за допомогою вчителя. Вирішення означеної проблеми було запропоноване Гвідо Аретинським. Італійський ченець розробив нотний стан і сольмізацію складів (прообраз сучасної системи нотного запису), завдяки чому уможливив самостійне вивчення учнями мелодій та зменшив час їх навчання до двох років. Система музичного навчання за методом Гвідо Аретинського була рекомендована церквою для всезагального використання з моменту його особистої зустрічі з папою Римським Іоанном XIX, який вдало навчився співати «з аркуша» за одну зустріч із ченцем (О. Стахевич, 2013).

За часів Відродження визнання людини як найвищої цінності буття, розгляд багатогранності її внутрішнього світу потребували зміни засобів та форм вираження і, відповідно, знайшли їх у вигляді появи нового гомофонного стилю в музиці, принципово відмінного від поліфонічного. Відмінність полягала не лише у поділі голосів на основний (максимально індивідуалізований) та супутній, а також у появі нових виражальних можливостей. Так, наприклад, одним із провідних видів музичного мистецтва раннього Відродження був сольний спів під акомпанемент музичного інструмента.

Саме за часів Відродження відбувся величезний ривок у розвитку музичного мистецтва: «флорентійський гурток», у складі якого були поети, музиканти та вчені, докладаючи значні зусилля для відродження античної трагедії, створив новий музично-драматичний жанр — «драму для музики», який згодом одержав назву «опера». Згідно з науковими пошуками Б. Гнидя «Новий музично-декламаційний стиль був названий «зображальним» (*stile*

rappresentativo) або «розповідним» (*stile recitativo*), в основі якого – одноголосний спів з акордовим інструментальним супроводом. Дотримуючись поглядів Платона, флорентійці вважали, що в основі музики перш за все мусить бути слово, потім ритм і, нарешті, звук. Це було дещо середнє між мовою і співом — своєрідна співоча речитація, в якій відсутнє динамічне нюансування, переважають вузькі інтервальні співвідношення, що імітують спокійну плавну розповідь» (1997, с. 7).

Як зазначає О. Андрейко «Однією з найважливіших ознак музичного твору в європейській культурі є фіксація музики в нотному тексті, яка започатковується з X століття. Саме поява нотації започатковує розподіл у музичному мистецтві на композиторську та виконавську діяльність» (2014, с. 53).

Таким чином, з розвитком нотації з'являються умови для повного і максимально точного фіксування композитором своєї музики, завдяки чому уможлиблюється підтвердження його авторства, водночас, музичний твір отримує певну самостійність та загальнодоступність. Для становлення музичного виконавства визначною подією стала поява нотодрукування, яка припала на кінець XV сторіччя. Однак означений процес мав двозначні наслідки як для формування загальної музичної культури, так і для розвитку виконавської інтерпретації. На думку *R. Ingarden* (1973) та *Z. Lissa* (1975), можна виокремити два чітких наслідки даного розподілу. Перший наслідок полягає у відчуженні музичного твору від автора, завдяки чому з'являється можливість різноваріантного його прочитання інтерпретатором, водночас, досить часто означений твір стає об'єктом змін і переробок. Другий наслідок характеризується потраплянням музичного твору до рук виконавця — «фігури, що виросла поряд з композитором» (*Z. Lissa*, 1975, с. 11), що у свою чергу, породжує проблему «вірності» інтерпретатора нотному тексту і ставить питання щодо його оновлених прав та обов'язків.

На зламі XVIII – XIX століть у процесі розвитку європейської музичної культури особливо актуальною постає проблема інструментального

(фортепіанного) виконавства у музиці. На цей період часу припадає завершення розподілу функцій композитора і виконавця в музичній європейській культурі.

Саме тому, вбачається доцільним проблему самостійної інтерпретації музичних творів студентами факультетів мистецтв розглядати не лише з позицій диференціації композиторської та виконавської діяльності, а й у вигляді цілого комплексу процесів, які відбувалися в європейській музичній культурі впродовж кількох століть. Виокремлення музиканта-інструменталіста у самостійну фігуру мистецтва в означеному переплетенні ідеологічних, соціальних та економічних як причин, так і наслідків, було виявом історичного процесу розвитку музичної культури Європи з часів Середньовіччя аж до сучасності.

У XIX столітті передові музиканти-інструменталісти, а за ними і їх послідовники, відстоюювали тезу щодо активної й творчої ролі виконавців-інтерпретаторів композиторських задумів. Таким чином, відбувалася зміна сенсів, закладених у поняття «виконання» та «виконавець», а також у музичний обіг активно входить нове поняття — «інтерпретація» (В. Москаленко, 1994; *M. Demir, A. Lynenko*, 2014; *I. Sinelnikov, J. Vitraniuk*, 2023; *A. Sokolova, D. Bakhova*, 2021; *Su Lingfen*, 2020). Науковці під інтерпретацією розуміють поняття, яке характеризує музикантів-виконавців, здатних не тільки зрозуміти думку композитора, а й донести її до слухачів/глядачів. Вони саме музикантів-виконавців вважають головними інтерпретаторами наміру композитора (О. Ляшенко, 2001; Г. Падалка, 2004; Пан На, 2013; Т. Стратан-Артишкова, 2013; *R. Ingarden*, 1973; *I. Ivanova*, 2022; *Z. Lissa*, 1975; *M. Talvinska*, 2022; *L. Tragtenberg*, 2018; *I. Ushanova-Rudko*, 2023). Зокрема, Т. Сирятська (2008) стверджує, що сутнісною основою інтерпретаторської творчості є втілення в її інтерпретаційних версіях ідейно-естетичного, відповідного певним епохальним вимогам, рівня музики.

На думку В. Москаленка (2013), з'ясовуючи завдання музичної

інтерпретації, виконавці порівнюють два поняття — аналіз і інтерпретацію, адже вони пов'язані з пізнанням музичного твору. Серед них інтерпретація є загальним поняттям, а аналіз — її складовою. При аналізі музичного твору опрацьовується наслідок творчості композитора, який він зафіксував у нотному записі, вивчається форма музичного твору. Натомість для музичної інтерпретації притаманно дослідження музичного твору в повному обсязі з розшукуванням виразових перспектив музичного матеріалу та його апробації, і лише після цього продукування особистої інтерпретаційної версії твору, оскільки «Нотним записом фіксується лише деяке “русло”, берегами якого спрямована і водночас обмежена течія музичної думки. Духовна і тілесно-рухова енергетика, емоційне наповнення музичної думки, її звукова конкретика і, значною мірою, естетичні властивості — усе це відтворюється музикантом-виконавцем кожного разу заново» (Москаленко, 2013, с. 11).

Т. Сирятська (2008). погоджується із важливістю у музиканта-інтерпретатора віднайдення певного внутрішнього відлуння й захопленості нотним текстом авторського твору та його власним виконанням. Вона пояснює це тим, що неможливо уявити інтерпретацію музичного твору без задіявання фантазії та уяви, які виступають обов'язковими атрибутами творчого мислення будь-якого виконавця — вокаліста чи інструменталіста. Крім того, науковця зазначає, що саме талант та чуттєвість виконавця-інтерпретатора допомагають йому розшифровувати нотний текст музичного твору, тобто авторський задум.

Таким чином, сьогодні сформувалось ставлення музичної спільноти до студента-піаніста факультету мистецтв як до творчого незалежного митця і також як до тлумача-інтерпретатора музичного твору. Саме це і знаходить своє відображення у понятті «інтерпретація». Тоді, як єдиноможливе призначення «піаніста-виконавця» у звичайному розумінні цього поняття полягає у його сприйманні як виконавця чужої волі, відповідального лише за технічні аспекти звукової реалізації нотного тексту музичного твору. Підтвердження означеної тези знаходимо у праці *R. Ingarden* (1973). На його

думку, будь-який «музикант-виконавець» (чи то піаніст, чи то вокаліст) може бути чудовим віртуозом, але в жодному разі не інтерпретатором. «Виконавство» зазвичай розглядається не як натхненне особистісне ставлення до гри, а, скоріше — як чисто технічне звукове відтворення нотного тексту музичного твору. Саме у цьому науковці в галузі музичної педагогіки та мистецтвознавства і вбачають відмінність між «виконанням» музики та її «інтерпретацією» (О. Горбенко, 2012; Сюй На, 2022; *I. Vezhnevets*, 2021; *Xiao Chen*, 2021; *O. Yeroshenko*, 2020; *L. Yurdum and others*, 2023).

Вартим уваги видається запропоноване О. Андрейко виокремлення відмінностей між вищерозглянутими поняттями інструменталіста-виконавця та інструменталіста-інтерпретатора: «Виконавська діяльність спрямована на розкриття задуму композитора, створення художнього образу, а інтерпретація твору безпосередньо пов'язана із внутрішнім світом виконавця, його світоглядом, думками, почуттями. Кожний музичний твір можна інтерпретувати, підходячи до нього з різних позицій. Усі авторські вказівки переломлюються в індивідуальній свідомості виконавця та повинні відображати думки, почуття, інтелектуальний рівень самого музиканта» (2014, с. 94).

За переконаннями В. Москаленка (2013), в царині уваги інтерпретатора опиняється не тільки зафіксований нотним записом задум музичної думки композитора, а й інші створені або можливі версії «прочитань» музичного твору (аналітичні, критичні або художні). Виконавські трактування музичних творів посідають серед цих версій особливе місце, адже в них накопичується художній досвід розуміння їх смислової сфери, завдяки яким урізноманітнюються слухові сприймання інтерпретатора. Відповідно до цього, існують такі поняття як «твір композитора» і «твір виконавця», а в музичній дійсності застосовуються три значення «інтерпретації», а саме:

- даним терміном позначається галузь наукового знання;
- діяльність пов'язана з осмисленням та трактуванням музичного твору;

- результат подібної діяльності (В. Москаленко, 2013).

Досліджуючи психологічний аспект інтерпретації музичних творів, О. Котляревська (1997) окреслила означене поняття як результат функціонування свідомості піаніста-виконавця, що дозволяє перенести результат композиторської творчості у площину звукового відтворення.

I. Poluboyarina (2012) було проведено дослідження художньої інтерпретації музичних творів, спрямоване на вивчення її виконавського аспекту. Так, авторка під означеним поняттям пропонує розуміти здійснення трактовки музичного твору під час виконавської діяльності, адже саме в цей час відбувається донесення ідейно-образного сенсу означеного твору до слухачів/глядачів за допомогою застосування різноманітних технічних засобів музичного виконавства.

За переконаннями О. Щербініної (2014), жанрово-стильовий аспект дослідження музичної інтерпретації є бінарним процесом декодування творчого задуму, який заклав композитор у музичний твір, під час презентації в реальному часі у вигляді здійснення музично-виконавської діяльності. Спосіб інтерпретування музичного твору впливає на поділ інтерпретації. Саме тому у науковій літературі інтерпретацію музичного твору розмежовують на такі її різновиди, як:

- наукова інтерпретація;
- художня інтерпретація;
- буденна інтерпретація (О. Котляревська, 1997; О. Щербініна, 2014; *I. Poluboyarina*, 2012 та інші).

За переконанням означених науковців, всі різновиди інтерпретації музичного твору можуть синтезуватися на практиці. Разом з тим, В. Москаленко (2013) виокремлює інші різновиди інтерпретації музичного твору, а саме:

- виконавська інтерпретація;
- композиторська інтерпретація;
- слухацька інтерпретація;

- режисерська інтерпретація;
- редакторська інтерпретація;
- технологічна інтерпретація;
- музикознавча інтерпретація;
- інтерпретація виконавського перекладення авторського нотного тексту музичного твору (В. Москаленко, 2013).

За його визначенням (В. Москаленко) «... музичне інтерпретування — це організована інтелектом творча діяльність музичного мислення, яка спрямована на розкриття виразовосмислових можливостей музичного твору» (2023, с. 13). Натомість, для виконавської інтерпретації, на його думку, характерним є творче прочитання авторського нотного тексту музичного твору, без недотримання внутрішньої структури і заміни композиторських задумів стосовно інструментарію озвучування цього музичного твору. Для композиторської інтерпретації притаманна творча переробка у теперішньому музичному творі (при збереженні суттєвих стильових розбіжностей першоджерела) музично-стильової системи другого автора, музичного, або словесного, матеріалу з певного твору. Сутністю слухацької/глядацької інтерпретації є існування версій музичного твору тільки в слухових уявленнях. Режисерська інтерпретація характеризується суттєвими перемінами в внутрішній конструкції та драматургічній будові твору, його сюжетній спрямованості без втрати художньої ідентичності. Для редакторської інтерпретації властивий різновид нотного запису музичного твору пристосований до завдань виконавського, педагогічного або текстологічного характеру. Для технологічної інтерпретації притаманне редагування звучання за допомогою спеціальних технічних устроїв, яке, з метою покращення добротності звучання, здійснюється в ході запису виконання, або у наступній технічній роботі. Єдиним різновидом, в якому версія музичного твору розкривається вербальною мовою, а також таблицями, графіками, умовними символами, схемами, є музикознавча інтерпретація. Саме ця музикознавча інтерпретація характеризується

максимальним використанням набутих знань про музику. Сутністю останнього різновиду інтерпретації музичного твору (інтерпретація виконавського перекладення його авторського нотного тексту) є виконання музичного твору на інструменті другого типу, а не на тому, для якого композитор написав цей твір (В. Москаленко, 2013).

Загалом процес відокремлення композитора та виконавця відбувався досить повільно і неоднозначно. Так, наприкінці XIX – на початку XX століття композитори виступали не лише творцями музичних творів, а й їх першими виконавцями перед слухачами/глядачами, однак не єдиними. Композитори-виконавці фіксували власні твори доволі символічно, адже нотація була досить умовною та передбачала здебільшого імпровізаційний стиль виконання. Таким чином, залишалось велике поле свободи для музикантів-послідовників, які вже самостійно вирішували в якому темповому чи регістровому втіленні має звучати твір, а також досить вільно розпоряджалися його артикуляцією та динамікою тощо. Тобто, можна стверджувати, що на даному етапі становлення фортепіанного виконавства, існувало два типи виконавців: композитор-віртуоз і виконавець-віртуоз (*O. Batovska, N. Grebenuk, N. Byelik-Zolotaryova, Y. Ivanova, T. Sukhomlinova, I. Kaushnian, 2022; M. Fink, 2023*).

Поступово (кінець XIX – початок XX століття) поряд з фігурою композитора-виконавця зароджувався новий напрямок, спрямований на відокремлення виконавської діяльності від композиторської, що ознаменувало становлення кар'єри музиканта-інтерпретатора. Підтвердження означеної тези можна знайти у працях В. Москаленко (1994. 2013). Науковець зазначав, що в означений часовий проміжок відбувалося трактування музичного твору як продукту індивідуальної творчості, а це, у свою чергу, інколи призводило до гіпертрофованої свободи виконавця-інтерпретатора у рамках музичного твору. Крім того, саме такі методологічні підходи до інтерпретації музичних творів призвели до появи нового виду виконавства, такого як транскрипція, а на противагу йому — тенденція

редакторства їх нотних текстів. Під поняттям «транскрипція» розуміють переклад композиторського твору на власний смак виконавця, а під редакторством музичних текстів — раціонально-доцільну обробку музичного твору, яка допомагає якнайкращим чином відтворити задум композитора за допомогою специфічних засобів технічної виразності певного інструменту, особливо фортепіано (О. Андрейко, 2014; В. Москаленко, 1994, 2013 та інші).

Згодом (вже у XX столітті) відбулося певне обмеження свободи для виконавців-піаністів та з'явилася потреба у таких їх представниках, які здатні відтворити всю складну палітру музичного твору та досягнути бездоганного рівня розвитку фортепіанної техніки. Це пов'язується, перш за все, зі скрупульозною нотацією тексту композиторами XIX – XX століття. Таким чином, відбулася зміна напрямку розвитку музичного виконавства — з'являлася чітка потреба у «чистих» виконавцях-піаністах. Саме в цей часовий проміжок утворилися школи, спрямовані на творче, психолого-педагогічне та наукове осмислення музично-виконавської техніки піаністів (*N. Harnoncourt*, 1999; *R. Ingarden*, 1973 та інші).

Варто зазначити, що система поглядів у галузі музично-виконавської проблематики живиться трьома основними джерелами у вигляді:

- відображення й осмислення музично-виконавської практики;
- формування під дією конкретної музично-педагогічної установки;
- розвитку на фоні і за умов впливу певних загальноестетичних теорій (*N. Harnoncourt*, 1998; *Z. Lissa*, 1975 та інші).

У естетиці романтизму саме культ генія-композитора спонукав до закріплення уяви про музичний твір як продукту індивідуальної творчості митця, водночас, виконавця також розглядали як творчу особистість. У зміст поняття «виконавець» її представниками закладалась художня індивідуальність, яка «... має право на вільне вираження свого «Я», свого почуття та переживання, на творчу ініціативу» (*Z. Lissa*, 1975, с. 15).

Співвіднесення «суб'єктивного» та «об'єктивного» стало одним із

ключових протиріч у процесі розвитку виконавської майстерності піаністів різних епох та стилів. Вірність музичному твору, а також об'єктивність у його виконанні посилювалася по мірі розвитку, а згодом й по мірі занепаду віртуозного виконавства, що пов'язувалось із тим, що представниками означеного напрямку були не лише видатні музиканти (зокрема, Н. Паганіні, К. Ліпінський, Г. Венявський, Л. Шпор), які тлумачили віртуозність як самоціль та активно використовували власну оригінальність задля досягнення особистого успіху.

Отже, можна зробити висновок, що установка на вірність музичному тексту, яка започаткувала об'єктивну тенденцію у виконавстві, була специфічним захистом піаністів від надмірностей попереднього періоду — періоду віртуозного виконавства. Крім того, криза віртуозно-романтичного музичного виконавства спричинила певні зміни й у доборі репертуару для піаністів. Так, практика виконання ними власних творів (не завжди цінних у художньому аспекті) поступово зникала, а на зміну приходило виконання «чужих творів».

Виконавство як напрям спеціальних досліджень вважається найдавнішим, значно випереджаючи у своєму розвитку композицію та теорію музики. З цього приводу М. Давидов зазначив, що лише у кінці ХХ століття «розпочинається створення фундаментальних основ теорії виконавства як самостійної наукової дисципліни, відомої під різними назвами: «інтерпретологія» (термін Г. Когана), «виконавське музикознавство» (термін Я. Мільштейна)» (1997, с. 18). Науковцем наголошено на тому, що метою будь-якої кафедри мистецької спрямованості закладів вищої освіти, яка займається підготовкою професійних диригентів, музикантів-інструменталістів та співаків, обов'язково повинно стати створення цілісної теорії формування виконавської майстерності музикантів-інтерпретаторів. Відповідно, дослідником запропоновано новий напрям музичної науки, названий ним як «виконавське музикознавство», оскільки «поява спеціального напрямку наукових досліджень виконавського

мистецтва як системного явища має велике значення» (М. Давидов, 1997, с. 21).

До найактуальніших проблем виконавського музикознавства науковці означеного напрямку відносять:

- історію розвитку виконавських шкіл як феномену виконавської практики (О. Андрейко, 2019; Л. Веньцун, 2016; Б. Гнидь, 1997; Н. Гребенюк, 2012; Н. Гуральник, 2013; Н. Жайворонок, 2006; О. Стахевич, 2002, 2013; О. Шуляр, 2013; *I. Ivanova*, 2022; *K. Martienssen*, 1930; *A. Sokolova*, *D. Bakhova*, 2021; *Su Lingfen*, 2020; *Xu Xingzhou*, 2022; *O. Yeroshenko*, 2020 та інші);

- формування музично-виконавської понятійної системи (О. Алексєєв, 1974; М. Барахтян, 1993; Л. Бочкарьов, 1989; М. Давидов, 1997; О. Катрич, 2000; В. Москаленко, 2012; О. Олексюк, 1999; *Z. Lissa*, 1975; *I. Sinelnikov*, *J. Vitraniuk*, 2023; *I. Ushanova-Rudko*, 2023; *Xiao Chen*, 2021; *I. Yashchenko*, 2023; *L. Tragtenberg*, 2018, 2023 та інші);

- дослідження різноманітної палітри виконавських стилів та специфіки інтерпретаторського виконавського мислення (Н. Андрійчук, 2013; Л. Василенко, 2003; Н. Гуральник, 2015; Ж. Дедусенко, 2002; Н. Косінська, 2021; В. Крицький, 2009; В. Лабунець, 2015; Н. Овчаренко, 2016; Т. Пляченко, 2014; Є. Проворова, 2014; І. Ростовська, 2021; Л. Тоцька, 2010; Т. Юник, 1996; Д. Юник, 2009; *J. Gat*, 1964; *W. Giesecking*, *K. Leimer*, 1972; *I. Poluboyarina*, 2012 та інші);

- розробку типології творчих індивідуальностей музикантів-виконавців тощо (В. Білоус, 2005; О. Єрошенко, 2012; М. Кононова, 2009; О. Котляревська, 1997; Ма Лінъ, 2024; В. Моляко, 1989; Н. Овчаренко, 2016; Г. Стасько, 1995; К. Черемський, 2005 Ян Ї, 2023; *M. Talvinska*, 2022; *H. Turrohmah*, *S. Suryanto*, 2023; *I. Vezhnevets*, 2021; *L. Yurdum*, *M. Singh*, *L. Glowacki*, *T. Vardy*, *Q. Atkinson*, *C. Hilton*, *D. Sauter*, *M. Krasnow*, *S. Mehr*, 2023 та інші).

Як вважав М. Давидов, саме зараз здійснюється процес

«... інтернаціоналізації виконавського мистецтва, в якому через музичне виконавство пропагується національний менталітет власного народу і запозичуються цікаві здобутки музичних культур інших народів на користь подальшого розвитку культури своєї країни» (1997, с. 18).

Величезна кількість досліджень у сфері музичного (інструментального, вокального) виконавства свідчить про міждисциплінарність означеної проблематики на «перехресті» мистецтвознавчих, історико-культурологічних, педагогічних, психологічних та інших галузей. Так, зокрема, О. Стахевичем (2013) запропоновано розглядати історію музичного виконавства як наукову дисципліну, основною метою якої є висвітлення шляхів еволюції та закономірностей процесу розвитку майстерності гри на музичних інструментах (співу) як окремого виду загальної музичної культури, яка формувалася на європейському континенті впродовж кількох тисячоліть. На думку вченого, її основу становить комунікативна функція організму людини, яка безпосередньо пов'язана з мовленням та акустичними особливостями фонетики музичної мови. Професійна гра ні інструменті людини може проявлятися по-різному, оскільки вона залежить від виду як музичного мистецтва, стилю, жанру, так і від манери виконання.

Структурні елементи музичного виконавства виокремлено дослідницею Н. Жайворонок: «... три великі частини (підсистеми) — вокальне, інструментальне і вокально-інструментальне виконавство ... специфіку музичного виконавства як художньо-творчої діяльності визначають сутнісні ознаки музики як виду мистецтва, особливості музично-виконавської діяльності, що відрізняють її від інших видів художньої творчості та особливості різних форм втілення композиторських задумів. Специфічні ознаки і характеристики музичного виконавства виявляються: в інтерпретації; у роботі над опануванням виконавською технологією; у характерних особливостях втілення вокальних, інструментальних та вокально-інструментальних творів; в унікальності продукту музично-виконавської діяльності — музичного твору як художньої цілісності» (2006,

с. 14-15). За переконаннями О. Ростовського (1997), провідною функцією музики є вираз, без прояву якого музика перестає нею бути. Натомість, цю функцію в музиці пов'язують з цариною музичної інтонації, на яку впливає мелодика, тембр, динаміка, ритм, темп, гармонія тощо. Так, на думку В. Москаленка «Інтонаційністю є поза-поняттєва тілесно-характеристична система спілкування, якою виражається (в аудіальних, візуальних або тактильних формах) ситуативний емоційно-психологічний стан індивіда» (2013, с. 43). В процесі інтерпретації музичного твору необхідно відшукати «інтонаційну інтригу», за сприянням якої стимулюються творча думка та залучається в його смислову площину. За переконаннями В. Москаленка (2013) чергові кроки в розумінні музичного твору проходять у смисловій аурі його первинних версій, а також таких загальних закономірностей як параметри жанру, стилю, типу композиції та інших, при цьому інтерпретатору для осягнення смислового простору музичного твору нотного запису та «виконаного» звучання твору не досить. Для цього потрібна додаткова музично-розумова робота і необхідно, щоб розуміння проходило на основі емоційно-почуттєвого сприйняття з включенням у нашої свідомості, час від часу, розумного осередку, адже за участі інтелекту проходить розуміння музичного твору.

У вокальному виконавстві Н. Гребенюк пропонує здійснити «Погляд на особу співака як на неповторний продукт синтезу буття, світосприйняття і творчості дозволяє зрозуміти його схильність до того чи іншого виду діяльності (педагогічної або виконавської, а всередині виконавської – камерної або оперної), і допомагає усвідомлювати та виховувати його як унікальну обдаровану особистість» (2000, с. 2). Мистецтво сольної гри на музичному інструменті чи сольного співу є видом музичного виконавства, провідне місце в якому належить звукам та ґрунтується на майстерності митця. Лише після опанування необхідних професійних знань та практичних навичок у сфері виконавської майстерності (оволодіння ігровою технікою, доцільного застосування різних стилів і технік, розвитку художнього смаку й

артистичних здібностей) можна говорити про наявність у митця певного рівня виконавської майстерності. (В. Черкасов, 2024).

Саме це надає підстави стверджувати, що задля досягнення означеного рівня виконавської майстерності студенту-піаністу факультету мистецтв необхідно пройти складний шлях навчання гри на фортепіано, що у майбутньому забезпечить умови для сталого професійного зростання та самореалізації у подальшій практично-виконавській діяльності. Так, В. Черкасов (2024) пропонує розглядати інструментальну підготовку студентів факультетів мистецтв як творчий процес, який спрямований на максимальний розвиток у них здатності до безпомилкового «прочитування» нотного тексту музичних творів з глибоким розумінням змісту їх художніх образів та втілення цих образів у досконалу виконавську форму.

Підтвердження означеної тези можна знайти у науковому доробку Л. Тоцької, в якому зміст музично-педагогічного процесу, на думку дослідниці, «... полягає у знаходженні сучасних шляхів і методів, що дозволить повніше розкрити індивідуальні якості та можливості студента, реалізувати його творчий і художньо-пізнавальний потенціал» (2010, с. 8). Авторкою наголошується на важливості спрямування означеної підготовки студентів «... на застосування історико-стильового і жанрового підходів та технології звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва..., що має сформувати сучасну проекцію звукосмислового ... мислення, та реалізації відповідних знань і навичок у майбутній ... діяльності студентів» (Л. Тоцька, 2010, с. 8).

Аналогічну позицію щодо здійснення професійної підготовки студентів-піаністів до майбутньої музично-виконавської творчості має В. Федоришин (2016). Дослідником запропоновано розглядати означений процес як цілісну систему, побудовану на основі єдності загального, особливого та індивідуального. У першому випадку вона (як загальна) є складовою професійної мистецтвознавчої та загально-педагогічної підготовки студентів-піаністів, у другому (як особлива) — вона зумовлена

специфікою його фортепіанно-виконавської творчості, а в останньому випадку (як індивідуальна) відображає взаємозалежність підготовки професійних митців від рівня їх виконавської діяльності та індивідуальних психофізіологічних якостей.

Розвиток української національної культури на початку ХХІ сторіччя спричинив підвищення вимог до підготовки кадрів мистецької спрямованості. Це відобразилось і на майбутніх піаністах, які виступають не тільки носіями естетичних, етичних, моральних та культурних цінностей, а й доносять їх до слухачів/глядачів завдяки грі на фортепіано.

Відповідно до освітньої парадигми у період прискореного збільшення об'єму інформації ще в кінці ХХ століття, науковці з теорії та методики музичного навчання надавали особливого значення вирішенню проблемних питань з розвитку та самовдосконалення виконавського апарату студентів-піаністів. Перспективність їх дослідження позначалася в ґрунтовному аналізі самотійності як педагогічного феномена та передбачуваному моделюванні його атрибутів у структурно-функціональну модель виконавської самотійності студентів-піаністів мистецьких факультетів закладів вищої освіти. Про таку рису особистості як самотійність, яка скерована на навмисний розвиток розумових даних та особистий прояв у соціумі, зазначали ще О. Олексюк (1999), С. Русова (1997), В. Сухомлинський (1976) та інші фундатори педагогічної науки.

Вихідні принципи філософії Аристотеля, Платона та Сократа склали методологічні засади їх праць щодо самопізнання, самовиховання і самовдосконалення. У цьому контексті, лідерська роль надавалася поняттю «самість», що характеризувалось баченням про особисту індивідуальність, самотійність (С.Максименко, В.Зайчук, В.Клименко, 2004).

В науці як системі знань про неупереджені закони природи, суспільства і мислення, якій притаманний неупинний розвиток, досліджування «самості» проходило в різноманітних аспектах. За переконаннями С. Максименка, В. Зайчука, В. Клименка (2004), В. Рибалки (2009) та інших науковців-

психологів, «самість» є наслідком взаємодії оточення та інтеграції внутрішніх мотивів. Інформація щодо «самості», яка розглядалась як первинна, вихідна субстанція прояву самостійності особистості, характерна для філософії постмодернізму. Натомість, у психологічній науці ця біологічно зумовлена властивість вважається основною серед всіх інших властивостей індивідів.

На думку В. Сухомлинського (1976) та інших видатних педагогів, придавлюючи саморозвиток, неможливо покращувати успадковані резерви індивідів. На його думку, підґрунтям становлення особистості є взаємозалежність її розвитку та саморозвитку, як діалектичного формату «самості».

У своїх наукових доробках у галузі педагогіки С. Русова (1997) та Н. Чорна (2012) зазначали, що «самість» — це тільки віддзеркалення загальної тенденції організму схвалювати і подвоювати власну компетентність, яка підштовхує до саморозвитку, а поведінка суб'єктів охарактеризовується вимогами самоактуалізації, закладених природою особистісних можливостей. Натомість «самість» є тільки відбитком загальної тенденції організму активізувати та підтримувати індивідуальну компетентність, яка рухає до саморозвитку. У процесі саморозвитку першорядного значення ними надавалось самоактуалізації, оскільки індивідами, завдяки їй, удосконалюються особисті внутрішні потенційні резерви в зовнішньому середовищі.

Аргументація вірогідності висунутого науковцями переконання з приводу надання головного значення самоактуалізації в трактовці сутності поняття «самостійність особистості» відображається в психологічних дослідженнях, де обґрунтовано, що зовнішні дії покращують наступне внутрішнє програмування образів студентів-піаністів факультетів мистецтв закладів вищої освіти і стають їх здобутком за умови подібності особистих виконавських установок. Належні рішення студенти-піаністи приймають на засадах суб'єктивного відношення до себе як митців, до навколишнього

середовища, в якому відбувається їх виконавська діяльність, і до результативності гри. Натомість в умовах духовно-естетичного самовизначення «самість» студентів-піаністів стає усвідомленою, планомірною, не заохочувальною ззовні якістю особистості (С. Максименко, В. Зайчук, В. Клименко, 2004; В. Бурназова, 2010 та інші).

Отже, науковці в галузі психології та музичної педагогіки досить досконало дослідили проблему розвитку самостійності особистості. Вихідні положення їх праць склали методологічну основу досліджень виконавської самостійності студентів-піаністів мистецьких факультетів закладів вищої освіти.

Зокрема, В. Бурназова вивчаючи специфіку розвитку виконавської самостійності студентів-піаністів мистецьких факультетів у процесі інструментальної підготовки, інтерпретує означений феномен як «... не вроджену, а набуту їх інтегральну здатність до високої результативності відтворення необхідної інформації на основі творчого втілення у процес інструментальної діяльності власної самостійно сформованої оригінальної інтерпретаційної моделі музичних творів» (2010, с. 173). До її структурних елементів нею віднесено п'ять компонентів, дія яких спрямовується на саморегуляцію процесу сприйняття інформації (самооцінку, самоконтроль та самокорекцію), а також на її систематизацію завдяки усвідомленій переробці без управління фахівцями ззовні. Цими структурними елементами виконавської самостійності студентів-піаністів мистецьких факультетів закладів вищої освіти є:

- 1) мотиваційний компонент;
- 2) змістовно-логічний компонент;
- 3) емоційно-вольовий компонент;
- 4) творчо-операційний компонент;
- 5) оцінно-рефлексивний компонент (В. Бурназова, 2010, с. 173).

Натомість, слід зазначити, що в теорії та методиці музичного навчання відсутня інформація стосовно підготовки студентів-піаністів до

самовдосконалення виконавського апарату, а це так важливо для якісного забезпечення звукової реалізації нотного тексту музичних творів по завершенні навчання у закладах вищої освіти, коли вони не матимуть змоги систематично отримувати освітні послуги у висококваліфікованих фахівців.

У контексті самостійної інтерпретації музичних творів студентами-піаністами факультетів мистецтв доцільно звернути увагу на чотири етапи їх інтерпретаційного опрацювання, виокремлених Л. Гавриловою та Л. Псарьовою (2016), а саме на:

1) виникнення художнього задуму, завдяки якому відбувається створення плану реалізації творчих та виконавських завдань, пошук орієнтирів художнього тлумачення музичного твору, вирішення виконавсько-технічних завдань, а також створення власної виконавської версії його інтерпретації (перший етап);

2) формування художнього виконавського задуму завдяки активній діяльності творчої уяви, що передбачає музикознавче осмислення музичного твору, набуття знань про епоху створення музики, виокремлення стилістичних особливостей, основних ідей, характеру, образного змісту, а також принципів формотворення тощо (другий етап);

3) втілення художнього задуму у звукову палітру звучання інструмента, яке відбувається вирішенням творчих завдань, технологічним втіленням задуманих ідей, відбором виразних засобів, а також шліфуванням звукових деталей тощо (третій етап);

4) концертний виступ, під час якого здійснюється перевірка та оцінювання отриманих результатів інтерпретації музичного твору (четвертий етап).

За переконаннями Тянь Лінь (2021), будь-яка інтерпретаційна діяльність повинна містити в собі шість фаз, які є дещо розширеною версією етапів, запропонованих Л. Гавриловою та Л. Псарьовою (2016). Перша із фаз – інформаційно-мистецтвознавча, яка передбачає ознайомлення студента-піаніста з відомостями про творчу особистість композитора, його ідейно-

естетичні платформи, мистецький світогляд, характерні особливості музичного твору, а також стиль та жанр в контексті епохи написання цього твору тощо. Наступна (аналітично-теоретична) фаза отримала свою назву через здійснення майбутнім виконавцем комплексного музично-теоретичного аналізу виражальних засобів музики та поезики: форми, динаміки, тембрального забарвлення, метро-ритмічних та темпово-агогічних особливостей тощо. Третя фаза — проєктивно-концептуальна, яка передбачає загальне осмислення студентом-піаністом художнього образу, розуміння творчого задуму автора завдяки проведенню ретельного вивчення музичного тексту, де результатом цієї фази виступає створення проєкту інтерпретаційного концепту музичного твору. Наступною фазою інтерпретаційної діяльності студентів-піаністів факультетів мистецтв закладів вищої освіти згідно розподілу, проведеного дослідницею, є репетиційно-тренувальна. Саме під час цієї фази майбутній вчитель музики може віднайти певне технічно-ігрове уміння для кожного з виражальних засобів та відпрацювати його у контексті розробленого інтерпретаційного проєкту. П'ята фаза — виконавсько-продуктивна, яка має на меті втілення студентом-піаністом в режимі реального часу під час фортепіанного виконання на сцені інтерпретаційного концепту, який і є продуктом його фахової діяльності. Остання (рефлексивно-оцінювальна) фаза отримала таку назву через наявність певних процесів, які відбуваються саме на цій фазі інтерпретаційної діяльності, а саме: осмислення студентом-піаністом власних результатів реалізованої інтерпретаційної діяльності, оцінювання переваг та недоліків розробленого концепту, а також, за необхідності, внесення змін у подальші інтерпретації кожного твору тощо.

Варто зазначити, що кожна з вищеперелічених фаз вимагає від студента-піаніста мистецького факультету закладу вищої освіти наявності спеціальних умінь, які, у свою чергу, базуються на відповідних фахових знаннях.

Для музично-інтонаційної версії інтерпретації музичного твору, за дослідженнями В. Москаленка (2013), притаманні закріплені пам'яттю

типізовані слухові та м'язово-рухові уявлення, як наслідок творчого сприймання та обробки об'єднаного спільними рисами музичного матеріалу, оскільки композитор при створенні музичного твору сам включається в цей процес виконання, втілюючи або уявляючи його звучання з належними піаністично-ігровими рухами. Натомість, адаптуючись до інтонації музичного твору необхідно подумки або реально його виконати, тобто залучити особисту енергетику виконавського вимовляння. В. Москаленко зазначає, що «В інтерпретуванні музичного твору ми спираємось на триланкову структуру роботи музичної думки: «інтонаційна модель (еталон) $\Leftarrow$ інтонування $\Leftarrow$ інтонація» (2013, с. 72).

Отже, провівши ретельний аналіз специфіки інтерпретаційних версій у різних видах музичної діяльності (Л. Гаврилова, Л. Псарьова, 2016; С. Киквадзе, 1987; О. Котляревська, 1997; В. Москаленко, 2008; Тянь Лін, 2021; Т. Сирятська, 2008 та інші), а також узагальнивши наявні наукові дослідження з виконавської самостійності особистості (В. Бурназова, 2010; С. Максименко, В. Зайчук, В. Клименко, 2004; С. Русова, 1997; Н. Чорна, 2012 та інші), простежується доцільність розмежування музичних інтерпретацій студентом-піаністом на три види, а саме:

- 1) композиторську інтерпретацію, яка характеризується музичною переробкою художнього матеріалу іншого твору або його фрагмента;
- 2) редакторську інтерпретацію, результатом якої є варіант нотного тексту музичного твору, максимально адаптований до нових виконавських вимог;
- 3) виконавську інтерпретацію, що втілюється в музичному звучанні під час нового «прочитування» твору.

Висновки до першого розділу

Аналіз та узагальнення всієї вищевикладеної інформації щодо розгляду теоретичних основ дослідження процесу формування готовності студентів-

піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів надали змогу зробити висновки.

1. Готовність студентів-піаністів факультетів мистецтв закладів вищої освіти до самостійної інтерпретації музичних творів доцільно розглядати з позицій психології, педагогіки та музичного мистецтва, адже саме ці галузі науки володіють інструментарієм всебічного її дослідження.

2. Готовність студентів-піаністів факультетів мистецтв закладів вищої освіти до самостійної інтерпретації музичних творів є цілісним інтегральним утворенням з комплексу розвинених індивідуальних властивостей майбутніх піаністів, синергійність впливу яких забезпечує функціонування психічних процесів, спрямованих на мобілізацію власних творчих ресурсів, необхідних для самостійної інтерпретації музичних творів.

3. Теоретичну основу дослідження процесу формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв закладів вищої освіти до самостійної інтерпретації музичних творів забезпечує вивчення специфіки:

- створення в уяві чітких оригінальних/унікальних версій їх звучання та реалізації цих версій з урахуванням умов репетиційних занять та прилюдних виступів;

- подолання невпевненості в управлінні творчим мисленням під час роботи над музичними творами;

- саморозвитку власного творчого потенціалу його самореалізації у процесі фортепіанно-виконавської діяльності;

- самовдосконалення виконавського апарату студентів-піаністів факультетів мистецтв закладів вищої освіти.

4. Готовність студентів-піаністів факультетів мистецтв закладів вищої освіти до самостійної інтерпретації музичних творів доцільно досліджувати не тільки на основі вихідних положень акмеології, а й з позицій:

- короткострокової та довгострокової мобілізації власних творчих ресурсів;

- спрямування їх творчого потенціалу на досягнення поставленої мети;

- впливу художньо-естетичних цінностей на формування уявлених виконавських версій інтерпретації музичних творів;
- спроможності досягнення досконалого інтонування нотного тексту музичних творів тощо.

5. Самостійну інтерпретацію музичних творів студентами-піаністами факультетів мистецтв закладів вищої освіти доцільно розглядати в контексті психологічних теорій «самості», які відображають загальні тенденції організму схвалювати і, таким чином, підвищувати власну компетентність, що спрямовує їх на саморозвиток та самоактуалізацію з урахуванням особистих можливостей.

6. В результаті появи нотації, а пізніше і нотодруку, діяльність у музичному мистецтві розмежовується на композиторську та виконавську. У фортепіанному виконавстві викристалізуються основні художньо-естетичні цінності з майстерністю імпровізації, а також відбувається зміна сенсів, закладених у поняття «виконання» та «виконавець», що призвело до появи поняття — «інтерпретація».

7. Хоча «відокремлення» композитора та виконавця відбувалось досить повільно і неоднозначно, інтерпретатор все ж таки набув значення «тлумача» композиторської думки зі збереженням власної виконавської позиції щодо трактовки авторського тексту музичних творів, що призвело до появи таких понять, як «твір композитора» і «твір виконавця».

8. Поняття «інтерпретація музичних творів» студентами-піаністами факультетів мистецтв закладів вищої освіти ґрунтується на дефініціях — «аналіз» і «трактування», які спрямовані на пізнання музичного твору, де перша є складовою другої.

9. Музична інтерпретація як організована інтелектом творча діяльність митців, спрямовується на розкриття виразовосмислових ознак авторського нотного тексту і розмежовується на такі види, як: композиторську, виконавську, редакторську, режисерську, технологічну, музикознавчу, слухацьку та виконавського перекладення.

Перелік використаних джерел до першого розділу

1. Абрамян, В. Ц. (1996). *Театральна педагогіка*. Київ: Лібра.
2. Алексеев, А. Д. (1974). *Из истории фортепианной педагогики (от эпохи Возрождения до середины XIX века): хрестоматия*. Киев: Музыкальная Украина.
3. Алтухова, А. В. (2012). Сутність принципу міцності знань: сучасний аспект. *Педагогіка та психологія*, 42, 15–20.
4. Андрейко, О. І. (2014). *Теорія та методика формування виконавської культури скрипаля у вищих мистецьких навчальних закладах*. (Дис. д-ра пед. наук). Київ.
5. Андрейко, О. І. (2019). Камерно-інструментальне виконавство як естетичний феномен. В *Знакові постаті камералістики: до ювілейних дат: тези науково-творчої конференції*, Львів, 20 листопада (с. 105–110). Львів: Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка.
6. Андрійчук, Н. (2013). Педагогічні умови вдосконалення виконавської майстерності майбутнього педагога-музиканта. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 8(1), 167–172.
7. Антонова, Н. О. (2011). Темпераментальні детермінанти готовності до професійної діяльності у студентів психологічного факультету. *Проблеми сучасної психології*, 12, 35.
8. Артемов, В. Ю., & Серіков, В. В. (2016). Артистичні уміння як компонент педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу із специфічними умовами навчання. *Вища школа*, 410–418.
9. Афанасьєв, Ю. Л., & Джура, О. Ф. (2009). *Професійна підготовка музиканта: уроки Болеслава Яворського: монографія*. Київ: ДАККІМ.
10. Барахтян, М. М. (1993). *Формування у студентів професійних артистичних умінь як компонента педагогічної майстерності*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
11. Бедакова, С. В. (2022). *Вокально-хорове виконавство з*

методикою викладання (сольний спів) для дистанційного навчання та самостійної роботи: навчально-методичний посібник. Миколаїв: Видавництво Ірини Гудим.

12. Бистрюкова, А. Н. (2009). *Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проєктивної технології*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ялта.

13. Білоус, В. П. (2005). *Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності*. (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства). Київ.

14. Бочкарёв, Л. Л. (1989). *Психологические механизмы музыкального переживания*. (Дисс. д-ра психол. наук). Киев.

15. Братерська-Дронь, М. (2005). Значення феноменів інтуїції і фантазії у творчому процесі. *Сучасне мистецтво*, 2, 31–36.

16. Бриліна, В. Л., & Ставінська, Л. М. (2013). *Вокальна професійна підготовка вчителя музики: методичний посібник*. Вінниця: Нова Книга.

17. Булгакова, О. Ю. (2019). *Психологічна готовність студентів до соціальної взаємодії*. (Дис. д-ра психол. наук). Одеса.

18. Бурназова, В. В. (2010). *Методичні засади розвитку виконавської самостійності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі інструментальної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Бердянськ.

19. Ван, Фейтен (2018). Комплексність у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. В *Сучасна мистецька освіта: Матеріали II науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського*, Київ, 20 квітня (с. 214–216). Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.

20. Василенко, Л. М. (2003). *Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.

21. Васянович, Г., & Онищенко, В. (2013). Дидактичні засади професійної освіти у контексті фундаментальних педагогічних теорій. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал*, 6,

9–34.

22. Веньцун, Л. (2016). *Формування вокально-педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики на основі традицій Китаю та України*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.

23. Гаврилова, Л., & Псарьова, Л. (2016). Інтерпретація музичного твору: теоретичні аспекти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 3, 97–106.

24. Гавриш, І. В. (2006). *Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Луганськ.

25. Гнатюк, М. (2013). Розвиток технічної обдарованості у студентів як джерело створення об'єктів інтелектуальної власності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 6, 153–162.

26. Гнидь, Б. П. (1997). *Історія вокального мистецтва: підручник*. Київ: НМАУ.

27. Горбенко, О. Б. (2012). *Музично-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва: навчально-методичний посібник*. Кіровоград.

28. Гребенюк, Н. Є. (2000). *Вокально-виконавська творчість*. (Дис. д-ра мистецтвознавства). Київ.

29. Гуральник, Н. П. (2013). Національна фортепіанна школа як феномен музичної освіти. *Актуальні проблеми мистецької освіти та виховання*, 1, 97–109.

30. Гуральник, Н. П. (2015). *Історія музичної освіти України: курс лекцій*. 2-е вид. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.

31. Гусейнова, Л. В. (2005). *Формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Ніжин.

32. Давидов, М. А. (1997). *Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста*. Київ: Музична Україна.

33. Дедусенко, Ж. (2002). *Виконавська школа як рід культурної традиції*. (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства). Київ.
34. Єлканов, С. Б. (2000). *Основи професійного самовиховання майбутнього вчителя. В Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія (с. 7–13)*. Київ: ІЗМН.
35. Єрошенко, О. В. (2012). *Виразність вокального виконавства: художні та природничі чинники. Культура України, 36, 252–261.*
36. Жайворонок, Н. Б. (2006). *Музичне виконавство як феномен музичної культури*. (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства). Київ.
37. Журавльова, Л. П. (2007). *Психологія емпатії*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І.Франка.
38. Зливков, В. (2015). *Ідентичність та автентичність особистості в контексті цивілізаційних викликів сучасності. В Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика: монографія. Кн. 1 (с. 165–186)*. Київ–Суми.
39. Калюжна, Т. Г. (2016). *Аксіологічні засади формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності. В Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика: колективна монографія (с. 82–128)*. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.
40. Катрич, О. Т. (2000). *Стиль музиканта-виконавця (теоретичні та естетичні аспекти)*. Дрогобич: Відродження.
41. Квас, В. (2015). *Проблема формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки, 141(II), 120–123.*
42. Коваль, П. (2015). *Гуманістична спрямованість мистецтва у професійній підготовці майбутніх фахівців. Витоки педагогічної майстерності, 16, 116–122.*
43. Ковальчук, М. О. (2017). *Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій*

школі. (Дис. канд. пед. наук). Житомир.

44. Козир, А. В. (2009). *Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.

45. Коновальчук, І. (2011). Психологічні аспекти готовності учителів до інноваційної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4(1), 155–161.

46. Кононова, М. В. (2009). *Ідеальне та еталонне в системі категорій музично-виконавського мистецтва*. (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства). Київ.

47. Кончович, К. Т. (2016). *Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій*. (Дис. канд. пед. наук). Мукачєво.

48. Котляревська, О. І. (1997). *Варіативний потенціал музичного твору: культурологічний аспект інтерпретування*. (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства). Київ.

49. Котова, Л. М. (2000). *Емоційна стійкість як засіб формування інструментально-виконавської надійності у студентів музично-педагогічних факультетів*. (Дис. канд. пед. наук). Мелітополь.

50. Крицький, В. М. (2009). *Музично-виконавська інтерпретація: педагогічні проблеми музично-виконавської підготовки*: монографія. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя.

51. Кузікова, С. Б. (2011). *Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці*: монографія. Суми: МакДен.

52. Лабунець, В. (2015). Поетапна методика інноваційної інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 13, 116–123.

53. Линенко, А. Ф. (1996). *Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности*. (Дисс. д-ра пед. наук). Киев.

54. Лі, Менцє. (2023а). Готовність студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів як психолого-педагогічний феномен. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3(127), 498–507.
55. Лі, Менцє. (2023б). Підготовка студентів-піаністів закладів вищої освіти до самовдосконалення виконавського апарату. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7(131), 130–141.
56. Ляшенко, О. (2001). *Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору в професійній підготовці майбутніх учителів музики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
57. Ма, Лінь (2024). *Сценічний образ піаніста як форма прояву індивідуального виконавського стилю*. Дис. д-ра філософії: 025. Київ.
58. Максименко, С. Д., Зайчук, В. О., & Клименко, В. В. (2004). *Загальна психологія: підручник*. За заг. ред. С. Д. Максименка. 2-ге вид. Вінниця: Нова книга.
59. Моляко, В. О. (1989). *Психологічна готовність до творчої праці*. Київ: Знання.
60. Москаленко, В. (2013). *Лекции по музыкальной интерпретации: учебное пособие*. Київ: ТОВ «Типографія Клякса».
61. Москаленко, В. Г. (1994). *Теоретический и методический аспекты музыкальной интерпретации*. (Дисс. д-ра искусствоведения). Киев.
62. Москаленко, В. Г. (2008). Аналіз у ракурсі музикознавчої інтерпретації. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 1, 106–111.
63. Нечепоренко, М. А. (2019). *Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку*. (Дис. канд. пед. наук). Вінниця, Тернопіль.
64. Овчаренко, Н. А. (2016). *Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.
65. Огієнко, О. І. (2016). *Теоретико-методологічні засади*

формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика*: колективна монографія (с. 11–81). Київ.

66. Олексюк, Н. (2007). Професійна готовність соціального педагога як важлива складова його професійної компетентності. В кн. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Педагогіка*. (№ 1, с. 3–7). Тернопіль.

67. Олексюк, О. М. (1999). Творча самореалізація майбутнього фахівця-музиканта в інтерпретаторському процесі. *Наукові записки Тернопільського ДПУ імені В. Гнатюка. Педагогіка*, 3, 116–120.

68. Олексюк, О. М. (2013). *Музична педагогіка*: навчальний посібник. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка.

69. Ониськів, Г. Г. (2012). *Методика формування виконавських навичок майбутніх учителів музики в процесі інструментальної підготовки*: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Мелітополь.

70. Остапенко, Е. О. (2015). *Формування готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.

71. Падалка, Г. М. (2004). Художньо-педагогічна інтерпретація музики в структурі професійної підготовки музиканта педагога. *Теорія і методика мистецької освіти*, 5, 3–10.

72. Пан, На. (2013). *Методика роботи над виконавською інтерпретацією музичних творів у процесі вокальної підготовки педагогів-музикантів України та Китаю*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

73. Пенфей, Сунь. (2018). *Формування вмінь семіотичної інтерпретації творів мистецтва в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

74. Пляченко, Т. М. (2014). *Формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки*. В *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття: матеріали Міжнародної науково-*

практичної конференції, Київ, 16–17 жовтня (с. 61–69). Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка.

75. Проворова, Є. М. (2014). Методичне забезпечення формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету*, 37–40.

76. Рибалка, В. В. (2009). *Аксіологічні основи психологічної культури особистості: навчально-методичний посібник*. Чернівці: Технодрук.

77. Рибалко, Л. С. (2008). *Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Харків.

78. Ростовська, І. О. (2021). Формування виконавської надійності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 2, 109–114.

79. Ростовський, О. Я. (1997). *Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник*. Київ: ІЗМН.

80. Ростовський, О. Я. (2003). *Лекції з історії західноєвропейської музичної педагогіки: навчальний посібник*. Ніжин: Видавництво НДПУ імені Миколи Гоголя.

81. Русова, С. (1997). *Вибрані педагогічні твори: у 2 книгах*. Кн. 1. Київ: Либідь.

82. Савчин, М. В., & Василенко, Л. П. (2005). *Вікова психологія: навчальний посібник*. Київ: Академвидав.

83. Сирятська, Т. О. (2008). *Виконавська інтерпретація в аспекті психології музиканта-артиста*. (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства). Харків.

84. Сисоєва, С. О. (2006). *Основи педагогічної творчості: підручник*. Київ: Міленіум.

85. Стасько, Г. Є., Шуляр, О. Д., Сливоцький, М. Ю., Стефанюк, М. П., Молодій, О. Р., Попелюк, М. В., & Жеребецька, І. І. (2010).

Голос людини та вокальна робота з ним: монографія. Івано-Франківськ: Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

86. Стахевич, О. Г. (2002). *Основи вокальної педагогіки. Ч. 1: Природно-наукові теорії сольного співу: курс лекцій.* Суми: Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка.

87. Стахевич, О. Г. (2013). *З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки: посібник.* Вінниця: Нова Книга.

88. Стратан-Артишкова, Т. Б. (2013). Інтерпретаційний підхід у процесі творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, 31, III(45), 470–477.

89. Сухомлинский, В. А. (1976). *Избранные произведения: в 5 томах. Т. 1: Трудности воспитания всесторонне развитой личности; духовный мир школьника; методика воспитания коллектива.* Киев: Советская школа.

90. Сюй, На. (2022). Реалізація виконавсько-технічних умінь вокаліста як основа прояву його артистизму в процесі сценічної діяльності. *Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 1(54), 47–60.

91. Сюй, На. (2023). *Концертно-сценічний артистизм вокалістів у процесі виконання китайських народних пісень.* Дис. д-ра філософії: 025. Київ.

92. Ткаченко, Т. В. (2009). Вокальне мислення як складова професійних умінь майбутнього вчителя музики. В *Передові наукові розробки – 2009: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції*, Прага, 25 серпня–5 вересня (с. 1–3). Прага: Наука і освіта.

93. Тоцька, Л. О. (2010). *Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

94. Тянь, Лінь (2021). *Методика формування вокально-технічних умінь майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання.* (Дис. д-ра

філософії: 014). Київ.

95. Федоришин, В. І. (2014). *Теорія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.

96. Харченко, П. В. (2004). *Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.

97. Худенко, О. (2013). Стимулювання особистісного й професійного саморозвитку вчителів у контексті педагогічних ідей В. О. Сухомлинського: *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки*, 123(2), 362–366.

98. Цзялі, Я. (2022). Готовність студентів-вокалістів до сценічної діяльності у контексті теорії психологічного стресу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія та методика мистецької освіти*, 28, 130–137.

99. Чайка, В. М. (2006). *Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності*: монографія. Тернопіль: ТНПУ.

100. Чорна, Н. Б. (2012). Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 1(17), 192–195.

101. Шестакова, Т. В. (2006). *Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

102. Шуляр, О. Д. (2013). *Історія вокального мистецтва*: монографія. Ч. II. Івано-Франківськ.

103. Щербініна, О. М., & Щербінін, М. А. (2014). *Пізнання музичного стилю: теорія, методика, практика*: електронний навчальний посібник. Ніжин: Ніжинський державний університет імені М. Гоголя. URL: <http://musicstyle.meximas.com/mon.htm>. (дата звернення: 18.07.2022).

104. Юник, Д. Г. (2009). *Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування*: монографія. Київ: Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв.
105. Юник, Д. Г., 2011. *Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів*. Дис. д-ра пед. наук. Київ.
106. Ян, І. (2023). *Виконавська стабільність як основа концертно-сценічної діяльності піаністів*. Дис. д-ра філософії. 025. Київ.
107. Amin, A. J. (2023). Profiling teachers' readiness and competence for flexible learning. *International journal for multidisciplinary research*, 5(6), 1–19.
108. Batovska, O., Grebenuk, N., Byelik-Zolotaryova, N., Ivanova, Y., Sukhomlinova, T., & Kaushnian, I. (2022). Traditions and innovations in contemporary vocal and choral art. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Musica*, 67, 73–98.
109. Demir, M. I., & Lynenko, A. F. (2014). The essence of interpretive culture of future music teachers. In *Proceedings of the 2nd International Congress on Social Sciences and Humanities*, Vienna, 19 May (p. 95–99). Vienna: "East West" Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH.
110. Feiyu, Yang. (2021). Style trends of modern vocal performance. *Notes on Art Criticism*, 39, 226–230.
111. Fink, M. (2023). *Danse Macabre and its interpretation in vocal and instrumental music, in literature, and visual arts*. New York: Springer International Publishing.
112. Gat, J. (1964). *A zongora tortenete*. Budapest: Zeneműkiadó Vállala.
113. Giesecking, W. & Leimer, K. (1972). *Piano technique*. New York: Dover Publications.
114. Harnoncourt, N. (1998). *Muzyka mowo dzwiekow*. Warszawa: Ruch Muzyczny.
115. Harnoncourt, N. (1999). *Dialog muzyczny*. Warszawa: Ruch Muzyczny.
116. Ingarden, R. (1973). *Utwor muzyczny i sprawa jego tozsamosci*.

Warszawa: PWM.

117. Ivanova, I. (2022). Composer's work with verbal component in vocal opus in aspect of the language levels theory. *Scientific herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine*, 134, 29–40.
118. Lissa, Z. (1975). *Nowe szkice z estetyki muzycznej*. Warszawa: PWM.
119. Martienssen, K. (1930). *Die individuelle Klaviertechnik auf der Grundlage des schöpferischen Klangwillens*. Leipzig: Verlag Breitkopf & Härtel.
120. Poluboyarina, I. (2012). The Problem to interpreting the music product in process of the training music gifted student. *Education and Development of Gifted Person*, 6(24), 466–473.
121. Sinelnikov, I., & Vitraniuk, J. (2023). Interpretation of Musical Folklore in the Work of Ethnoland Zgoda. *Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts. Musical Art*, 6, 17–32.
122. Sokolova, A. & Bakhova, D. (2021). Performing interpretation of the opera vocal genre in the process of vocal training of future music teacher. *New Collegium*, 4, 54–58.
123. Su, Lingfen. (2020). *The foundation of vocal music singing and second creation interpretation*. Changchun: Jilin University Press.
124. Talvinska, M. (2022). Samuel Barber's chamber and vocal lyrics in the mirror of performance interpretation (on the example of «Three songs», op. 10 to the words by J. Joyce). *Problems of Interaction Between Arts, Pedagogy and the Theory and Practice of Education*, 65, 170–184.
125. Tragtenberg, L. (2023). *Vocal transcreation processes, remote and face-to-face teaching*. In F. L. Goldstein (Eds.). Maxwell AFB, Alabama: Air University Press.
126. Tragtenberg, L. R. (2018). Vocal interpretation and creative imagination. *Musica Hodie*, 17, 205–216.
127. Turrohmah, H. & Suryanto, S. (2023). Teacher Readiness for Digital Transformation. *Jurnal EDUCATIO: Jurnal Pendidikan Indonesia*, 9(2), 942–951.
128. Ushanova-Rudko, I. (2023). Performance Interpretation of

Miroslava's vocal part in The golden hoop opera by Borys Lyatoshynsky. *Artistic culture. Topical issues*, 19(1), 186–191.

129. Vezhnevets, I. (2021). Intermediality and problems of interpretation of the vocal cycle "The Short Straw" of Francis Poulenc. *Notes on art criticism*, 39, 101–106.

130. Xiao, Chen. (2021). Melody as a factor of vocal and performing interpretation of the opera image. *Scientific Journal of Polonia University*, 46, 117–122.

131. Xingzhou, Xu. (2022). Pedagogical conditions for influence on artistic and aesthetic experience of pre-service music teachers of Ukraine and China in the process of vocal training. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 1(141), 33–40.

132. Yashchenko, I. (2023). Cover versions in popular vocal music: trends of emergence. *Manuscript*, 16(4), 271–275.

133. Yeroshenko, O. (2020). Vocal component of characters of the comedy by Lope De Vega «Dance Teacher» in the performance interpretation of drama actors. *Culture of Ukraine*, 67, 72–81.

134. Yurdum, L., Singh, M., Glowacki, L., Vardy, T., Atkinson, Q., Hilton, C., Sauter, D., Krasnow, M., & Mehr, S. (2023). Universal interpretations of vocal music. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 120(37), 1–11.

135. Yunyk, D., Kozyr, A., Tkach, M., Bukanievych, V., Zihan, H. (2025). The phenomenon of musical performance in the context of professional training of students of art specialties: creative and discursive aspect. *Yegah Musicology Journal*, 8(2), 481–507.

РОЗДІЛ 2.

ДІАГНОСТУВАЛЬНО-ПОШУКОВА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО САМОСТІЙНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ

У результаті проведеного аналізу літературних джерел з формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, згідно з третім, четвертим та п'ятим завданнями нашого дослідження необхідно було розробити план-програму його діагностувально-пошукової роботи. Така план-програма передбачала:

- 1) визначення критеріїв досліджуваного феномену з урахуванням специфіки їх оцінювання;
- 2) з'ясування показників оцінювання критеріїв стану сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів;
- 3) розробку технології обробки результатів контрольних вимірів кожного показника оцінювання критеріїв досліджуваного феномену;
- 4) обґрунтування сформованості досліджуваного феномену на рівні з урахуванням отриманих результатів контрольних замірів кожного показника;
- 5) визначення експериментальної бази (закладів вищої освіти) для проведення діагностувально-пошукової роботи з обраної наукової проблеми;
- 6) проведення контрольних замірів стану сформованості досліджуваного феномену у студентів факультетів мистецтв за кожним показником розроблених його критеріїв (констатувальний експеримент);
- 7) обробку отриманих результатів контрольних замірів кожного показника визначених критеріїв досліджуваного феномену з метою вивчення у студентів факультетів мистецтв стану сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів;
- 8) розробку питальника анкети для виявлення ефективних форм і методів цілеспрямованого, а не стихійного формування готовності студентів

факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів:

9) проведення анкетування респондентів – студентів факультетів мистецтв трьох закладів вищої освіти;

10) зіставлення результатів анкетування респондентів (студентів факультетів мистецтв трьох закладів вищої освіти) з продемонстрованою результативністю прояву їх сформованої готовності до самостійної інтерпретації музичних творів з метою виявлення ефективних форм і методів цілеспрямованого, а не стихійного формування означеного феномену.

2.1. Методичне забезпечення проведення діагностувально-пошукової роботи з вивчення стану сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів

Проведення діагностувально-пошукової роботи з формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів здійснювалось з дотриманням алгоритмічної послідовності пунктів розробленої план-програми. Відповідно до першого із них визначались критерії означеного феномену. Методологічну основу визначення таких критеріїв склали наукові праці вітчизняних та зарубіжних вчених з психології, педагогіки та мистецтвознавства (О. Адаменка, 2006; І. Беха, 2008; В. Бондаря, 1996; Н. Гузій, 2004; І.Зязюна, 2005, 2012; С. Занюка, 2002; А. Козир, 2009; С. Курила, 2000; О. Кучерявого, С. Кушнірук, 2018; Л. Московчук, 2016; В. Москаленка, 2013; М. Навроцької, 2017; Г. Ониськіва, 2012; В. Орлова, 2003; Г. Падалки, 2011; О.Рудницької, 2005; М. Фіцули, 2000; В. Шульгіної, 2005; Д. Юника, 2009, 2011; І. Юника. 2022; Т. Юник. 1996; *Haider, Jalal*, 2018; *A. Kovinko, E. Marakly*, 2017 та інших). У їх працях наголошується на тому, що критерії вивчення педагогічного явища чи педагогічного процесу мають віддзеркалювати:

- кількісні ознаки досліджуваного феномену;
- динаміку зміни його якості;

- власні складники (показники) з можливістю їх виміру.

Визначення критеріїв оцінювання стану сформованості обраного педагогічного феномену здійснювалось з урахуванням означених вимог. Окрім цього, подальша розробка методичного забезпечення проведення діагностувально-пошукової роботи з обраної проблеми спрямовувалась на вивчення стану сформованості готовності саме студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів. Тому за перший критерій оцінювання досліджуваного феномену нами було взято *досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичного твору*, за другий критерій — *якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку його мелодико-інтонаційних ліній*, а за третій критерій — *професійний рівень самостійного проектування власної версії його виконавської інтерпретації*.

Відповідно до другого пункту план-програми проведення діагностувально-пошукової роботи з проблеми формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів нами з'ясовувались показники визначених критеріїв оцінювання стану досліджуваного феномену. Враховуючи специфіку їх роботи над музичними творами, за показники оцінювання першого його критерію (*досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичного твору*) нами взято:

- точність визначення мотивів музичного твору;
- точність відтворення метро-ритмічних ознак музичного твору.

Показниками другого критерію визначення стану сформованості готовності студентів-піаністів мистецьких факультетів до самостійної інтерпретації музичного твору (*якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку його мелодико-інтонаційних ліній*) є:

- доцільність визначення структури музичного твору;
- доцільність відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору.

Звичайно, ми передбачали, що стан сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів має визначатись і оцінюванням цілісності звучання кожного з них. Саме тому, показниками оцінювання третього критерію означеного феномену (*професійний рівень самостійного проектування власної версії його виконавської інтерпретації*) мають бути:

- відповідність версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям;
- оригінальність версії виконавської інтерпретації музичного твору.

Відповідно до третього пункту план-програми проведення діагностувально-пошукової роботи з проблеми формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів було розроблено технологію обробки результатів контрольних вимірів кожного показника оцінювання критеріїв досліджуваного феномену. Методологічну основу розробки такої технології склали вихідні положення праць В. Бурназової (2010) та Яо Цзялі (2022). Відповідно до цих положень, технологія обробки отриманих даних під час проведення контрольних замірів досліджуваного педагогічного явища передбачала застосування форм та методів їх математичного обчислення (без використання будь-яких ускладнених технічно-вимірювальних пристроїв). Для цього, перш за все, необхідно було надати вихідним контрольним замірам кожного показника кількісної величини, тобто цифрового відображення. Саме тому показники першого критерію досліджуваного феномену (*досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичного твору*) замірялись таким чином:

- кожна помилка в точності відтворення мотивів музичного твору фіксувалась експертною комісією у складі трьох провідних фахівців виконавських кафедр закладів вищої освіти, в яких проводились діагностувально-пошукові роботи, і прирівнювалась до одного бала;
- кожна помилка в точності звукового відтворення метро-ритмічних

ознак музичного твору також фіксувалась цією ж експертною комісією і, аналогічним чином теж прирівнювалась до одного бала.

Показники оцінювання другого і третього критерію досліджуваного феномену (*якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку його мелодико-інтонаційних ліній, професійний рівень самостійного проектування власної версії його виконавської інтерпретації*) також визначались експертною комісією за спеціально запропонованою п'ятнадцятибальною шкалою, але дзеркальної форми — від 0 до 15 балів, а саме:

- найдоцільніше визначення мелодико-інтонаційних ліній музичного твору оцінювалось у 0 балів, а найнедоцільніше — у 15 балів;

- найдоцільніший динамічно-фразовий розвиток мелодико-інтонаційних ліній музичного твору оцінювалось у 0 балів, а найнедоцільніший — у 15 балів;

- найвідповідніша версія виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям оцінювалось у 0 балів, а найневідповідніша — у 15 балів;

- найоригінальніша версія виконавської інтерпретації музичного твору оцінювалось у 0 балів, а найнеоригінальніша — у 15 балів.

Відповідно до четвертого пункту розробленої план-програми проведення діагностувально-пошукової роботи з проблеми формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів було обґрунтовано порівневу сформованість досліджуваного феномену з урахуванням отриманих результатів контрольних замірів кожного показника. За основу було взято чотирьохступеневу систему, яка передбачала розмежування стану сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів на високий, середній, низький та дуже низький рівень. Поділ шкали отриманих даних на чотири рівні відбувався в однакових інтервалах — у 4 бали, що надало змогу застосувати традиційну формулу підрахунків балів за кожним показником, а саме:

$$R = a + b + c + d + e + f.$$

Відповідно до цієї формули, сумація даних кожної складової, яка відображала кількісні одиниці конкретного показника, надавала змогу визначити загальну кількість балів (R), тоді як:

a – відображала кількість балів отриманих студентом-піаністом за першим показником (точність визначення мотивів музичного твору) першого критерію оцінювання стану сформованості у них готовності до самостійної інтерпретації музичного твору (*досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичного твору*);

b – відсвічувала кількість балів, які отримав студент-піаніст факультету мистецтв за другим показником (точність звукового відтворення метро-ритмічних ознак музичного твору) цього ж першого критерію оцінювання стану сформованості у них готовності до самостійної інтерпретації музичного твору (*досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичного твору*);

c – відображала кількість балів отриманих студентом-піаністом факультету мистецтв за першим показником (доцільність визначення структури музичного твору) другого критерію оцінювання стану сформованості у них готовності до самостійної інтерпретації музичного твору (*якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку його мелодико-інтонаційних ліній*);

d – віддзеркалювала кількість балів, отриманих студентом-піаністом факультету мистецтв за другим показником (доцільність відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору) другого критерію оцінювання стану сформованості у них готовності до самостійної інтерпретації музичного твору (*якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку його мелодико-інтонаційних ліній*);

e – відображала кількість балів отриманих студентом-піаністом за першим показником (відповідність версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям) третього критерію

оцінювання стану сформованості у них готовності до самостійної інтерпретації музичного твору (*професійний рівень самостійного проектування власної версії його виконавської інтерпретації*);

f – віддзеркалювала величину балів за другим показником, яку отримав студент-піаніст факультету мистецтв під час контрольного виміру досліджуваного феномену (оригінальність версії виконавської інтерпретації музичного твору) третього критерію оцінювання у них стану його сформованості (*професійний рівень самостійного проектування власної версії його виконавської інтерпретації*).

Таким чином, застосування означеної математичної формули при підрахунку балів надавало змогу не тільки визначити загальну кількість балів (R), яку отримав кожен студент-піаніст факультету мистецтв за самостійну інтерпретацію музичного твору, а й розмежувати цю величину на чотири рівні, де:

- високий рівень сформованості готовності студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичного твору встановлювався при наявності не більше трьох (3) балів за всіма досліджуваними показниками означеного феномену;

- середній рівень сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичного твору встановлювався при наявності від чотирьох (4) до семи (7) балів за всіма показниками досліджуваного феномену;

- низький рівень сформованості готовності у студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичного твору визначався за наявності від восьми (8) до одинадцяти (11) балів за всіма показниками означеного феномену;

- дуже низький рівень досліджуваного феномену встановлювався студентам-піаністам, які при виконанні музичного твору набирали дванадцять (12) і більше балів за всіма показниками стану сформованої готовності до самостійної його інтерпретації.

2.2. Стан сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів (констатувальний експеримент)

Відповідно до п'ятого пункту розробленої план-програми проведення діагностувально-пошукової роботи з проблеми формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів визначалась експериментальна база для подальшого дослідження обраної наукової проблеми. Експериментальними майданчиками для проведення контрольних замірів виступили три факультети мистецтв трьох закладів вищої освіти, а саме:

- інститут мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;
- інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;
- комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради.

Загалом констатувальним експериментом, проведення якого обумовлене вирішенням шостого завдання план-програми проведення діагностувально-пошукової роботи, було охоплено 120 студентів-піаністів вищезазначених закладів вищої освіти, з яких: 28 студентів-піаністів першого курсу, 26 студентів-піаністів другого курсу, 34 студенти-піаністи третього курсу та 32 студенти-піаністи четвертого курсу. Контрольні заміри здійснювались у 2019–2020 навчальному році по завершенні першого навчального семестру під час підсумкової форми звітності — заліку чи екзамену (згідно навчального плану).

Результати аудиту досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичних творів студентами-піаністами мистецького факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова викладено в таблиці 2.1.

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного звукового
відтворення музичних творів
студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		точність визначення мотивів МТ	точність відтворення МР ознак МТ	
1	10	112	81	193
2	12	133	96	229
3	14	152	116	268
4	12	131	93	224

Йї аналіз (див. табл. 2.1) дозволяє констатувати, що:

- точність визначення мотивів музичного твору у студентів-піаністів першого курсу була оцінена в 112 балів, а точність відтворення метро-ритмічних ознак музичного твору — у 81 бал, що загалом становить 193 бали, тобто 19,3 бала на одного студента означеного курсу;

- у студентів-піаністів другого курсу показник точності визначення мотивів музичного твору становив 133 бали, а показник точності відтворення метро-ритмічних ознак музичного твору — 96 балів, що в сумі складає 229 балів, тобто 19,1 бала на одного студента другого курсу;

- величина першого показника першого критерію оцінювання стану сформованості готовності студентів-третьоккурсників мистецького факультету до самостійної інтерпретації музичного твору була оцінена 152 балами, а другого показника означеного критерію — 116 балами, що сумарно становить 268 балів (19,1 бала на одного студента);

- насамкінець, обчислений експертною комісією показник точності визначення мотивів музичного твору у студентів-піаністів четвертого курсу дорівнював 131 балу, а показник точності відтворення метро-ритмічних

ознак музичного твору — 93 балам, що разом складає 224 бали (18,7 бала на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів усереднений показник їх досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичних творів покращився з 19,3 до 18,7 бала (на 0,6 бала), тобто на 3,1 %.

Результати аудиту якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів студентами-піаністами мистецького факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова викладено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		доцільність визначення структури МТ	доцільність відтворення ДФР МІЛ МТ	
1	10	93	98	191
2	12	114	112	226
3	14	131	130	261
4	12	110	113	223

Аналіз вищенаведеної таблиці (див. табл. 2.2) засвідчив наступне:

- доцільність визначення структури музичного твору студентами-піаністами першого курсу була оцінена в 93 бали, а доцільність відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору — в 98 балів, що загалом становить 191 бал, тобто 19,1 бала на одного студента першого курсу;

- у студентів-піаністів другого курсу показник доцільності визначення структури музичного твору становив 114 балів, а показник доцільності

відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору — 112 балів, що в сумі складає 226 балів, тобто 18,8 бала на одного студента другого курсу;

- величина першого показника другого критерію оцінювання стану сформованості готовності студентів-піаністів третього курсу мистецького факультету до самостійної інтерпретації музичного твору була оцінена 131 балом, а другого показника означеного критерію — 130 балами, що сумарно становить 261 бал (18,6 бала на одного студента);

- насамкінець, обчислений експертною комісією показник доцільності визначення структури музичного твору у студентів четвертого курсу дорівнював 110 балам, а показник доцільності відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору — 113 балам, що разом складає 223 бали (18,6 бала на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів усереднений показник їх якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів покращився з 19,1 до 18,6 бала (на 0,5 бала), тобто на 2,6 %.

Результати аудиту професійного рівня самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичних творів студентами-піаністами мистецького факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова викладено в таблиці 2.3. З цієї таблиці (див. табл. 2.3) видно, що: відповідність версії виконавської інтерпретації студентами першого курсу музичного твору його стильовим особливостям була оцінена представниками експертної комісії у 85 балів, а оригінальність версії виконавської інтерпретації музичного твору — в 99 балів, що разом становить 184 бали, тобто 18,4 бала на одного студента першого курсу; у студентів-піаністів другого курсу показник відповідності версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям становив 111 балів, а показник оригінальності версії виконавської інтерпретації музичного

твору — 98 балів, що в сумі складає 209 балів, тобто 17,4 бала на одного студента другого курсу; величина першого показника третього критерію оцінювання стану сформованості готовності студентів-піаністів третього курсу мистецького факультету до самостійної інтерпретації музичного твору була оцінена 126 балами, а другого показника цього ж критерію — 110 балами, що сумарно становить 236 балів (16,9 бала на одного студента); обчислений експертною комісією показник відповідності версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям у студентів-піаністів четвертого курсу дорівнював 109 балам, а показник оригінальності версії виконавської інтерпретації музичного твору — 105 балам, що разом складає 214 балів (17,8 бала на одного студента четвертого курсу); упродовж 4 років навчання студентів-піаністів усереднений показник їх професійного рівня самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичного твору покращився із 18,4 до 17,8 бала (на 0,6 бала), тобто на 3,3 %.

Таблиця 2.3

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		відповідність версії ВІ МТ стильовим особл.	оригінальність версії виконав- ської інтер-ції МТ	
1	10	85	99	184
2	12	111	98	209
3	14	126	110	236
4	12	109	105	214

Аудит готовності студентів 1–4 курсів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова до самостійної інтерпретації музичних творів викладено в таблиці 2.4.

**Аудит готовності студентів НПУ імені М. П. Драгоманова
до самостійної інтерпретації музичних творів**

Курс нав- чан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності						Загаль- на кіль- кість балів
		точн. виз-ня мот-в МТ	точн. від-ня МР оз. МТ	доц. виз-ня струк. МТ	доц. від-ня ДФР МІЛ	відп- сть версії ВІ МТ	ориг- сть версії ВІ МТ	
1	10	112	81	93	98	85	99	568
2	12	133	96	114	112	111	98	664
3	14	152	116	131	130	126	110	765
4	12	131	93	110	113	109	105	661

Аналіз наведеної вище таблиці (див. табл. 2.4) дозволяє простежити динаміку зміни у студентів-піаністів означеного закладу вищої освіти загальної кількості балів, якими оцінена результативність їх виконавської діяльності за усіма обґрунтованими показниками готовності до самостійної інтерпретації музичних творів, зокрема:

- десятьма студентами-піаністами першого курсу отримано від експертної комісії 568 балів (56,8 бала на одного студента цього курсу, що відповідає низькому рівню сформованості досліджуваного феномену);

- дванадцятьма студентами-піаністами другого курсу НПУ імені М. П. Драгоманова отримано сумарно від експертної комісії 664 бали (55,3 бала на одного студента означеного курсу, що теж ототожнюється з низьким рівнем сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів);

- чотирнадцятьма студентами-піаністами третього курсу отримано від експертної комісії 765 балів (54,6 бала на одного студента цього курсу, що теж відповідає низькому рівневі сформованості досліджуваного феномену);

- дванадцятьма студентами-піаністами четвертого курсу НПУ імені

М. П. Драгоманова сумарно одержано 661 бал (55,1 бала на одного студента останнього курсу бакалаврату, що відповідає низькому рівневі сформованості досліджуваного феномену);

- усереднений показник кількості балів на одного студента-піаніста зменшився з 56,8 до 55,1 бала, тобто динаміка зростання готовності до самостійної інтерпретації музичних творів склала тільки 1,7 бала (3 %).

У таблиці 2.5 узагальнено всі вищевикладені бальні величини, зафіксовані у студентів-піаністів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова в ході проведення констатувального експерименту з метою їх упорядкування за критеріальним принципом.

Таблиця 2.5

**Аудит загального стану сформованої готовності
студентів-піаністів НПУ імені М. П. Драгоманова
до самостійної інтерпретації музичного твору**

Кіль- кість учас- ників	Критерії сформованості ГС до СІ МТ			Загальна кількість балів
	доск-сть сам-го ІР ЗВ МТ	якість сам-ї побудови ДФР МІЛ МТ	проф-й рівень сам-го проєкт-ня ВВ ВІ МТ	
48	914	901	843	2658

Таким чином, 48 охоплених констатувальним експериментом студентів-піаністів означеного вишу отримали (див. табл. 2.5):

- 914 балів за першим критерієм сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичного твору (досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичного твору), тобто 19 балів на одного студента-піаніста;

- 901 бал за другим критерієм сформованості досліджуваного феномену (якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору), тобто 18,8 бала на одного студента-

піаніста;

- 843 бали за третім критерієм сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичного твору (професійний рівень самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичного твору), тобто 17,6 бала на одного студента-піаніста;

- 2658 балів за усіма трьома критеріями сформованості досліджуваного феномену, тобто усереднено 55,3 бала на одного студента-піаніста.

Вищевикладені величини надали змогу здійснити аудит рівнів сформованості готовності у студентів-піаністів НПУ імені М. П. Драгоманова до самостійної інтерпретації музичного твору, що висвітлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

**Аудит рівнів сформованості готовності
у студентів-піаністів НПУ імені М. П. Драгоманова
до самостійної інтерпретації музичного твору**

Кількість учасників	Рівні сформованої готовності до СІ МТ			
	високий	середній	низький	д. низький
48	0 (0 %)	9 (18,7 %)	27 (56,3 %)	12 (25,0 %)

Аналіз даних аудиту (див. табл. 2.6) надав змогу констатувати, що стан сформованості досліджуваного феномену у 48 студентів-піаністів цього закладу вищої освіти є незадовільним, адже:

- жоден зі студентів-піаністів (0%) не зумів досягти високого рівня сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичного твору;

- лише 9 студентів-піаністів (18,7 %) продемонстрували середній рівень сформованості досліджуваного феномену;

- у домінуючої частки студентів-піаністів (27 осіб, тобто 56,3 % від усіх учасників констатувального експерименту) було зафіксовано низький рівень сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичного твору;

- 12 студентів-піаністів (25,0 %) продемонстрували навіть дуже

низький рівень сформованості досліджуваного феномену.

Результати проведення аудиту досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення студентами-піаністами Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка авторського тексту музичних творів викладено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного звукового
відтворення музичних творів
студентами-піаністами СДПУ імені А. С. Макаренка**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		точність визначення мотивів МТ	точність відтворення МР ознак МТ	
1	6	84	69	153
2	8	111	91	202
3	12	169	139	308
4	10	139	114	253

Її аналіз (див. табл. 2.7) дозволяє констатувати, що:

- точність визначення мотивів музичних творів у студентів-піаністів першого курсу Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка була оцінена у 84 бали, а точність відтворення метро-ритмічних ознак музичних творів — у 69 балів, що загалом становить 153 бали, тобто 25,5 бала на одного студента означеного курсу;

- у студентів-піаністів другого курсу означеного вишу показник точності визначення мотивів музичних творів становив 111 балів, а показник точності відтворення метро-ритмічних ознак музичних творів – 91 бал, що в сумі складає 202 бали, тобто 25,3 бала на одного студента другого курсу;

- величина першого показника першого критерію оцінювання стану сформованості готовності студентів-піаністів третього курсу Інституту

культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка до самостійної інтерпретації музичного твору була оцінена 169 балами, а другого показника означеного критерію — 139 балами, що сумарно становить 308 балів (25,7 бала на одного студента);

- встановлений експертною комісією показник точності визначення мотивів музичних творів у студентів-піаністів четвертого курсу дорівнював 139 балам, а показник точності відтворення метро-ритмічних ознак музичних творів — 114 балам, що разом складає 253 бали (25,3 бала на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка усереднений показник їх досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичних творів покращився з 25,5 до 25,3 бала (на 0,2 бала), тобто на 0,8 %.

Результати аудиту якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів студентами-піаністами означеного університету викладено в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
студентами-піаністами СДПУ імені А. С. Макаренка**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		доцільність визначення структури МТ	доцільність відтворення ДФР МІЛ МТ	
1	6	45	54	99
2	8	59	73	132
3	12	89	108	197
4	10	74	89	163

Аналіз нижченаведеної таблиці (див. табл. 2.8) показав наступні

результати:

- доцільність визначення структури музичного твору у студентів-першокурсників Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка була оцінена в 45 балів, а доцільність відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору – в 54 бали, що загалом становить 99 балів, тобто 16,5 бала на одного студента першого курсу;

- у студентів-піаністів другого курсу показник доцільності визначення структури музичного твору становив 59 балів, а показник доцільності відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору – 73 бали, що в сумі складає 132 бали, тобто 16,5 бала на одного студента другого курсу;

- величина математично обчисленого першого показника другого критерію оцінювання стану сформованості готовності студентів-піаністів третього курсу Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка до самостійної інтерпретації музичного твору була оцінена 89 балами, а другого показника означеного критерію – 108 балами, що сумарно становить 197 балів (16,4 бала на одного студента);

- насамкінець, показник доцільності визначення структури музичного твору у студентів-піаністів четвертого курсу дорівнював 74 балам, а показник доцільності відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору – 89 балам, що разом складає 163 бали (16,3 бала на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів усереднений показник їх якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів покращився з 16,5 до 16,3 бала (на 0,2 бала), тобто на 1,2 %.

Результати цілеспрямованого аудиту професійного рівня самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичних творів студентами-піаністами Інституту культури і мистецтв СДПУ імені

А. С. Макаренка викладено в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
студентами-піаністами СДПУ імені А. С. Макаренка**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		відповідність версії ВІ МТ стильовим особл.	оригінальність версії виконав- ської інтер-ції МТ	
1	6	55	50	105
2	8	74	65	139
3	12	114	98	212
4	10	93	80	173

З цієї таблиці (див. табл. 2.9) видно, що:

- відповідність версії виконавської інтерпретації студентів-піаністів першого курсу Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка музичного твору його стильовим особливостям була оцінена представниками експертної комісії у 55 балів, а оригінальність версії виконавської інтерпретації музичного твору — в 50 балів, що разом становить 105 балів, тобто 17,5 бала на одного студента першого курсу;

- показник відповідності версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям у студентів-піаністів другого курсу становив 74 бали, а показник оригінальності версії виконавської інтерпретації музичного твору — 65 балів, що в сумі складає 139 балів, тобто 17,4 бала на одного студента цього курсу;

- у студентів-піаністів третього курсу Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка величина першого показника третього критерію — оцінювання стану сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичного твору була оцінена 114 балами, а другого показника цього ж

критерію — 98 балами, що сумарно становить 212 балів (17,7 бала на одного студента);

- обчислений експертною комісією показник відповідності версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям у студентів четвертого курсу дорівнював 93 балам, а показник оригінальності версії виконавської інтерпретації музичного твору — 80 балам, що разом складає 173 бали (17,3 бала на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка усереднений показник їх професійного рівня самостійного проектування власної версії виконавської інтерпретації музичного твору покращився із 17,5 до 17,3 бала (на 0,2 бала), тобто на 1,1 %.

Аудит готовності студентів-піаністів 1–4 курсів означеного вишу до самостійної інтерпретації музичних творів викладено в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

**Аудит готовності студентів-піаністів СДПУ імені А. С. Макаренка
до самостійної інтерпретації музичних творів**

Курс нав- чан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності						Загаль- на кіль- кість балів
		точн. виз-ня мот-в МТ	точн. від-ня МР оз. МТ	доц. визн. струк. МТ	доц. від-ня ДФР МІЛ	відп- сть версії ВІ МТ	ориг- сть версії ВІ МТ	
1	6	84	69	45	54	55	50	357
2	8	111	91	59	73	74	65	473
3	12	169	139	89	108	114	98	717
4	10	139	114	74	89	93	80	589

Аналіз вищевикладеної таблиці (див. табл. 2.10) дозволяє простежити динаміку зміни у студентів-піаністів цього закладу вищої освіти загальної кількості балів, якими експертною комісією оцінена результативність їх

виконавської діяльності за шістьма обґрунтованими показниками готовності до самостійної інтерпретації музичних творів, зокрема:

- шістьма студентами-піаністами першого курсу отримано від експертної комісії 357 балів (59,5 бала на одного студента цього курсу);

- вісьмома студентами-піаністами другого курсу Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка сумарно отримано 473 бали (59,1 бала на одного студента означеного курсу);

- дванадцятьма студентами-піаністами третього курсу отримано від експертної комісії 717 балів (59,8 бала на одного студента цього курсу);

- десятьма студентами-піаністами четвертого курсу Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка сумарно одержано 589 балів (58,9 бала на одного студента останнього курсу бакалаврату);

- усереднений показник кількості балів на одного студента зменшився з 59,5 до 58,9 бала, тобто динаміка зростання готовності до самостійної інтерпретації музичних творів склала тільки 0,6 бала (1,0 %).

У таблиці 2.11 узагальнено всі вищевикладені бальні величини, зафіксовані у студентів-піаністів Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка в ході проведення констатувального експерименту, з метою їх цілеспрямованого упорядкування за критеріальним принципом.

Таким чином, 36 охоплених констатувальним експериментом студентів-піаністів означеного закладу вищої освіти отримали (див. табл. 2.11):

- 916 балів за першим критерієм сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів (25,4 бала на одного студента);

- 591 бал за другим критерієм сформованості досліджуваного феномену (16,4 бала на одного студента);

- 629 балів за третім критерієм сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів (17,5 бала на одного студента);

- 2136 балів за усіма критеріями сформованості досліджуваного феномену, тобто усереднено 59,3 бала на одного студента.

Таблиця 2.11

**Аудит загального стану сформованої готовності
студентів-піаністів СДПУ імені А. С. Макаренка
до самостійної інтерпретації музичних творів**

Кіль- кість учас- ників	Критерії сформованості ГС до СІ МТ			Загальна кількість балів
	доск-сть сам-го ІР ЗВ МТ	якість сам-ї побудови ДФР МІЛ МТ	проф-й рівень сам-го проєкт-ня ВВ ВІ МТ	
36	916	591	629	2136

Вищевикладені величини уможливили здійснення аудиту рівнів сформованості готовності у студентів-піаністів Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка до самостійної інтерпретації музичних творів.

Таблиця 2.12

**Аудит рівнів сформованості готовності
у студентів-піаністів СДПУ імені А. С. Макаренка
до самостійної інтерпретації музичних творів**

Кількість учасників	Рівні сформованої готовності до СІ МТ			
	високий	середній	низький	д. низький
36	0 (0 %)	6 (16,7 %)	20 (55,5 %)	10 (27,8 %)

Аналіз даних аудиту (див. табл. 2.12) надав змогу констатувати:

- жоден зі студентів-піаністів (0%) не зумів досягти високого рівня сформованості досліджуваного феномену;
- лише 6 студентів-піаністів (16,7 %) продемонстрували середній рівень сформованості досліджуваного феномену;
- у домінуючої частини учасників констатувального експерименту (20 осіб, тобто 55,5 % від усіх охоплених студентів Інституту культури і

мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка) було зафіксовано низький рівень сформованості досліджуваного феномену;

- 10 студентів-піаністів (27,8 %) продемонстрували навіть дуже низький рівень сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів.

Результати аудиту досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичних творів студентами-піаністами комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради викладено в таблиці 2.13. Її аналіз (див. табл. 2.13) дозволяє констатувати, що:

- точність визначення мотивів музичних творів та точність відтворення метро-ритмічних ознак музичних творів у студентів-піаністів першого курсу були оцінені в 176 та 113 балів відповідно, що загалом становить 289 балів, тобто 24,1 бала на одного студента означеного курсу;

- у студентів-піаністів другого курсу показники точності визначення мотивів музичних творів та точності відтворення метро-ритмічних ознак музичних творів становили 88 і 57 балів відповідно, що в сумі складає 145 балів, тобто 24,2 бала на одного студента другого курсу;

- величина першого та другого показників першого критерію оцінювання стану сформованості готовності студентів-третьоккурсників до самостійної інтерпретації музичного твору були оцінені 117 та 75 балами відповідно, що сумарно становить 192 бали (24 бали на одного студента);

- насамкінець, обчислені експертною комісією у студентів-піаністів четвертого курсу показники точності визначення мотивів музичних творів та точності відтворення метро-ритмічних ознак музичних творів дорівнювали 146 і 94 балам відповідно, що разом складає 240 балів (рівно 24 бали на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради усереднений показник їх досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного

звукового відтворення музичних творів покращився з 24,1 до 24,0 бала (лише на 0,1 бала), тобто на 0,4 %.

Таблиця 2.13

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного
звукового відтворення музичних творів
студентами-піаністами КЗВО «АКiМ» ЗОР**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		точність визначення мотивів МТ	точність відтворення МР ознак МТ	
1	12	176	113	289
2	6	88	57	145
3	8	117	75	192
4	10	146	94	240

Результати аудиту якості самостійної побудови студентами-піаністами комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів викладено в таблиці 2.14. Аналіз вищенаведеної таблиці (див. табл. 2.14) засвідчив таке:

- у студентів-піаністів першого курсу доцільність визначення структури музичного твору і доцільність відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору були оцінені в 77 та 122 бали відповідно, що загалом становить 199 балів тобто 16,6 бала на одного студента першого курсу;

- у студентів-піаністів другого курсу показники доцільності визначення структури музичного твору й доцільності відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору становили 38 та 61 бал відповідно, що в сумі складає 99 балів, тобто 16,5 бала на одного студента другого курсу;

- величини першого та другого показників другого критерію оцінювання стану сформованості готовності студентів-піаністів третього курсу комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради до самостійної інтерпретації музичного твору були оцінені 51 та 81 балами відповідно, що сумарно становить 132 бали (16,5 бала на одного студента);

- насамкінець, обчислені експертною комісією у студентів-піаністів четвертого курсу показники доцільності визначення структури музичного твору та доцільності відтворення динамічно-фразового розвитку його мелодико-інтонаційних ліній дорівнювали 64 балам і 101 балу відповідно, що разом складає 165 балів (16,5 бала на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів усереднений показник їх якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів покращився з 16,6 до 16,5 бала (на 0,1 бала), тобто на 0,6 %.

Таблиця 2.14

**Аудит якості самостійної побудови
динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній
музичних творів студентами-піаністами КЗВО «АКіМ» ЗОР**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		доцільність визначення структури МТ	доцільність відтворення ДФР МІЛ МТ	
1	12	77	122	199
2	6	38	61	99
3	8	51	81	132
4	10	64	101	165

Результати аудиту професійного рівня самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичних творів студентами-

піаністами комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради викладено в таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
студентами-піаністами КЗВО «АКіМ» ЗОР**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		відповідність версії ВІ МТ стильовим особл.	оригінальність версії виконав- ської інтер-ції МТ	
1	12	158	102	260
2	6	81	53	134
3	8	108	70	178
4	10	133	86	219

З цієї таблиці (див. табл. 2.15) видно, що:

- студентами-піаністами першого курсу відповідність версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям та оригінальність версії виконавської інтерпретації музичного твору були оцінені у 158 та 102 бали відповідно, що разом становить 260 балів, тобто 21,7 бала на одного студента першого курсу;

- у студентів-піаністів другого курсу показники відповідності версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям та оригінальності версії виконавської інтерпретації цього твору становили 81 і 53 бали відповідно, що в сумі складає 134 бали, тобто 22,3 бала на одного студента другого курсу;

- величина першого й другого показників третього критерію оцінювання стану сформованості готовності студентів-піаністів третього курсу комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради до самостійної інтерпретації музичного твору

були оцінені 108 і 70 балами, що сумарно становить 178 балів (22,3 бала на одного студента);

- обчислені експертною комісією у студентів-піаністів четвертого курсу показники відповідності версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям та оригінальності версії виконавської інтерпретації цього твору дорівнювали 133 і 86 балам відповідно, що разом складає 219 балів (21,9 бала на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів усереднений показник їх професійного рівня самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичного твору погіршився із 21,7 до 21,9 бала (на 0,2 бала), тобто на 0,9 %.

Аудит готовності студентів-піаністів 1–4 курсів комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради до самостійної інтерпретації музичних творів викладено в таблиці 2.16.

Таблиця 2.16

**Аудит готовності студентів-піаністів КЗВО «АКіМ» ЗОР
до самостійної інтерпретації музичних творів**

Курс нав- чан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності						Загаль- на кіль- кість балів
		точн. виз-ня мот-в МТ	точн. від-ня МР оз. МТ	доц. виз-ня струк. МТ	доц. від-ня ДФР МІЛ	відп- сть версії ВІ МТ	ориг- сть версії ВІ МТ	
1	12	176	113	77	122	158	102	748
2	6	88	57	38	61	81	53	378
3	8	117	75	51	81	108	70	502
4	10	146	94	64	101	133	86	624

Аналіз наведеної вище таблиці (див. табл. 2.16) дозволяє простежити динаміку зміни у студентів-піаністів комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради сумарної

кількості балів, якими була оцінена результативність їх виконавської діяльності за усіма шістьма обґрунтованими показниками готовності до самостійної інтерпретації музичних творів, зокрема:

- дванадцятьма студентами-піаністами першого курсу отримано від експертної комісії 748 балів (62,3 бала на одного студента цього курсу);

- шістьма студентами-піаністами другого курсу комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради отримано сумарно від експертної комісії 378 балів (63 бали на одного студента означеного курсу);

- вісьмома студентами-піаністами третього курсу отримано від експертної комісії 502 бали (62,8 бала на одного студента цього курсу);

- десятьма студентами-піаністами четвертого курсу комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради сумарно одержано 624 бали (62,4 бала на одного студента останнього курсу бакалаврату);

- усереднений показник кількості балів на одного студента зріс із 62,3 до 62,4 бала, тобто динаміка незначного погіршення готовності до самостійної інтерпретації музичних творів склала 0,1 бала (0,2 %).

У таблиці 2.17 узагальнено всі вищевикладені бальні величини, зафіксовані у студентів-піаністів комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради в ході проведення констатувального експерименту, з метою їх упорядкування за критеріальним принципом.

Таким чином, 36 охоплених констатувальним експериментом студентів-піаністів комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради отримали (див. табл. 2.17):

- 866 балів за першим критерієм сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів, тобто 24,1 бала на одного студента;

- 595 балів за другим критерієм сформованості досліджуваного

феномену (якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору), тобто 16,5 бала на одного студента;

- 791 бал за третім критерієм сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів (професійний рівень самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичного твору), тобто 22 бали на одного студента;

- 2252 бали за усіма критеріями сформованості досліджуваного феномену, тобто усереднено 62,6 бала на одного студента.

Таблиця 2.17

**Аудит загального стану сформованої готовності
студентів-піаністів КЗВО «АКіМ» ЗОР
до самостійної інтерпретації музичного твору**

Кіль- кість учас- ників	Критерії сформованості ГС до СІ МТ			Загальна кількість балів
	доск-сть сам-го ІР ЗВ МТ	якість сам-ї побудови ДФР МІЛ МТ	проф-й рівень сам-го проєкт-ня ВВ ВІ МТ	
36	866	595	791	2252

Вищевикладені величини надали змогу здійснити аудит рівнів сформованості готовності у студентів-піаністів комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради до самостійної інтерпретації музичних творів.

Аналіз даних аудиту (див. табл. 2.18) надав змогу констатувати, що:

- жоден зі студентів-піаністів комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради (0%) не зумів досягти високого рівня сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів;

- лише 6 студентів (16,7 %) продемонстрували середній рівень

сформованості досліджуваного феномену;

- у превалюючої частки студентів-піаністів (19 осіб, тобто 52,8 % від усіх учасників констатувального експерименту) було встановлено низький рівень сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів;

- 11 студентів-піаністів означеного вишу (30,5 %) продемонстрували навіть дуже низький рівень сформованості досліджуваного феномену.

Таблиця 2.18

**Аудит рівнів сформованості готовності
у студентів-піаністів КЗВО «АКіМ» ЗОР
до самостійної інтерпретації музичних творів**

Кількість учасників	Рівні сформованої готовності до СІ ВТ			
	високий	середній	низький	д. низький
36	0 (0 %)	6 (16,7 %)	19 (52,8 %)	11 (30,5 %)

Результати проведення аудиту досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення всіма учасниками констатувального експерименту музичних творів викладено в таблиці 2.19. Її аналіз (див. табл. 2.19) дозволяє стверджувати, що:

- точність визначення мотивів музичних творів у всіх охоплених констатувальним експериментом студентів-піаністів першого курсу була оцінена у 372 бали, а точність відтворення метро-ритмічних ознак цих музичних творів — у 263 бали, що загалом становить 635 балів, тобто 22,7 бала на одного студента означеного курсу;

- у всіх студентів-піаністів другого курсу, які брали участь в констатувальному експерименті, показник точності визначення мотивів музичних творів становив 332 бали, а показник точності відтворення їх метро-ритмічних ознак — 244 бали, що в сумі складає 576 балів, тобто 22,2 бала на одного студента другого курсу;

- величини зафіксованих у охоплених констатувальним експериментом

студентів-третьокурсників першого та другого показників першого критерію оцінювання стану сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичного твору була оцінена 438 та 330 балами відповідно, що сумарно становить 768 балів (22,6 бала на одного студента);

- встановлені експертною комісією показники точності визначення мотивів музичних творів і точності метро-ритмічного відтворення ознак цих творів у задіяних в констатувальному експерименті студентів-піаністів четвертого курсу дорівнював 416 балам та 301 балу відповідно, що разом складає 717 балів (22,4 бала на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів усереднений показник їх досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичних творів у всіх учасників констатувального експерименту покращився з 22,7 до 22,4 бала (на 0,3 бала), тобто на 1,3 %.

Таблиця 2.19

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного
звукового відтворення музичних творів
усіма учасниками констатувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		точність визначення мотивів МТ	точність відтворення МР ознак МТ	
1	28	372	263	635
2	26	332	244	576
3	34	438	330	768
4	32	416	301	717

Результати аудиту якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів студентами НПУ імені М. П. Драгоманова, СДПУ імені А. С. Макаренка і КЗВО «АКiМ» ЗОР викладено в таблиці 2.20.

Таблиця 2.20

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
усіма учасниками констатувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		доцільність визначення структури МТ	доцільність відтворення ДФР МІЛ МТ	
1	28	215	274	489
2	26	211	246	457
3	34	271	319	590
4	32	248	303	551

Аналіз вищенаведеної таблиці (див. табл. 2.20) засвідчив наступні результати:

- доцільність визначення структури музичного твору у всіх учасників констатувального експерименту першого курсу навчання була оцінена в 215 балів, а доцільність відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній цього твору — в 274 бали, що загалом становить 489 балів, тобто 17,5 бала на одного студента першого курсу;

- у студентів-учасників констатувального експерименту другого курсу показник доцільності визначення мелодико-інтонаційних ліній музичного твору становив 211 балів, а показник доцільності динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору — 246 балів, що в сумі складає 457 балів, тобто 17,6 бала на одного студента другого курсу;

- величина математично обчислених першого і другого показників другого критерію оцінювання стану сформованості готовності учасників констатувального експерименту третього курсу до самостійної інтерпретації музичного твору була оцінена 271 балом та 319 балами відповідно, що

сумарно становить 590 балів (17,4 бала на одного студента);

- насамкінець, показник доцільності визначення мелодико-інтонаційних ліній музичного твору в учасників констатувального експерименту четвертого курсу дорівнював 248 балам, а показник доцільності динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній цього твору — 303 балам, що разом складає 551 бал (17,2 бала на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів усереднений показник їх якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів покращився з 17,5 до 17,2 бала (на 0,2 бала), тобто на 1,7 %.

Результати цілеспрямованого аудиту професійного рівня самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичних творів усіма учасниками констатувального експерименту (НПУ імені М. П. Драгоманова, СДПУ імені А. С. Макаренка і КЗВО «АКіМ» ЗОР) викладено в таблиці 2.21.

Таблиця 2.21

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
усіма учасниками констатувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності		Загальна кіль- кість балів
		відповідність версії ВІ МТ стильовим особл.	оригінальність версії виконав- ської інтер-ції МТ	
1	28	298	251	549
2	26	266	216	482
3	34	348	278	626
4	32	335	271	606

З цієї таблиці (див. табл. 2.21) видно, що:

- відповідність версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям та оригінальність версії виконавської інтерпретації цього твору у всіх 28 студентів-піаністів першого курсу, які брали участь у констатувальному експерименті, були оцінені в 298 балів та 251 бал відповідно, що разом становить 549 балів, тобто 19,6 бала на одного студента першого курсу;

- показники відповідності версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям та оригінальності версії виконавської інтерпретації означеного твору в усіх охоплених констатувальним експериментом 26 студентів-піаністів другого курсу становили 266 і 216 балів відповідно, що в сумі складає 482 бали, тобто 18,5 бала на одного студента цього курсу;

- у всіх 34 студентів-піаністів третього курсу величини першого й другого показників третього критерію оцінювання стану сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичного твору були оцінені 348 і 278 балами відповідно, що сумарно становить 626 балів (18,4 бала на одного студента);

- математично обчислені членами експертної комісії показники відповідності версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям та оригінальності версії виконавської інтерпретації означеного твору в усіх 32 студентів-піаністів четвертого курсу дорівнювали 335 балам і 271 балу відповідно, що разом складає 606 балів (18,9 бала на одного студента четвертого курсу);

- упродовж 4 років навчання студентів-піаністів усереднений показник їх професійного рівня самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичного твору покращився із 19,6 до 18,9 бала (на 0,7 бала), тобто на 3,6 %.

Аудит готовності всіх студентів-учасників констатувального експерименту до самостійної інтерпретації музичних творів викладено в таблиці 2.22.

Таблиця 2.22

**Аудит готовності всіх учасників констатувального експерименту
до самостійної інтерпретації музичних творів**

Курс нав- чан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників	Результативність діяльності						Загаль- на кіль- кість балів
		точн. виз-ня мот-в МТ	точн. відт-ня МР оз. МТ	доц. визн. струк. МТ	доц. від-ня ДФР МІЛ	відп- сть версії ВІ МТ	ориг- сть версії ВІ МТ	
1	28	372	263	215	274	298	251	1673
2	26	332	244	211	246	266	216	1515
3	34	438	330	271	319	348	278	1984
4	32	416	301	248	303	335	271	1874

Аналіз вищевикладеної таблиці (див. табл. 2.22) дозволив встановити динаміку зміни в учасників експерименту загальної кількості балів, якими експертною комісією була оцінена результативність їх виконавської діяльності за всіма обґрунтованими показниками готовності до самостійної інтерпретації музичних творів, зокрема:

- 28 студентів-піаністів першого курсу отримали від експертної комісії 1673 бали (59,8 бала на одного студента цього курсу);
- 26 студентів-піаністів другого курсу сумарно отримали 1515 балів (58,3 бала на одного студента означеного курсу);
- 34 студенти-піаністи третього курсу отримали від експертної комісії 1984 бали (58,4 бала на одного студента цього курсу);
- 32 студенти-піаністи четвертого курсу сумарно було нараховано 1874 бали (58,6 бала на одного студента останнього курсу бакалаврату);
- усереднений показник кількості балів на одного студента зменшився з 59,8 до 58,6 бала, тобто динаміка зростання готовності до самостійної інтерпретації музичних творів склала 1,2 бала (2,0 %).

У таблиці 2.23 узагальнено вищевикладені бальні величини,

зафіксовані в усіх учасників констатувального експерименту в ході його проведення, з метою цілеспрямованого упорядкування даних за критеріальним принципом.

Таблиця 2.23

**Аудит загального стану сформованої готовності
всіх учасників констатувального експерименту
до самостійної інтерпретації музичних творів**

Кіль- кість учас- ників	Критерії сформованості ГС до СІ МТ			Загальна кількість балів
	доск-сть сам-го ІР ЗВ МТ	якість сам-ї побудови ДФР МІЛ МТ	проф-й рівень сам-го проєкт-ня ВВ ВІ МТ	
120	2696	2087	2263	7046

Таким чином, 120 охоплених констатувальним експериментом студентів-піаністів закладів вищої освіти отримали (див. табл. 2.23):

- 2696 балів за критерієм «досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення музичного твору» (22,5 бала на одного студента);

- 2087 балів за критерієм «якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору» (17,4 бала на одного студента);

- 2263 бали за критерієм «професійний рівень самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичного твору» (18,9 бала на одного студента);

- 7046 балів за усіма критеріями сформованості досліджуваного феномену (усереднено — 58,7 бала на одного студента).

Вищевикладені величини уможливили здійснення остаточного аудиту рівнів сформованості готовності учасників констатувального експерименту до самостійної інтерпретації музичних творів.

**Аудит рівнів сформованості готовності
всіх учасників констатувального експерименту
до самостійної інтерпретації музичних творів**

Кількість учасників	Рівні сформованої готовності до СІ МТ			
	високий	середній	низький	д. низький
120	0 (0 %)	21 (17,5 %)	66 (55 %)	33 (27,5 %)

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 2.24) надав змогу констатувати наступне:

- жоден зі 120 студентів-піаністів (0%) не зумів досягти високого рівня сформованості досліджуваного феномену;
- лише 21 студент (17,5 %) продемонстрував середній рівень сформованості досліджуваного феномену;
- у 66 учасників констатувального експерименту (55,0 % від загального обсягу вибірки) було зафіксовано низький рівень сформованості досліджуваного феномену;
- 10 студентів-піаністів (27,8 %) продемонстрували навіть дуже низький рівень сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів.

Таким чином, завдяки вирішенню сьомого завдання план-програми проведення діагностувально-пошукової роботи було отримано математично обґрунтоване підтвердження, що теорія та методика музичного навчання студентів-піаністів мистецьких факультетів потребує розробки ефективної методики цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів. Наші подальші зусилля буде присвячено її обґрунтуванню та експериментальній апробації, яким передуватиме виявлення ефективних форм і методів цілеспрямованого (а не стихійного) формування означеного феномену шляхом анкетування усіх 120 охоплених констатувальним експериментом студентів-піаністів.

2.3. Закономірності прояву готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів

Проведення констатувального експерименту зі студентами-піаністами факультетів мистецтв та його результати засвідчили потребу у віднайденні перспективних напрямів продуктивних форм і методів вдосконалення їх готовності студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів. З цією метою, на базі трьох закладів вищої освіти — Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради, відповідно до п'ятого завдання плану-програми діагностувально-пошукової роботи нашого дослідження, проводився пошуковий експеримент. Для проведення цього (пошукового) експерименту, було необхідно:

- обмежити діапазон пошуків ефективних форм та методів удосконалення готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів за допомогою знайдення перспективних ідей, реалізація яких надала б спроможності досягти бажаної мети;

- розробити зміст анкети на основі віднайдених перспективних ідей для поліпшення готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів для учасників пошукових експериментальних груп;

- провести анкетування студентів-піаністів на базі Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради та Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

На базі учасників констатувального експерименту (Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради) здійснювалась пошуково-експериментальна робота з планомірного вдосконалення готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, а також для встановлення доцільності використання запропонованих (пробних) педагогічних настанов і віднайдення продуктивних форм та методів удосконалення означеного процесу.

Аудит результатів проведення констатувального експерименту надав змогу встановити, що готовність студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів під час навчання в закладах вищої освіти поліпшується стихійно. Натомість, в результаті реалізації констатувального експерименту не було схарактеризовано ні однієї закономірності «позасвідомого» покращення рівня готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, яка надала б змогу скористатися нею при розроблюванні методики вдосконалення цього процесу на факультетах мистецтв. Саме для виявлення таких закономірностей нами було розроблено 4 анкети закритого дихотомічного типу, які викладено в додатках А, А.1, А.2, А.3 (див. дод. А, А.1, А.2, А.3).

Всіма учасниками констатувального експерименту надавалися відповіді на запитання анкет. Адекватно до навчання в певному виші 120 осіб, котрі в ньому брали участь, були розподілені на три групи. Перша група — 48 студентів-піаністів 1–4 курсів (1к.-10, 2к.-12, 3к.-14, 4к.-12) Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; друга група — 36 студентів-піаністів 1-4 курсів (1к.-6, 2к.-8, 3к.-12, 4к.-10) Інституту культури і

мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка; третя група 36 студентів-піаністів 1-4 курсів (1к.-12, 2к.-6, 3к.-8, 4к.-10) комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради. Відповіді на запитання цих анкет учасники всіх груп надавали за власним бажанням

При обробці відповідей респондентів першої групи (студентів Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова) отриманих на перше запитання анкети №1 (див. дод. А) «Чи систематично Ви самостійно працюєте над музичними творами?» було засвідчено, що:

- зі всіх 48 студентів-піаністів першої групи 4 студенти 1 курсу надали позитивні відповіді, інакше кажучи 40,0% респондентів, а 6 осіб 1 курсу, тобто 60,0% респондентів, – негативні;

- з 12 студентів-піаністів 2 курсу першої групи 5 студентів надали позитивні відповіді, інакше кажучи 41,7% респондентів, а 7 осіб 2 курсу, тобто 58,3% респондентів, – негативні;

- 7 студентів-піаністів 3 курсу першої групи надали позитивні відповіді, тобто 50,0% респондентів, стільки ж осіб (7) 3 курсу, тобто 50,0 % респондентів, – негативні;

- з 12 студентів-піаністів 4 курсу першої групи 7 студентів надали позитивні відповіді, інакше кажучи 58,3 % респондентів, а 5 осіб 4 курсу, тобто 41,7 % респондентів, – негативні.

На друге запитання цієї анкети «Чи використовуєте Ви вольові зусилля для досягнення систематичності та безперервності в самостійній роботі над музичними творами?» було засвідчено, що зі всіх 48 учасників позитивні відповіді «Так» надали:

- 5 осіб 1 курсу, що становить 50,0%;
- 5 осіб 2 курсу, що становить 41,7%;
- 8 осіб 3 курсу, що становить 57,1%;
- 7 осіб 4 курсу, що становить 58,3%;

На це ж запитання «Чи використовуєте Ви вольові зусилля для досягнення систематичності та безперервності в самостійній роботі над музичними творами?» негативні відповіді «Ні» надала така кількість студентів:

- 5 осіб 1 курсу, що являє 50,0%;
- 7 осіб 2 курсу, що являє 58,3%;
- 6 осіб 3 курсу, що являє 42,9%;
- 5 осіб 4 курсу, що являє 41,7%.

Учасники констатувального експерименту на третє запитання цієї анкети «Чи впливає на інтенсивність та наполегливість Вашої самостійної роботи над музичними творами бажання отримати схвалення викладача по класу фортепіано?» надали такі відповіді:

«Так» – (1 курс) 6 осіб, що становить 60%, (2 курс) 7 осіб, що становить 58,3 %, (3 курс) 8 осіб, що становить 57,1%, (4 курс) 7 осіб, що становить 58,3%;

«Ні» – (1 курс) 4 особи, що становить 40,0%, (2 курс) 5 осіб, що становить 41,7%, (3 курс) 6 осіб, що становить 42,9%, (4 курс) 5 осіб, що становить 41,7%.

Результати відповідей респондентів першої групи (студентів-піаністів Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова) одержаних на четверте запитання анкети «Чи позначалась на наполегливості та інтенсивності самостійної роботи над музичними творами потреба демонстрації її результатів на занятті з викладачем?» показують, що з 10 студентів-піаністів 1 курсу першої групи позитивні відповіді надали 6, інакше кажучи 60,0% респондентів, а 4 особи цього курсу, тобто 40,0% респондентів, — негативні. З 12 студентів-піаністів 2 курсу першої групи позитивні відповіді надали 7 студентів, тобто 58,3 % респондентів, а 5 осіб цього ж курсу, тобто 41,7 % респондентів, — негативні. Надали позитивні відповіді також 7 студентів-піаністів 3 курсу першої групи, тобто 50,0%, і стільки ж осіб (7) 3 курсу

негативні, тобто 50,0%. Зі студентів-піаністів першої групи 4 курсу 7 студентів позитивно відповіли на запитання анкети (58,3%), а 5 осіб цього курсу — негативно (41,7%).

На п'яте, останнє запитання першої анкети «Чи пов'язана інтенсивність та наполегливість Вашої самостійної роботи над музичними творами з наближенням певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо)?» респонденти висловились:

«Так» — 8 студентів-піаністів 1 курсу (80,0%), 9 студентів-піаністів 2 курсу, що становить (75,0%), 11 студентів-піаністів 3 курсу (78,6%), 10 студентів-піаністів 4 курсу (83,3%);

«Ні» — 2 студенти-піаністи 1 курсу, що становить (20,0%), 3 студенти-піаністи 2 курсу, що становить (25,0%), 3 студенти-піаністи 3 курсу, що становить (21,4%), 2 студенти-піаністи 4 курсу, що становить (16,7%).

При обробці відповідей респондентів другої групи (Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка), які одержані на 1 запитання анкети №1 (див. дод. А) «Чи систематично Ви самостійно працюєте над музичними творами?» було продемонстровано, що зі всіх 36 студентів-піаністів першої групи позитивні відповіді надали 2 студенти-піаністи 1 курсу, інакше кажучи 33,3% респондентів, а 4 особи 1 курсу, тобто 66,7% — негативні. З 8 студентів-піаністів 2 курсу першої групи 3 студенти-піаністи надали позитивні відповіді, інакше кажучи 37,5% респондентів, а 5 осіб 2 курсу, тобто 62,5% — негативні. 5 студентів-піаністів 3 курсу першої групи надали позитивні відповіді, тобто 41,7%, 7 осіб 3 курсу, тобто 58,3 % — негативні. З 10 студентів-піаністів 4 курсу цієї групи 4 студенти надали позитивні відповіді, інакше кажучи 40,0% а 6 осіб 4 курсу, тобто 60,0% — негативні.

В результаті опитування респондентів другої групи, які одержані на 2 запитання анкети №1 «Чи використовуєте Ви вольові зусилля для досягнення систематичності та безперервності в самостійній роботі над музичними творами?» було виявлено:

- зі всіх 36 студентів-піаністів другої групи 2 студенти 1 курсу надали позитивні відповіді, інакше кажучи 33,3% респондентів, а 4 особи 1 курсу, тобто 66,7% респондентів, — негативні;

- з 8 студентів-піаністів 2 курсу другої групи 3 студенти надали позитивні відповіді, інакше кажучи 37,5% респондентів, а 5 осіб 2 курсу, тобто 62,5% респондентів, — негативні;

- 5 студентів-піаністів 3 курсу другої групи надали позитивні відповіді, тобто 41,7 % респондентів, а 7 осіб 3 курсу, тобто 58,3 % респондентів, — негативні;

- з 10 студентів-піаністів 4 курсу другої групи 5 студентів надали позитивні відповіді, інакше кажучи 50,0% респондентів та 5 осіб 4 курсу, тобто 50,0% респондентів, — негативні.

Результати опитування респондентів другої групи на 3 запитання анкети №1 «Чи впливає на інтенсивність та наполегливість Вашої самостійної роботи над музичними творами бажання отримати схвалення викладача по класу фортепіано?» показали:

- «Так» відповіли 3 особи 1 курсу, що становить 50,0%; 3 особи 2 курсу, що становить 37,5%; 5 осіб 3 курсу, що становить 41,7%; 6 осіб 4 курсу, що становить 60,0%;

- «Ні» відповіли 3 особи 1 курсу, що теж становить 50,0%; 5 осіб 2 курсу, що становить 62,5%; 7 осіб 3 курсу, що становить 58,3%; 4 особи 4 курсу, що становить 40,0%;

Результати опитування майбутніх фахівців другої групи на 4 запитання анкети №1 «Чи позначалося на наполегливості та інтенсивності самостійної роботи над музичними творами потреба демонстрації її результатів на занятті з викладачем?» продемонстрували:

- відповідь «Так» — (1 курс) 3 особи, що становить 50,0%; (2 курс) 5 осіб, що становить 62,5%; (3 курс) 5 осіб, що становить 41,7%; (4 курс) 4 особи, що становить 40,0%;

- відповідь «Ні» — (1 курс) 3 особи, що становить 50,0%; (2 курс) 3

особи, що становить 37,5%; (3 курс) 7 осіб, що становить 58,3%; (4 курс) 6 осіб, що становить 60,0%;

В результаті опитування студентів-піаністів мистецьких факультетів другої групи на 5 (останнє) запитання анкети №1 «Чи пов'язана інтенсивність та наполегливість Вашої самостійної роботи над музичними творами з наближенням певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо)?» було умотивовано: що з 6 студентів 1 курсу другої групи позитивні відповіді надали 4, інакше кажучи 66,7% респондентів, а 2 особи цього курсу, тобто 33,3% респондентів, — негативні. З 8 студентів 2 курсу другої групи позитивні відповіді надали 4 студенти, тобто 50,0% респондентів, та 4 особи цього курсу, тобто теж 50,0% респондентів, — негативні. Надали позитивні відповіді також 6 студентів-піаністів 3 курсу другої групи, тобто 50,0%, та стільки ж осіб (6) 3 курсу — негативні, 50,0 %. Зі студентів-піаністів другої групи 4 курсу 6 студентів позитивно відповіли на запитання анкети (60,0%), а 4 особи цього курсу — негативно (40,0%).

Аналіз результатів опитування студентів-піаністів третьої групи (комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради) на 1 запитання анкети №1 «Чи систематично Ви самостійно працюєте над музичними творами?» №1 (див. дод. А) надав змогу встановити, що:

- «Так» — відповіли 5 студентів-піаністів 1 курсу (41,7%); 2 студенти 2 курсу, що становить (33,3%); 3 студенти 3 курсу (37,5%); 5 — 4 курсу (50,0%);

- «Ні» — відповіли 7 студентів-піаністів 1 курсу, що становить (58,3%); 4–2 курсу, що становить (66,7%); 5 студентів 3 курсу, що становить (62,5%); 5 студентів 4 курсу, що становить (50,0%).

Аудит результатів анкетування студентів-піаністів третьої групи на 2 запитання анкети №1 «Чи використовуєте Ви вольові зусилля для досягнення систематичності та безперервності в самостійній роботі над музичними творами?» — надав змогу встановити:

- з 12 студентів-піаністів третьої групи 5 студентів 1 курсу надали позитивні відповіді, інакше кажучи 41,7 % респондентів, а 7 осіб 1 курсу, тобто 58,3 % респондентів, — негативні;

- з 6 студентів-піаністів 2 курсу третьої групи 2 студенти надали позитивні відповіді, інакше кажучи 33,3 % респондентів, а 4 особи 2 курсу, тобто 66,7 % респондентів, — негативні;

- з 8 студентів 3 курсу третьої групи надали позитивні відповіді, тобто 37,5% респондентів, 5 студентів 3 курсу, тобто 62,5 % респондентів, — негативні;

- з 10 студентів-піаністів 4 курсу третьої групи 6 студентів надали позитивні відповіді, інакше кажучи 60,0% респондентів, а 4 особи 4 курсу, тобто 40,0 % респондентів, — негативні.

Аудит результатів анкетування майбутніх фахівців третьої групи комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради на 3 запитання «Чи впливає на інтенсивність та наполегливість Вашої самостійної роботи над музичними творами бажання отримати схвалення викладача по класу фортепіано?» ітання анкети №1 надав спроможності з'ясувати, що відповіли:

- «Так» 6 осіб 1 курсу, що становить 50,0%; 4 особи 2 курсу, що становить 66,7 %; 3 особи 3 курсу, що становить 37,5%; 4 особи 4 курсу, що становить 40,0 %;

- «Ні» 6 осіб 1 курсу, що становить 50,0 %; 2 особи 2 курсу, що становить 33,3 %; 5 осіб 3 курсу, що становить 62,5%; 6 осіб 4 курсу, що становить 60,0 %;

Аналіз отриманих даних третьої групи комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради на 4 запитання анкети №1 «Чи позначалась на наполегливості та інтенсивності самостійної роботи над музичними творами потреба демонстрації її результатів на занятті з викладачем?» надав змогу визначити, що з 12 студентів-піаністів 1 курсу третьої групи позитивні відповіді надали 6,

(50,0%) респондентів, та 6 осіб цього курсу, (50,0%) респондентів, — негативні. З 6 студентів-піаністів 2 курсу третьої групи позитивні відповіді надали 2 студенти, (33,3%) респондентів, та 4 особи цього курсу, (66,7%) респондентів, — негативні. Позитивні відповіді надали також 5 студентів 3 курсу третьої групи, тобто (62,5%), та 3 особи 3 курсу — негативні, (37,5%). Зі студентів-піаністів третьої групи 4 курсу 5 студентів позитивно відповіли (50,0%), та 5 осіб цього ж курсу — негативно (50,0%).

Результати анкетування третьої групи майбутніх фахівців комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради на останнє (5) запитання анкети №1 «Чи пов'язана інтенсивність та наполегливість Вашої самостійної роботи над музичними творами з наближенням певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо)?» надали змогу визначити відповідь «Так» у такій кількості:

- (1 курс) 8 студентів-піаністів, що становить 66,7%;
- (2 курс) 4 студенти-піаністи, що становить 66,7%;
- (3 курс) 4 студенти-піаністи, що становить 50,0%;
- (4 курс) 6 студентів-піаністів, що становить 60,0%.

На це запитання «Чи пов'язана інтенсивність та наполегливість Вашої самостійної роботи над музичними творами з наближенням певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо)?» відповідь «Ні» надала така кількість студентів:

- (1 курс) 4 студенти-піаністи, що становить 33,3%;
- (2 курс) 2 студенти-піаністи, що становить 33,3%;
- (3 курс) 4 студенти-піаністи, що становить 50,0%;
- (4 курс) 4 студенти-піаністи, що становить 40,0%.

Аудит результатів опитування студентів-піаністів (першої групи) Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова на 1 запитання анкети №2 (див. дод. А.1) «Чи приходилось Вам демонструвати на заняттях по класу фортепіано не «точне» відтворення авторського тексту музичного твору?

надав змогу з'ясувати:

- з 48 студентів-піаністів першої групи надали позитивні відповіді 7 студентів 1 курсу, інакше кажучи 70,0% респондентів, а негативні — 3 особи 1 курсу, тобто 30,0 % респондентів,;

- з 12 студентів-піаністів 2 курсу першої групи надали позитивні відповіді 7 студентів, інакше кажучи 58,3% респондентів, а негативні — 5 осіб 2 курсу, тобто 41,7% респондентів,;

- з 14 студентів-піаністів 3 курсу, 8 першої групи надали позитивні відповіді, тобто 57,1% респондентів, а негативні — 6 осіб 3 курсу, тобто 42,9% респондентів;

- з 12 студентів-піаністів першої групи 4 курсу надали позитивні відповіді 8 студентів, інакше кажучи 66,7% респондентів та негативні — 4 особи 4 курсу, тобто 33,3% респондентів.

В результаті опитування респондентів (першої групи) на 2 запитання анкети № 2 «Чи впливала негативна реакція викладача на точність визначення мотивів у музичному творі під час роботи над ним?» було зафіксовано відповідь «Так» у:

- 7 осіб 1 курсу, що становить 70,0%;
- 7 осіб 2 курсу, що становить 58,3%;
- 8 осіб 3 курсу, що становить 57,1%;
- 7 осіб 4 курсу, що становить 58,3%.

Відповідно, негативна реакція на це запитання («Чи впливала негативна реакція викладача на точність визначення мотивів у музичному творі під час роботи над ним?») виявилась у:

- 3 осіб 1 курсу, що становить 30,0%;
- 5 осіб 2 курсу, що становить 41,7%;
- 6 осіб 3 курсу, що становить 42,9%;
- 5 осіб 4 курсу, що становить 41,7%.

Результати опитування майбутніх фахівців (першої групи) на 3 запитання анкети № 2 «Чи відчуваєте Ви невпевненість під час самостійної

роботи над звуковисотним інтонуванням авторського тексту музичного твору?» надали змогу з'ясувати:

- з 10 студентів-піаністів першої групи 7 студентів 1 курсу надали позитивні відповіді, інакше кажучи 70,0% респондентів, а 3 особи 1 курсу, тобто 30,0% респондентів, — негативні;

- з 12 студентів-піаністів 2 курсу першої групи 9 студентів надали позитивні відповіді, інакше кажучи 75,0% респондентів, а 3 особи 2 курсу, тобто 25,0% респондентів, — негативні;

- 10 з 14 студентів-піаністів 3 курсу першої групи надали позитивні відповіді, тобто 71,4% респондентів, а 4 студенти 3 курсу, тобто 28,6% респондентів, — негативні;

- з 12 студентів-піаністів 4 курсу першої групи 7 студентів надали позитивні відповіді, інакше кажучи 58,3% респондентів, а 5 осіб 4 курсу, тобто 41,7% респондентів, — негативні.

Результати опитування (першої групи) респондентів Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова на 4 запитання анкети №2 «Чи приходилось Вам демонструвати на заняттях по класу фортепіано не “точно” звукове відтворення метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору?» продемонстрували:

- «Так» — (1 курс) 8 осіб, що становить 80,0%; (2 курс) 7 осіб, що становить 58,3%; (3 курс) 8 осіб, що становить 57,1%; (4 курс) 7 осіб, що становить 58,3%;

- «Ні» — (1 курс) 2 особи, що становить 20,0%; (2 курс) 5 осіб, що становить 41,7%; (3 курс) 6 осіб, що становить 42,9%; (4 курс) 5 осіб, що становить 41,7%.

В результаті опитування студентів-піаністів мистецьких факультетів (першої групи) на 5 запитання анкети № 2 «Чи впливала негативна реакція викладача на точність звукового відтворення метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору під час роботи над ним?» було

продемонстровано:

«Так» — 7 студентів-піаністів 1 курсу (70,0%), 8 студентів 2 курсу, що становить (66,7%), 10 студентів 3 курсу (71,4%), 9 студентів 4 курсу (75,0%);

«Ні» — 3 студенти 1 курсу, що становить (30,0%), 4 студенти 2 курсу, що становить (33,3%), 4 студенти 3 курсу, що становить (28,6%), 3 студенти 4 курсу, що становить (25,0%).

Аналіз результатів опитування (першої групи) студентів-піаністів Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова на 6 запитання анкети № 2 «Чи відчуваєте Ви невпевненість під час самостійної роботи над звуковим відтворенням метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору?» надав змогу з'ясувати, що:

- з 10 студентів 1 курсу 6 студентів надали позитивні відповіді (60,0%), а 4 особи (40,0%) – негативні;

- з 12 студентів 2 курсу 7 студентів надали позитивні відповіді (58,3%), а 5 осіб (41,7%) – негативні;

- з 14 студентів 3 курсу 9 надали позитивні відповіді (64,3%), а 5 студентів (35,7%) – негативні;

- з 12 студентів 4 курсу 6 студентів надали позитивні відповіді (50,0%) та 6 осіб (50,0%) – негативні.

Аудит результатів анкетування (другої групи) студентів-піаністів Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, на 1 запитання другої анкети «Чи приходилось Вам демонструвати на заняттях по класу фортепіано не «точно» відтворення авторського тексту музичного твору?» (див. дод. А.1) надав змогу визначити:

- з 6 студентів 1 курсу у 4 студентів — позитивні відповіді, інакше кажучи 66,7%, а у 2 студентів 1 курсу — негативні, тобто 33,3% респондентів;

- з 8 студентів 2 курсу у 6 студентів — позитивні відповіді, інакше

кажучи 75,0% респондентів, а у 2 студентів 2 курсу — негативні, тобто 25,0% респондентів;

- з 12 студентів 3 курсу у 7 студентів — позитивні відповіді, тобто 58,3% респондентів, а у 5 студентів 3 курсу — негативні, тобто 41,7% респондентів;

- з 10 студентів 4 курсу у 6 студентів — позитивні відповіді, інакше кажучи 60,0% респондентів та у 4 студентів 4 курсу — негативні, тобто 40,0% респондентів.

Аудит результатів анкетування (другої групи) на 2 запитання другої анкети «Чи впливала негативна реакція викладача на точність визначення мотивів у музичному творі під час роботи над ним?» надав спроможності встановити, що відповіли:

- «Так» — 4 студенти 1 курсу, (66,7%); 5 студентів 2 курсу, (62,5%); 7 студентів 3 курсу (58,3%); 6 студентів 4 курсу (60,0%);

- «Ні» — 2 студенти 1 курсу, (33,3%); 3 студенти 2 курсу, (37,5%); 5 студентів 3 курсу, (41,7%); 4 студенти 4 курсу, (40,0%).

Аналіз отриманих даних (другої групи) на 3 запитання другої анкети «Чи відчуваєте Ви невпевненість під час самостійної роботи над звуковисотним інтонуванням авторського тексту музичного твору?» надав змогу виявити:

- з 6 студентів-піаністів — 4 студенти (другої групи 1 курсу) надали позитивні відповіді, інакше кажучи 66,7%, а 2 особи 1 курсу, тобто 33,3%, — негативні;

- з 8 студентів-піаністів — 5 студентів (другої групи 2 курсу) надали позитивні відповіді, інакше кажучи 62,5%, а 3 особи 2 курсу, тобто 37,5%, — негативні;

- з 12 студентів-піаністів — 7 студентів (другої групи 3 курсу) надали позитивні відповіді, тобто 58,3%, а 5 осіб 3 курсу, тобто 41,7%, — негативні;

- з 10 студентів-піаністів — 7 студентів (другої групи 4 курсу) надали позитивні відповіді, інакше кажучи 70,0%, а 3 особи 4 курсу, тобто 30,0%, —

негативні.

Результати анкетування майбутніх фахівців (другої групи) на 4 запитання другої анкети «Чи приходилось Вам демонструвати на заняттях по класу фортепіано не «точно» звукове відтворення метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору?» показали:

- з 6 респондентів (1 курсу) 4 надали позитивні відповіді (66,7%), а 2 респондента 1 курсу (33,3%), — негативні;
- з 8 респондентів (2 курсу) 5 надали позитивні відповіді (62,5%), а 3 респонденти 2 курсу (37,5%), — негативні;
- з 12 респондентів (3 курсу) 7 надали позитивні відповіді (58,3%), а 5 респондентів 3 курсу, (41,7%), — негативні;
- з 10 респондентів (4 курсу) 6 надали позитивні відповіді (60%), та 4 респонденти 4 курсу (40,0%), — негативні.

Аудит результатів опитування (другої групи) на 5 запитання другої анкети «Чи впливала негативна реакція викладача на точність звукового відтворення метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору під час роботи над ним?» надав змогу з'ясувати:

- «Так» — 4 респонденти 1 курсу (66,7%); 6 респондентів 2 курсу (75,0%); 8 респондентів 3 курсу (66,7%); 7 респондентів 4 курсу (70,0%);
- «Ні» — 2 респонденти 1 курсу, (33,3%); 2 респонденти 2 курсу, (25,0%); 4 респонденти 3 курсу, (33,3%); 3 респонденти 4 курсу (30,0%).

В результаті опитування респондентів (другої групи) на 6 запитання другої анкети «Чи відчуваєте Ви невпевненість під час самостійної роботи над звуковим відтворенням метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору?» було з'ясовано:

- 4 студенти (з 6 студентів-піаністів 1 курсу) другої групи надали позитивні відповіді, інакше кажучи 66,7% респондентів та 2 особи 1 курсу — негативні, тобто 33,3%;
- 4 студенти (з 8 студентів-піаністів 2 курсу) другої групи надали позитивні відповіді, інакше кажучи 50,0% респондентів та 4 особи 2 курсу —

негативні, тобто 50,0%;

- 7 студентів-піаністів (з 12 студентів 3 курсу) другої групи надали позитивні відповіді, тобто 58,3% респондентів та 5 осіб 3 курсу — негативні, тобто 41,7%;

- 6 студентів-піаністів (з 10 студентів 4 курсу) другої групи надали позитивні відповіді, інакше кажучи 60,0% респондентів, а 4 особи 4 курсу — негативні, тобто 40,0%.

Результати опитування (3 групи) респондентів комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради на запитання №1 (див. дод. А.1) другої анкети «Чи приходилось Вам демонструвати на заняттях по класу фортепіано не «точне» відтворення авторського тексту музичного твору?» надали змогу з'ясувати:

- з 12 студентів-піаністів — 8 студентів 66,7% (3 групи 1 курсу) надали позитивні відповіді, а 4 (1 курсу) 33,3%, — негативні;

- з 6 студентів-піаністів — 4 студенти 66,7% (3 групи 2 курсу) надали позитивні відповіді а 2 особи (2 курсу) 33,3%, — негативні;

- з 8 студентів-піаністів — 6 студентів (3 групи 3 курсу) надали позитивні відповіді 75,0%, а 2 особи (3 курсу), тобто 25,0%, — негативні;

- з 10 студентів-піаністів — 6 студентів (3 групи 4 курсу) надали позитивні відповіді 60,0%, а 4 особи (4 курсу), тобто 40,0%, — негативні.

В результаті опитування (3 групи) студентів-піаністів мистецьких факультетів на запитання №2 другої анкети «Чи впливала негативна реакція викладача на точність визначення мотивів у музичному творі під час роботи над ним?» було встановлено:

- відповідь «Так» надали 7 респондентів 1 курсу (58,3%); 4 респонденти 2 курсу (66,7%); 5 респондентів 3 курсу (62,5%); 6 респондентів 4 курсу (60,0%);

- відповідь «Ні» надали 5 респондентів 1 курсу (41,7%); 2 респонденти 2 курсу (33,3%); 3 респонденти 3 курсу (37,5%); 4 респонденти 4 курсу (40,0%).

Результати опитування (3 групи) майбутніх фахівців на запитання №3 другої анкети «Чи відчуваєте Ви невпевненість під час самостійної роботи над звуковисотним інтонуванням авторського тексту музичного твору?» надали змогу визначити:

- 9 студентів-піаністів (з 12 студентів 1 курсу) третьої групи надали позитивні відповіді, інакше кажучи 75,0% респондентів та 3 особи (1 курсу) — негативні, тобто 25,0%;

- 4 студенти (з 6 студентів-піаністів 2 курсу) третьої групи надали позитивні відповіді, інакше кажучи 66,7% респондентів та 2 особи (2 курсу) — негативні, тобто 33,3%;

- 5 студентів (з 8 студентів-піаністів 3 курсу) третьої групи надали позитивні відповіді, тобто 62,5% респондентів та 3 особи (3 курсу) — негативні, тобто 37,5%;

- 5 студентів-піаністів (з 10 студентів 4 курсу) третьої групи надали позитивні відповіді, інакше кажучи 50,0% респондентів, та 5 осіб (4 курсу) — негативні, тобто 50,0%.

Аналіз результатів опитування (3 групи) на запитання №4 другої анкети «Чи приходилось Вам демонструвати на заняттях по класу фортепіано не «точне» звукове відтворення метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору?» надав змогу виявити:

- «Так» — 7 студентів-піаністів 1 курсу, (58,3%); 4 студенти 2 курсу, (66,7%); 5 студентів 3 курсу (62,5%); 4 студенти 4 курсу (40,0%);

- «Ні» — 5 студентів-піаністів 1 курсу, (41,7%); 2 студенти 2 курсу, (33,3%); 3 студенти 3 курсу, (37,5%); 6 студентів 4 курсу, (60,0%).

Аудит результатів анкетування (3 групи) на запитання №5 другої анкети «Чи впливала негативна реакція викладача на точність звукового відтворення метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору під час роботи над ним?» надав змогу з'ясувати:

- з 12 студентів-піаністів (1 курсу) 8 студентів — позитивні відповіді (66,7%), а 4 особи 1 курсу (33,3%), — негативні;

- з 6 студентів-піаністів (2 курсу) 4 студенти — позитивні відповіді (66,7%), а 2 особи 2 курсу (33,3%), — негативні;

- з 8 студентів-піаністів (3 курсу) 5 — позитивні відповіді (62,5%), а 3 студенти 3 курсу, (37,5%), — негативні;

- з 10 студентів-піаністів 4 курсу 5 студентів — позитивні відповіді (50,0%), та 5 осіб 4 курсу (50,0%), — негативні.

Результати анкетування (3 групи) майбутніх фахівців на запитання №6 другої анкети «Чи відчуваєте Ви невпевненість під час самостійної роботи над звуковим відтворенням метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору?» надали змогу визначити:

- 7 студентів (1 курсу) — позитивні відповіді (58,3%), а 5 студентів (1 курсу) — негативні (41,7%);

- 3 студенти (2 курсу) — позитивні відповіді (50%), та 3 студенти (2 курсу) — негативні (50,0%);

- 4 студенти (3 курсу) — позитивні відповіді (50,0%), та 4 студенти (3 курсу) — негативні (50,0%);

- 4 студенти (4 курсу) — позитивні відповіді (50,0%), та 6 студентів (4 курсу) — негативні (50,0%).

Аудит результатів анкетування 1 групи студентів-піаністів (Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова) на 1 запитання третьої анкети (див. дод. А.2) «Чи приходилось Вам самостійно визначати мелодико-інтонаційні лінії музичних творів під час заняття по класу фортепіано?» надав змогу виявити що:

- з 10 студентів 1 групи 1 курсу — 4 студенти (40,0%) надали позитивні відповіді, а 6 (60,0%) — негативні;

- з 12 студентів 1 групи 2 курсу — 5 студентів (41,7%) надали позитивні відповіді, а 7 (58,3%) — негативні;

- з 14 студентів 1 групи 3 курсу — 6 студентів (42,9%) надали позитивні відповіді, а 8 (57,1%) — негативні;

- з 12 студентів 1 групи 4 курсу — 5 студентів (41,7%) надали позитивні відповіді, а 7 (58,3%) — негативні.

Аналіз отриманих даних на друге запитання анкети №3 «Чи приходилось Вам визначати мелодико-інтонаційні лінії музичних творів під час самостійної роботи над ними?» надав змогу встановити такі відповіді:

«Так» — 3 особи 1 курсу (30,0%), 4 особи 2 курсу (33,3%), 5 осіб 3 курсу (35,7%), 5 осіб 4 курсу (41,7%);

«Ні» — 7 осіб 1 курсу (70,0%), 8 осіб 2 курсу (66,7%), 9 осіб 3 курсу (64,3%), 7 осіб 4 курсу (58,3%).

Аудит результатів опитування студентів-піаністів на третє запитання цієї анкети «Чи приходилось Вам самостійно проєктувати динамічно-фразовий розвиток мелодико-інтонаційних ліній музичних творів під час заняття по класу фортепіано?» надав змогу виявити схвальну відповідь у:

- 2 респондентів 1 курсу (20,0%);
- 3 респондентів 2 курсу (25,0%);
- 3 респондентів 3 курсу (21,4%);
- 3 респондентів 4 курсу (25,0%).

Заперечну відповідь на це (третє) запитання третьої анкети ми виявили у:

- 8 респондентів 1 курсу (80,0%);
- 9 респондентів 2 курсу (75,0%);
- 11 респондентів 3 курсу (78,6%);
- 9 респондентів 4 курсу (75,0%).

Аудит результатів опитування 1 групи студентів на 4 (останнє) запитання третьої анкети «Чи приходилось Вам проєктувати динамічно-фразовий розвиток мелодико-інтонаційних ліній музичних творів під час самостійної роботи над ними?» надав змогу виявити:

- схвальну відповідь «Так» у 2 респондентів 1 курсу (20,0%), у 3 респондентів 2 курсу (25,0%), у 3 респондентів 3 курсу (21,4%), а також у 3 респондентів 4 курсу (25,0%);

- заперечну відповідь «Ні» у 8 респондентів 1 курсу (80,0%), у 9 респондентів 2 курсу (75,0%), у 11 респондентів 3 курсу (78,6%) та у 9 респондентів 4 курсу (75,0%).

При обробці відповідей респондентів другої групи (студентів-піаністів Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка) отриманих на перше запитання третьої анкети (див. дод. А.2) «Чи приходилось Вам самотійно визначати мелодико-інтонаційні лінії музичних творів під час заняття по класу фортепіано?» було засвідчено, що:

- з 6 студентів (1 курсу другої групи) 2 студенти надали схвальні відповіді, інакше кажучи 33,3% респондентів, а 4 (1 курсу), тобто 66,7% респондентів, — заперечні;

- з 8 студентів (2 курсу другої групи) 3 студенти надали схвальні відповіді, інакше кажучи 37,5% респондентів, а 5 (2 курсу), тобто 62,5% респондентів, — заперечні;

- з 12 студентів (3 курсу другої групи) 5 надали схвальні відповіді, тобто 41,7% респондентів, а 7 (3 курсу), тобто 58,3% респондентів, — заперечні;

- з 10 студентів (4 курсу другої групи) 4 студенти надали схвальні відповіді, інакше кажучи 40,0% респондентів, а 6 (4 курсу), тобто 60,0% респондентів, — заперечні.

Результати опитування другої групи респондентів на друге запитання третьої анкети «Чи приходилось Вам визначати мелодико-інтонаційні лінії музичних творів під час самотійної роботи над ними?» надали змогу визначити:

- з 6 респондентів — 2 (1 курсу) позитивні відповіді (33,3%), а 4 респонденти 1 курсу (66,7%), — негативні;

- з 8 респондентів — 3 (2 курсу) позитивні відповіді (37,5%), а 5 респондентів 2 курсу (62,5%), — негативні;

- з 12 респондентів — 4 (3 курсу) позитивні відповіді (33,3%), а 8

респондентів 3 курсу, (66,7%), — негативні;

- з 10 респондентів — 3 (4 курсу) позитивні відповіді (30,0%), та 7 респондентів 4 курсу (70,0%), — негативні.

Результати опитування другої групи майбутніх фахівців на третє запитання третьої анкети «Чи приходилось Вам самостійно проєктувати динамічно-фразовий розвиток мелодико-інтонаційних ліній музичних творів під час заняття по класу фортепіано?» надали змогу встановити:

- «Так» — 2 індивіди 1 курсу, (33,3%); 2 індивіди 2 курсу, (25,0%); 4 індивіди 3 курсу (33,3%); 4 індивіди 4 курсу (40,0%);

- «Ні» — 4 індивіди 1 курсу, (66,7%); 6 індивідів 2 курсу, (75,0%); 8 індивідів 3 курсу, (66,7%); 6 індивідів 4 курсу, (60,0%).

В результаті опитування другої групи студентів-піаністів мистецьких факультетів на четверте запитання третьої анкети «Чи приходилось Вам проєктувати динамічно-фразовий розвиток мелодико-інтонаційних ліній музичних творів під час самостійної роботи над ними?» було з'ясовано, що:

- надали схвальну відповідь — 1 особа 1 курсу (16,7%); 1 особа 2 курсу (12,5%); 3 особи 3 курсу (25,0%); 3 особи 4 курсу (30,0%);

- надали заперечну відповідь — 5 осіб 1 курсу, (83,3%); 7 осіб 2 курсу, (87,5%); 9 осіб 3 курсу, (75,0%); 7 осіб 4 курсу (70,0%).

Аналіз результатів опитування (третьої групи) респондентів комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради на перше запитання третьої анкети «Чи приходилось Вам самостійно визначати мелодико-інтонаційні лінії музичних творів під час заняття по класу фортепіано?» (див. дод. А.2) надав змогу визначити:

- з 12 студентів-піаністів — 5 студентів, 41,7% (1 курсу 3 групи) надали позитивні відповіді, а 7 (1 курсу 3 групи) 58,3%, — негативні;

- з 6 студентів-піаністів — 2 студенти, 33,3% (2 курсу 3 групи) надали позитивні відповіді а 4 (2 курсу 3 групи) 66,7%, — негативні;

- з 8 студентів-піаністів — 3 студенти, 37,5% (3 курсу 3 групи) надали

позитивні відповіді, а 5 (3 курсу 3 групи) 62,5%, — негативні;

- з 10 студентів-піаністів — 4 студенти, 40,0% (4 курсу 3 групи) надали позитивні відповіді, а 6 (4 курсу 3 групи) 60,0%, — негативні.

Аудит результатів анкетування (третьої групи) на друге запитання третьої анкети «Чи приходилось Вам визначати мелодико-інтонаційні лінії музичних творів під час самостійної роботи над ними?» надав спроможності з'ясувати:

- «Так» — 4 (33,3%) індивіди 1 курсу, 2 (33,3%) індивіди 2 курсу, 3 (37,5%) індивіди 3 курсу; 4 (40,0%) індивіди 4 курсу;

- «Ні» — 8 (66,7%) індивідів 1 курсу, 4 (66,7%) індивіди 2 курсу, 5 (62,5%) індивідів 3 курсу, 6 (60,0%) індивідів 4 курсу.

Аналіз отриманих даних (третьої групи) на третє запитання третьої анкети «Чи приходилось Вам самостійно проєктувати динамічно-фразовий розвиток мелодико-інтонаційних ліній музичних творів під час заняття по класу фортепіано?» надав змогу з'ясувати, що:

- надали схвальну відповідь — 3 особи (25,0%) 1 курсу; 2 особи (33,3%) 2 курсу; 3 особи (37,5%) 3 курсу; 4 особи (40,0%) 4 курсу;

- надали заперечну відповідь — 9 осіб (75,0%) 1 курсу; 4 особи (66,7%) 2 курсу; 5 осіб (62,5%) 3 курсу; 6 осіб (60,0%) 4 курсу.

Аудит результатів опитування (третьої групи) на (останнє) четверте запитання третьої анкети «Чи приходилось Вам проєктувати динамічно-фразовий розвиток мелодико-інтонаційних ліній музичних творів під час самостійної роботи над ними?» надав змогу встановити:

- з 12 студентів-піаністів — 2 (1 курсу) — позитивні відповіді (16,7%), а 10 студентів 1 курсу (83,3%), — негативні;

- з 6 студентів-піаністів — 1 (2 курсу) — позитивна відповідь (16,7%), а 5 студентів 2 курсу (83,3%), — негативні;

- з 8 студентів-піаністів — 2 (3 курсу) — позитивні відповіді (25,0%), а 6 студентів 3 курсу, (75,0%), — негативні;

- з 10 студентів-піаністів — 3 (4 курсу) — позитивні відповіді (30,0%),

та 7 студентів 4 курсу (70,0%), — негативні.

На перше запитання анкети №4 (див. дод. А.3) «Чи приходилось Вам самотійно проєктувати виконавську версію музичних творів під час роботи над ними з викладачем по класу фортепіано? 48 учасників першої групи Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова надали наступні відповіді:

- з 10 студентів-піаністів (першої групи 1 курсу) 1 студент надав схвальну відповідь, тобто 10,0% респондентів, а 9 (1 курсу), тобто 90,0% респондентів, — заперечні;

- з 12 студентів-піаністів (першої групи 2 курсу) 2 студенти надали схвальні відповіді, тобто 16,7% респондентів, а 10 (2 курсу), тобто 83,3% респондентів, — заперечні;

- з 14 студентів-піаністів (першої групи 3 курсу) 2 надали схвальні відповіді, тобто 14,3% респондентів, а 12 (3 курсу), інакше кажучи 85,7% респондентів, — заперечні;

- з 10 студентів-піаністів (першої групи 4 курсу) 2 студенти надали схвальні відповіді, інакше кажучи 20,0% респондентів, а 8 (4 курсу), інакше кажучи 80,0% респондентів, — заперечні.

На друге запитання анкети №4 «Чи приходилось Вам проєктувати виконавську версію музичних творів під час самотійної роботи над ними? 7 респондентів першої групи Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова висловились «Так» (1 особа 1 курсу — 10,0%, 2 особи 2 курсу — 16,7%, 2 особи 3 курсу — 14,3%, 2 особи 4 курсу — 16,7%) і 41 респондент висловився «Ні» (9 осіб 1 курсу — 90,0%, 10 осіб 2 курсу — 83,3%, 12 осіб 3 курсу — 85,7% і 10 осіб 4 курсу — 83,3%).

На третє запитання анкети №4 «Чи приходилось Вам самотійно змінювати спроектовану виконавську версію музичних творів під час роботи над ними з викладачем по класу фортепіано?» від студентів-піаністів першої

групи були отримані схвальні відповіді «Так» у такій кількості:

- 1 особа 1 курсу (10,0%);
- 2 особи 2 курсу (16,7%);
- 2 особи 3 курсу (14,3%);
- 2 особи 4 курсу (16,7%).

Негативну відповідь «Ні» на це запитання надали:

- 9 осіб 1 курсу (90,0%);
- 10 осіб 2 курсу (83,3%);
- 12 осіб 3 курсу (85,7%);
- 10 осіб 4 курсу (83,3%).

На четверте запитання анкети №4 «Чи приходилось Вам змінювати спроектовану виконавську версію музичних творів під час самостійної роботи над ними?» перша група респондентів надала такі відповіді:

- з 10 студентів-піаністів 2 особи 1 курсу відповіли «Так» (20,0%), а 8 — «Ні» (80,0%);
- з 12 студентів-піаністів 2 особи 2 курсу відповіли «Так» (16,7%), а 10 — «Ні» (83,3%);
- з 14 студентів-піаністів 2 особи 3 курсу відповіли «Так» (14,3%), а 12 — «Ні» (85,7%);
- з 12 студентів-піаністів 2 особи 4 курсу відповіли «Так» (16,7%) та 7 — «Ні» (83,3%).

На п'яте (останнє) запитання анкети №4 «Чи приходилось Вам самостійно змінювати виконавську версію музичних творів у процесі певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо), яка була заздалегідь спроектована ще під час роботи над ними?» від студентів-піаністів були отримані наступні відповіді:

- «Так» від 1 першокурсника (10,0%) з 10, а «Ні» від 9 (90,0%);
- «Так» від 1 респондента 2 курсу (8,3%), а «Ні» від 11 респондентів з 12 (91,7%);
- «Так» від 2 піаністів 3 курсу (14,3%), а «Ні» від 12 з 14 (85,7%);

- з 12 респондентів 4 курсу позитивну відповідь «Так» надав лише 1 піаніст (8,3%), а 11 (91,7%) відповіли «Ні».

В результаті опитування другої групи — 36 респондентів Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка на 1 запитання (див. дод. А.3) анкети №4 «Чи приходилось Вам самостійно проєктувати виконавську версію музичних творів під час роботи над ними з викладачем по класу фортепіано?» було визначено:

- з 6 піаністів 1 (1 курсу) — відповідь схвальна (16,7%), а заперечні — 5 студентів 1 курсу (83,3%);

- з 8 піаністів 1 (2 курсу) — відповідь схвальна (12,5%), а заперечні — 7 студентів 2 курсу (87,5%);

- з 12 піаністів 2 (3 курсу) — відповіді схвальні (16,7 %), а заперечні — 10 студентів 3 курсу (83,3%);

- з 10 піаністів 1 (4 курсу) — відповідь схвальна (10,0%), а заперечні — 9 студентів 4 курсу (90,0%).

Результати опитування другої групи респондентів на 2 запитання анкети №4 «Чи приходилось Вам проєктувати виконавську версію музичних творів під час самостійної роботи над ними?» надали змогу встановити:

- з 6 індивідів 1 (1 курсу) — позитивна відповідь (16,6%), а 5 (83,3%) індивідів 1 курсу — негативні;

- з 8 індивідів 2 (2 курсу) — позитивні відповіді (25,0%), а 6 (75,0%) індивідів 2 курсу — негативні;

- з 12 індивідів 3 (3 курсу) — позитивні відповіді (25,0%), а 9 (75,0%) індивідів 3 курсу — негативні;

- з 10 індивідів 2 (4 курсу) — позитивні відповіді (20%), та 8 (80,0%) індивідів 4 курсу — негативні.

Результати опитування другої групи майбутніх фахівців на 3 запитання анкети №4 «Чи приходилось Вам самостійно змінювати спроектовану виконавську версію музичних творів під час роботи над ними з викладачем

по класу фортепіано?» показали:

- «Так» — 2 індивіди 1 курсу, (33,3%); 1 індивід 2 курсу, (12,5%); 2 індивіди 3 курсу (16,7%); 1 індивід 4 курсу (10,0%);

- «Ні» — 4 індивіди 1 курсу, (66,7%); 7 індивідів 2 курсу, (87,5%); 10 індивідів 3 курсу, (83,3%); 9 індивідів 4 курсу, (90,0%).

Аудит результатів анкетування другої групи на 4 запитання анкети №4 «Чи приходилось Вам змінювати спроектовану виконавську версію музичних творів під час самостійної роботи над ними?» надав змогу виявити:

- висловили схвальну відповідь 2 індивіди (33,3%) 1 курсу; 1 індивід (12,5%) 2 курсу; 1 індивід (8,3%) 3 курсу; 1 індивід (10,0%) 4 курсу;

- заперечну відповідь висловили 4 індивіди (66,7%) 1 курсу; 7 індивідів (87,5%) 2 курсу; 11 індивідів (91,7%) 3 курсу; 9 індивідів (90,0%) 4 курсу.

Аудит результатів опитування другої групи на останнє, 5 запитання анкети №4 «Чи приходилось Вам самостійно змінювати виконавську версію музичних творів у процесі певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо), яка була заздалегідь спроектована ще під час роботи над ними?» надав змогу визначити:

- з 6 майбутніх фахівців 1 к. (2 групи) 1 схвальна відповідь, тобто 16,7%, а 5 майбутніх фахівців 1 к. (83,3%) — заперечні;

- з 8 майбутніх фахівців 2 к. (2 групи) 1 схвальна відповідь, тобто 12,5%, а 7 майбутніх фахівців 2 к. (87,5%) — заперечні;

- з 12 майбутніх фахівців 3 к. (2 групи) 1 схвальна відповідь, тобто 8,3%, а 11 майбутніх фахівців 3 к. (91,7%) — заперечні;

- з 10 майбутніх фахівців 4 к. (2 групи) 1 схвальна відповідь, тобто 10,0%, а 9 майбутніх фахівців 4 к. (90,0%) — заперечні.

Аудит результатів анкетування (3 групи) студентів-піаністів комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради на 1 запитання четвертої анкети «Чи приходилось Вам самостійно проєктувати виконавську версію музичних творів під час роботи над ними з викладачем по класу фортепіано?» (див.

дод. А.3) надав змогу з'ясувати:

- з 12 індивідів 1к. позитивну відповідь надав 1 (8,3%), а 11 індивідів 1 к. (91,7%) — негативні;
- з 6 індивідів 2к. позитивну відповідь надав 1 (16,7%), а 5 індивідів 2 к. (83,3%) — негативні;
- з 8 індивідів 3к. позитивну відповідь надав 1 (12,5%), а 7 індивідів 3 к. (87,5%) — негативні;
- з 10 індивідів 4к. позитивну відповідь надав 1 (10,0%), та 9 індивідів 4 к. (90,0%) — негативні.

Результати анкетування (3 групи) майбутніх фахівців на 2 запитання четвертої анкети «Чи приходилось Вам проєктувати виконавську версію музичних творів під час самостійної роботи над ними?» продемонстрували:

- висловили позитивну відповідь — 2 респонденти (16,7%) 1к.; 1 респондент (16,7%) 2 к.; 1 респондент (12,5%) 3к.; 2 респонденти (20,0%) 4 к.;
- негативну відповідь висловили — 10 респондентів (83,3%) 1к.; 5 респондентів (83,3%) 2 к.; 7 респондентів (87,5%) 3 к.; 8 респондентів 4 к. (80,0%).

Аудит результатів опитування (3 групи) на 3 запитання четвертої анкети «Чи приходилось Вам самостійно змінювати спроектовану виконавську версію музичних творів під час роботи над ними з викладачем по класу фортепіано?» надав змогу виявити:

- з 12 піаністів 1 к. (3 групи) 1 індивід — схвальна відповідь, тобто 8,3% респондентів, а 11 індивідів 1 к. (91,6%) респондентів — заперечні;
- з 6 піаністів 2 к. (2 групи) 1 індивід — схвальна відповідь, тобто 16,7% респондентів, а 5 індивідів 2 к. (83,3%) респондентів — заперечні;
- з 8 піаністів 3 к. (2 групи) 1 індивід — схвальна відповідь, тобто 12,5% респондентів, а 7 індивідів 3 к. (87,5%) респондентів — заперечні;
- з 10 піаністів 4 к. (2 групи) 2 індивіди — схвальні відповіді, тобто 20,0% респондентів, а 8 індивідів 4 к. (80,0%) респондентів — заперечні.

Аналіз отриманих даних (3 групи) на 4 запитання четвертої анкети «Чи приходилось Вам змінювати спроектовану виконавську версію музичних творів під час самостійної роботи над ними?» надав змогу з'ясувати, що відповідь:

- «Так» — 2 майбутні фахівці 1 курсу, (16,7%); 2 майбутні фахівці 2 курсу, (33,3%); 2 майбутні фахівці 3 курсу (25,0%); 1 майбутній фахівець 4 курсу (10,0%);

- «Ні» — 10 майбутніх фахівців 1 курсу, (83,3%); 4 майбутні фахівці 2 курсу, (66,7%); 6 майбутніх фахівців 3 курсу, (75,0%); 9 майбутніх фахівців 4 курсу, (90,0%).

В результаті опитування (3 групи) студентів-піаністів мистецьких факультетів на 5 запитання (останнє) четвертої анкети «Чи приходилось Вам самостійно змінювати виконавську версію музичних творів у процесі певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо), яка була заздалегідь спроектована ще під час роботи над ними?» було ідентифіковано:

- висловились схвально — 1 майбутній фахівець (8,3%) 1 курсу; 1 майбутній фахівець (16,7%) 2 курсу; 2 майбутні фахівці (25,0%) 3 курсу; 1 майбутній фахівець (10,0%) 4 курсу;

- висловились заперечно — 11 майбутніх фахівців (91,7%) 1 курсу; 5 майбутніх фахівців (83,3%) 2 курсу; 6 майбутніх фахівців (75,0%) 3 курсу; 9 майбутніх фахівців (90,0%) 4 курсу.

Отже, в результаті проведеного анкетування всіх учасників констатувального експерименту (160 осіб) і зіставлення їх відповідей з аудитом контрольних замірів у кожного з них щодо стану сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів було виявлено такі закономірності:

1) у студентів-піаністів факультетів мистецтв, які не змушували себе вольовими зусиллями систематично самостійно працювати над музичними творами зафіксовано вищий стан досліджуваного феномену, ніж у студентів-піаністів, котрі «змушували» себе це робити;

2) студенти-піаністи факультетів мистецтв, які мотивували себе отриманням схвалення викладача по класу фортепіано за самостійно сформовані виконавські вміння та навички демонстрували вищий стан досліджуваного феномену, ніж студенти-піаністи, котрих мотивувало наближення певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо);

3) у студентів-піаністів факультетів мистецтв, які спрямовували увагу на визначення мотивів у музичних творах під час самостійної роботи над ними виявлено вищий стан досліджуваного феномену, ніж у студентів-піаністів, котрі не спрямовували її на цей виконавський компонент;

4) ті студенти-піаністи факультетів мистецтв, які проявляли впевненість у власній спроможності досягти доцільного відтворення на інструменті метро-ритмічної організації мелодико-інтонаційних ліній музичних творів під час самостійної роботи над ними демонстрували вищий стан досліджуваного феномену, чим ті студенти-піаністи, хто піддавав сумніву таку спроможність;

5) студенти-піаністи факультетів мистецтв, які особисто визначали мелодико-інтонаційні лінії музичних творів як під час занять по класу фортепіано, так і в процесі самостійної їх інтерпретації показували вищий стан досліджуваного феномену, ніж студенти-піаністи, котрим постійно допомагав це робити викладач;

6) ті студенти-піаністи факультетів мистецтв, які особисто проєктували динамічно-фразовий розвиток мелодико-інтонаційних ліній музичних творів як у процесі занять по класу фортепіано, так і під час самостійної їх інтерпретації показували вищий стан досліджуваного феномену, ніж ті студенти-піаністи, котрим постійно допомагав це робити викладач;

7) у студентів-піаністів факультетів мистецтв, які особисто проєктували різні версії виконання музичних творів як у присутності викладача по класу фортепіано, так і у процесі самостійної роботи над ними виявлявся вищий стан досліджуваного феномену, ніж у тих студентів-піаністів, котрим постійно робив це викладач.

Висновки до другого розділу

Аналіз і узагальнення діагностувально-пошукової роботи з формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів надали змогу зробити висновки.

1. Методологічну основу розробки критеріїв оцінювання стану сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів склали підходи, які надали змогу об'єктивно визначити кількісні ознаки досліджуваного явища та педагогічного процесу з урахуванням їх динамічності. Основною вимогою при розробці технології оцінювання стану сформованості означеного феномену була однозначність тлумачення його кількісних ознак (даних), що і забезпечувало об'єктивність досліджування обраної проблеми.

2. За перший критерій оцінювання стану сформованості у студентів-піаністів факультетів мистецтв готовності до самостійної інтерпретації музичних творів було взято *досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення їх тексту, а за показники* — точність визначення мотивів музичних творів та точність відтворення його метро-ритмічних ознак.

3. Другим критерієм оцінювання стану сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів була *якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку їх мелодико-інтонаційних ліній, а показниками* — доцільність визначення структури музичних творів та доцільність відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору.

4. Третій критерій оцінювання стану сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів визначав *професійний рівень самостійного проєктування*

власних версій їх виконавської інтерпретації. Означений критерій замірявся за такими показниками, як: відповідність версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям та оригінальність версії виконавської інтерпретації музичного твору.

5. У дисертаційному дослідженні запропоновано розмежування стану сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів на чотири рівні, а саме:

- високий рівень сформованості означеного феномену;
- середній рівень сформованості означеного феномену;
- низький рівень сформованості означеного феномену;
- дуже низький рівень сформованості означеного феномену.

6. На основі отриманих студентами факультетів мистецтв кількісних даних за кожним показником визначених критеріїв оцінювання стану сформованості їх готовності до самостійної інтерпретації музичних творів було обґрунтовано технологію визначення високого, середнього, низького та дуже низького рівнів досліджуваного феномену.

7. Діагностика стану сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, яка проводилась на базі факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради показала, що теорія та практика фортепіанної підготовки майбутніх фахівців потребує ефективних методик цілеспрямованого формування у них готовності до самостійної інтерпретації музичних творів, оскільки:

- ніхто зі 120 учасників констатувального експерименту не зумів продемонструвати високий рівень стану сформованості означеного феномену, що становить 0%;

- лише 21 зі 120 учасників констатувального експерименту

продemonстрували середній рівень стану сформованості означеного феномену, що становить 17,5%;

- у 66 осіб зі 120 учасників констатувального експерименту було зафіксовано низький рівень стану сформованості означеного феномену, що становить 55,0%;

- у 10 зі 120 учасників констатувального експерименту експертними комісіями було зафіксовано навіть дуже низький рівень стану сформованості означеного феномену, що становить 27,8%.

8. У результаті проведеного анкетування 120 студентів-піаністів мистецьких факультетів трьох закладів вищої освіти (НПУ імені М. П. Драгоманова, СДПУ ім. А. С. Макаренка та КЗВО «АКіМ» ЗОР), а також їх зіставлення з продемонстрованими рівнями сформованості готовності майбутніх фахівців до самостійної інтерпретації музичних творів було виявлено ряд закономірностей, які склали основу вдосконалення означеного процесу. Стан сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів підвищується якщо вони не змушують себе вольовими зусиллями систематично самостійно працювати ними; мотивують себе отриманням схвалення викладача за самостійно сформовані вміння та навички, а не наближенням певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо); спрямовують увагу на точність відтворення нотного тексту під час самостійної роботи над творами (незалежно від чинників мотивування означеного процесу); проявляють впевненість у власній спроможності досягти точності відтворення мотивів під час метро-ритмічної організації мелодико-інтонаційних ліній музичних творів; особисто визначають мелодико-інтонаційні лінії музичних творів; особисто проєктують динамічно-фразовий розвиток цих мелодико-інтонаційних ліній; особисто проєктують версії виконання музичних творів як у присутності викладача, так і у процесі самостійної роботи над ними; особисто піддають корекції вже сформовані версії виконання

музичних творів у будь-яких умовах їх презентації (під час самостійної роботи над ними з викладачем чи без викладача, а також у процесі певної форми звітності — заліку, іспиту, концерту тощо).

Перелік використаних джерел до другого розділу

1. Адаменко, О. В. (2006). *Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ ст. (1950–2000 рр.)*. (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук). Луганськ.
2. Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості: підручник*. Київ: Либідь.
3. Бондар, В. І. (1996). *Дидактика: ефективні технології навчання студентів*. Київ: Вересень.
4. Бурназова, В. В. (2010). *Методичні засади розвитку виконавської самостійності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі інструментальної підготовки*. (Дис. ... канд. пед. наук). Бердянськ.
5. Гао, Жоцзюнь. (2019). *Формування у майбутніх учителів музики здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
6. Гузій, Н. В. (2004). *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова.
7. Занюк, С. С. (2002). *Психологія мотивації: навчальний посібник*. Київ: Либідь.
8. Зязюн, І. А. (2005). Якісні параметри підготовки вчителя в контексті гуманітаризації освіти. *Вісник Черкаського університету*, 74, 70–81.
9. Зязюн, І. А. (2012). Синергетичні параметри педагогіки як детермінанти креативного навчання. *Креативна педагогіка*, 5, 7–13.
10. Козир, А. В. (2009). *Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти*. (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук). Київ.
11. Курило, В. С. (2000). *Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті*. Луганськ: ЛДПУ.
12. Кучерявий, О., & Кушнірук, С. (2018). *Становлення та розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики (XVII-XX ст.)*.

Ч. 1. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова.

13. Лі, Менцзе. (2025). Закономірності формування та прояву готовності студентів-піаністів до самостійної інтерпретації музичних творів. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 16, 7–25.

14. Москаленко, В. (2013). *Лекции по музыкальной интерпретации: учебное пособие*. Киев: ТОВ «Типографія Клякса».

15. Московчук, Л. М. (2016). *Методика формування артистичних умінь у молодших школярів на уроках музичного мистецтва*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.

16. Навроцька, М. М. (2017). Критерії, показники та рівні розвитку професійного іміджу педагога у післядипломній освіті. В кн. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія* (Вип. 277, с. 183–187). Київ.

17. Ониськів, Г. Г. (2012). *Методика формування виконавських навичок майбутніх учителів музики в процесі інструментальної підготовки*. (Дис. ... канд. пед. наук). Мелітополь.

18. Орлов, В. Ф. (2003). *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія*: монографія. Київ: Наукова думка.

19. Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.

20. Рудницька, О. П. (2005). *Педагогіка: загальна та мистецька*: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

21. Фіцула, М. М. *Педагогіка*: посібник. Київ: Академія.

22. Хуа, Вей. (2017). *Формування творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано*: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса.

23. Шульгіна, В. Д. (2005). *Українська музична педагогіка*: підручник. Київ: ДАКККіМ.

24. Юник, Д. Г. (2009). *Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування*: монографія. Київ: ДАКККіМ.

25. Юник, Д. Г., 2011. *Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів*. (Дис. ... д-ра пед. наук). Київ.
26. Юник, І. Д. (2022). *Бренд науково-педагогічного працівника вишу*. монографія. Кам'янець-Подільський: Аксіома.
27. Юник, Т. І. (1996). *Вдосконалення методики запам'ятовування музичного тексту як засіб розвитку виконавської майстерності студентів-піаністів*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
28. Яо, Цзялі. (2022). *Формування готовності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до вокально-сценічної діяльності*. (Дис. ... д-ра філософії: 014). Київ.
29. Haider, A., & Jalal, S. (2018). Good teacher and teaching through the lens of students. *International Journal of Research*, 05(07), 1395–1409.
30. Kovinko, A. V., & Marakly, E. (2017). Modern educational technology training. *Journal of Advocacy, Research and Education*, 4(1), 15–21.
31. Li, Mengze. (2023). The state of readiness of art faculty students for independent interpretation of vocal works. *Paradigm of knowledge*, 3(57), 104–126.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО САМОСТІЙНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ

У результаті проведеного діагностувально-пошукової роботи з формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, згідно з шостим та сьомим завданнями дослідження обраної проблеми необхідно було розробити план-програму його експериментальної частини. Така план-програма передбачала:

1) розробку концепції методики експериментального формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів;

2) обґрунтування педагогічних настанов, спрямованих на цілеспрямоване формування означеного феномену з урахуванням їх алгоритмічної послідовності;

3) визначення педагогічних умов, створення яких надає змогу реалізовувати алгоритмічні настанови, спрямовані на формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів;

4) спроектування структурно-функціональної моделі цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів;

5) узгодження експериментальної бази для перевірки ефективності розробленої методики формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів;

6) реалізацію експериментальної перевірки ефективності розробленої методики формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів у практичній діяльності майбутніх фахівців мистецької спрямованості.

3.1. Методика експериментального формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів

Відповідно до першого пункту план-програми експериментальної частини проведення дослідження з проблеми формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів необхідно було розробити концепцію методики цілеспрямованого експериментального формування означеного феномену. Для цього вбачалось за доцільне основу означеної концепції базувати на:

- трьохкомпонентній його структурі, де першим компонент забезпечить самостійне інтонаційно-ритмічне звукове відтворення авторського тексту музичного твору, другий — самостійну побудову динамічно-фразового розвитку його мелодико-інтонаційних ліній, а третій — самостійне проєктування власної версії виконавської інтерпретації цього твору;

- ідеях закономірностей прояву готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, виявлених в результаті проведення пошукового експерименту;

- цілеспрямованій конкретизації змісту роботи саме студентів-піаністів факультетів мистецтв над музичними творами, оскільки всі майбутні мистецько-педагогічні фахівці мають володіти навичками гри хоча б на одному музичному інструменталісті.

Таким чином, простежилась трьохетапна концепція методики цілеспрямованого експериментального формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.

Перший етап методики формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів спрямовується на цілеспрямований, а не стихійний, розвиток означеного феномену, відповідно до другого пункту план-програми експериментальної частини проведення дослідження (обґрунтування педагогічних настанов,

спрямованих на цілеспрямоване формування означеного феномену з урахуванням їх алгоритмічної послідовності). На цьому етапі цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів їм рекомендується дотримуватись певних настанов, спрямованих на розвиток внутрішнього музичного слуху. Для цього їм необхідно:

- при самостійній роботі над музичними творами більше уваги приділяти уявленню мотивів, з яких складаються мелодико-інтонаційні лінії цих творів;

- самостійну роботу над музичними творами проводити з дотриманням методичних вказівок провідних фахівців у галузі теорії та методики музичного навчання, спрямованих на досягнення єдності уявлення звуків і «аплікатурно-клавійної» їх реалізації на фортепіано чи на іншому музичному інструменті (Д. Юник, 2011);

- спрямовувати максимальні зусилля на досягнення мети з урахуванням оптимальної мотиваційної сили й доцільного застосування в означеному процесі результативної і процесуальної мотивації.

Звичайно, відповідно до вихідних положень наукових і методичних праць у галузі теорії та методики музичного навчання, студенти-піаністи факультетів мистецтв самостійну роботу над розвитком внутрішнього музичного слуху мають розпочинати з визначення причин порушення точності звуковисотного уявлення мотивів музичних творів, з яких складаються їх мелодико-інтонаційні лінії. Основними такими причинами можуть бути:

- недорозвинена музична уява;
- не вірно спрямована увага на складові музичного матеріалу;
- відсутність інтересу до сприйняття палітри звучання музичного твору тощо.

Слід наголосити на тому, що інколи студенти-піаністи факультетів мистецтв не можуть уявляти звуковисотну точність кожного мотиву

музичного твору. З метою «попередження втрати» такого «уявного звучання» кожним з них в індивідуальному порядку доцільно визначити оптимальну величину інтервалів між реальним відтворенням нотного матеріалу музичного твору і його уявленням, оскільки вплив реального звучання на процеси уявного створення музичного образу з часом нівелюється. За таких умов необхідно:

- зменшити проміжки часу між реальним програванням нотного матеріалу музичного твору на фортепіано і його уявленням студентом-піаністом;
- зменшити обсяг («порцію») матеріалу музичного твору для «одноразового» уявлення студентом-піаністом.

Звичайно, інколи студенти-піаністи факультетів мистецтв якісно уявляють звуковисотну точність кожного мотиву музичного твору, але відтворити його на фортепіано не можуть. Запорукою покращення зв'язку між музичними уявленнями студента-піаніста і координацією власних виконавських рухів є, перш за все, уважність, адже всі вони — це результат роботи його головного мозку. Від м'язів ігрового апарату постійно потрапляють імпульси до центральної нервової системи студента-піаніста факультетів мистецтв, «сигналізуючи» готовність до якісної/неякісної виконавської дії. За умови відтворення неякісної виконавської дії, імпульси доносять цю інформацію до його центральної нервової системи. Таким чином відбувається саморегуляція кожного виконавського руху відповідно до реалізації уявного звучання.

Отже, основною причиною не якісного уявлення «аплікатурно-клавіатурної» реалізації на фортепіано звучання кожного мотиву музичного твору є відсутність зв'язку між музичними уявленнями і координацією виконавських рухів.

Звичайно, після виявлення причин, які призводять до негативних наслідків самостійної інтерпретації музичних творів, необхідно «відкрито поговорити» про них з викладачем по класу фортепіано і узгодити методи

«ліквідації» недоліків.

Розуміється, що з часом, студентам-піаністам факультетів мистецтв доцільно збільшувати темп відтворення інформації, досягаючи автоматизованого виконання ігрових рухів. Ця фаза їх автоматизації «характеризується об'єднанням окремих рухів у ланцюжки і досягненням економії м'язової енергії завдяки виключенню небажаних траєкторій їх виконання і запам'ятовуванню лише тих, які призводять до відмінних результатів. Саме у цій фазі здійснюється припасування утворених дій до власних особистісних рис, визначається їх смисл та цілеспрямованість. Повне усвідомлення і постійний аналіз музичного матеріалу, уявлення віднайдених рухів, їх абстрактних схем, темпів, ритмів, траєкторій, результатів реалізації, а також умов виконання творів сприяють створенню у свідомості взірців рухових дій» (Г. Ониськів, 2012, сс.194-195). Так, поступово (фрагментарно, розподілено, концентровано і цілісно) має відбуватись запам'ятовування виконавських дій студентом-піаністом. Натомість, їх заучування не повинно порушувати точність відтворення визначених траєкторій рухових актів, які сформувались на основі реалізації уявлених образів не тільки музичних мотивів чи інших складових музичного матеріалу, а й на основі реалізації уявних взірців цих рухових актів.

Отже, по завершенні першого етапу роботи над музичним твором студенту-піаністу факультету мистецтв необхідно досягти:

- 1) впевненості у власній спроможності чітко уявляти всі мотиви, фрази, речення, періоди та інші складові музичної форми мистецького твору;
- 2) єдності уявлення всіх складових музичної форми мистецького твору і якісної «аплікатурно-клавійатурної» реалізації цих уявлень на фортепіано чи на іншому музичному інструменті;
- 3) цілісного виконання музичного твору з уявленням і реалізацією всіх його мотивів й інших складових музичної форми без примусового застосування власних вольових зусиль, а стимулюючи означений процес зацікавленістю музичною інформацією;

4) мотивування власної самостійної працездатності схваленням викладача по класу фортепіано доцільно відібраних методів формування виконавських умінь та ігрових навичок тощо.

Другий етап методики формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів спрямовується на цілеспрямовану самостійну побудову динамічно-фразового розвитку їх мелодико-інтонаційних ліній. Для цього студентам-піаністам факультетів мистецтв необхідно проявляти впевненість у власній творчій спроможності визначати мотиви, фрази, речення, періоди та інші складники музичної форми кожного музичного твору, що і було основним завданням попереднього (першого) етапу означеної методики. Досить часто причиною прояву їх непевненості виступає наявність перенапруги власної когнітивної сфери, яка призводить до появи астенічних емоцій. З метою уникнення/ліквідації власної непевненості у спроможності визначати складники музичної форми кожного музичного твору, а також з метою допущення/нівелювання впливу астенічних емоцій на означений процес студентам факультетів мистецтв рекомендується створювати умови для:

- домінування тільки стеничних емоцій у процесі підбору репертуару та ознайомлення з ним;
- позитивного емоційного ставлення до музичної палітри звучання кожного відібраного твору;
- уявлення художніх образів кожного фрагменту відібраного музичного твору;
- пошуків емоційного забарвлення цих художніх образів кожного відібраного твору.

При підборі репертуару студентам-піаністам факультетів мистецтв необхідно враховувати те, що це процес не тільки творчий, а й тривалий, який не «терпить» метушливості. При цьому вони мають керуватись, перш за все, внутрішніми власними мотивами. Звичайно, успішність перебігу будь-якого процесу їх навчальної діяльності залежить від мотивації, основу якої

складають мотиви, адже «мотив» (від лат. *«movere»* – рухати, штовхати) і передбачає спонукальну причину дій студентів-піаністів факультетів мистецтв. Разом з тим, їм необхідно враховувати, що мотивація — це не лише мотиви, а ще й ситуативні фактори, наявність мети і проміжних цілей, які спрямовують їх до цієї мети. Чим чіткіше студенти-піаністи факультетів мистецтв будуть уявляти кінцеву мету при визначенні мотивів, фраз, речень, періодів та інших складників музичної форми кожного музичного твору, тим більше впевненості вони будуть проявляти для її досягнення. Не аби яку роль в означеному психологічному процесі відіграють доцільно «розставлені» проміжні цілі, дотримання яких спрямовує рух студентів-піаністів факультетів мистецтв до мети. Для створення бажаної мотивації їм необхідно:

- зацікавитись мелодико-інтонаційними лініями кожного фрагменту музичного твору;
- зацікавитись метро-ритмічною основою цих мелодико-інтонаційних ліній кожного фрагменту музичного твору;
- зацікавитись динамічною складовою розвитку драматургії цих мелодико-інтонаційних ліній кожного фрагменту музичного твору.

Слід зазначити, що тільки високий рівень означених трьох видів «зацікавленості» складовими мелодико-інтонаційних ліній кожного фрагменту музичного твору «переростає» в бажання, потім у потребу, а в кінцевому варіанті у прагнення самостійно рухатись до мети. Таким чином створюються психологічні умови для формування впевненості у студентів факультетів мистецтв у спроможності самостійно якісно визначати не тільки мотиви та мелодико-інтонаційні лінії кожного музичного твору, а й інші більш глобальні їх складники музичної форми.

Підсилює міру такої впевненості доцільне застосування в означеному процесі студентами факультетів мистецтв двох видів мотивації — процесуальної та результативної. Домінування процесуальної мотивації при визначенні мотивів та мелодико-інтонаційних ліній у кожному музичному

творі надає змогу:

- максимально «зануритись» у цей процес;
- сприймати їх колорит звучання;
- чітко самотійно (без допомоги викадача по класу фортепіано)

уявляти їх подальший розвиток на основі не тільки метро-ритмічної організації музичної тканини, а й на основі динамічної насиченості кожного мотиву;

- самотійно визначити кульмінаційні «точки» розвитку драматургії як окремо взятих мелодико-інтонаційних ліній, так і більш глобальних складників музичної форми кожного музичного твору тощо.

У процесі самотійної роботи студентів-піаністів факультетів мистецтв над мелодико-інтонаційними лініями музичних творів необхідно особливої уваги надавати цезурам, адже саме вони є важливим елементом не тільки їх побудови, а й динамічно-фразового розвитку всіх складових цілісної музичної форми. При цьому слід дотримуватись таких настанов:

- цезури можна робити тільки між мелодико-інтонаційними лініями (фразами, реченнями, періодами тощо) щоб не порушити цілісність музично-логічної думки;

- не можна робити цезури у процесі відтворення однієї мелодико-інтонаційної лінії, перериваючи «музичну думку».

Звичайно, що тривалість цезур має бути не однаковою (не статичною). Вона залежить від:

- розмежування складників музичної форми мистецького твору;
- темпу виконання мистецького твору;
- стилю мистецького твору;
- емоційної та динамічної насиченості мелодико-інтонаційних ліній мистецького твору й інших виконавсько-виражальних засобів його інтерпретації тощо.

Окрім цього, на другому етапі методики цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самотійної

інтерпретації музичних творів їм необхідно оволодіти уміннями та навичками майстерного застосування не тільки різних видів цезур, а й відпрацьовувати:

- доцільне музичним образам звуковидобування;
- штрихову подачу музичної інформації виконавським апаратом для подолання артикуляційних труднощів;
- навички віртуозної гри тощо.

Самостійну роботу над віртуозністю студентам-піаністам факультетів мистецтв доцільно розпочинати з відтворення музичного матеріалу у помірних темпах, досягаючи точності штрихової подачі інформації виконавським апаратом за мінімальної фізичної напруги. За умови коли їх гра на фортепіано стає легкою, а інструмент звучить не тільки барвисто, а й природно, студентам-піаністам необхідно запам'ятати як звукову палітру, так і фізіологічні відчуття виконавського апарату з метою довільного швидкого їх створення в подальшій роботі над цим фрагментом музичного твору.

Отже, самостійне віднайдення бажаного звучання кожного фрагменту музичного твору з досягненням «зручності» є основним завданням другого етапу цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної його інтерпретації. Окрім цього, до основних завдань також доцільно віднести:

- 1) досягти систематичної самостійної праці над музичними творами без «змушування» це робити як з боку викладача, так і застосування власних вольових зусиль;
- 2) досягти самотивування до самостійної праці над музичними творами захопленням їх музичною палітрою, а не наближення певної форми звітності (заліку чи іспиту);
- 3) досягти впевненості в особистій спроможності проектувати динамічно-фразовий розвиток мотивів, мелодико-інтонаційних ліній та інших складових музичної форми мистецьких творів.

Третій етап методики формування у студентів-піаністів факультетів

мистецтв готовності до самостійної інтерпретації музичних творів передбачав особистісне проєктування власних виконавських версій. На початковій стадії означеного етапу розробленої методики студентам-піаністам факультетів мистецтв має доноситись інформація, що нотний запис будь-якого музичного твору — «це не сама музика, а деяке смислове русло, яке знову і знову вимагає свого наповнення потоком живої музичної думки» (В. Москаленко, 2013, с. 138), оскільки тільки озвучений виконавцем авторський текст музичного твору сприймається як завершене художнє ціле. Саме тому, кожен студент-піаніст факультетів мистецтв має своєю творчістю заповнити цей вакуум створенням хоча б однієї власної версії його інтерпретації. У їх мисленні акумулюються власний досвід експериментальної слухової та моторно-рухової роботи з даним музичним матеріалом. Для цього їм необхідно:

- ще при візуальному ознайомленні з нотним текстом відразу уявляти музично-інтонаційні значення кожної авторської позначки;
- при першому прочитуванні авторського тексту «включати» подумки у цей процес енергію власної виконавської моторики.

На основі власного творчого потенціалу кожен студент-піаніст факультетів мистецтв використовує музично-інтонаційний тезаурус, «...який природним чином вливається у потік музичного розгортання, запліднюючи музично-інтонаційну сферу “твору композитора” своїми значеннями» (В. Москаленко, 2013, с. 139).

Доцільно на третьому етапі формування готовності до самостійної інтерпретації музичних творів студентам-піаністам факультетів мистецтв уникати аналізу виконавських версій цих творів іншими митцями, щоб ухилитись від їх навіть мимовільного впливу на особистісне проєктування власної виконавсько-інтерпретаційної версії. Саме таким чином можна досягти формування взірцевого слухового уявлення кожного фрагмента музичного твору, тобто досягти максимальної унікальності/оригінальності власної версії його інтерпретації. Тільки при «наявності» власної

виконавсько-інтерпретаційної версії доцільно прослухати інші «чужі» її варіанти, адже вони можуть лише підсилити/збагатити власну версію, але вже конструктивно не вплинуть на неї, тобто стратегічно не змінити її оригінальні риси.

Звичайно, означений процес є не тільки творчим, а й тривалим, оскільки студентам-піаністам факультетів мистецтв необхідно спочатку створити мисленнєво взірцеві слухові уявлення музичного твору з урахуванням його художньої цілісності, яку В. Москаленко (2013) називає «твором-принципом», а потім, на основі «твору-принципу» створити виконавську версію цього твору з чітким звуковим уявленням, яку він називає «твором-даністю». Саме тому студентам-піаністам факультетів мистецтв необхідно навчитись самостійно проєктувати не одну, а декілька виконавських версій інтерпретації одного фрагмента музичного твору на основі взаємодії та взаємного збагачення концептів «твір-принцип» і «твір-даність».

При проєктуванні різних виконавських версій інтерпретації одного фрагменту музичного твору студентам-піаністам факультетів мистецтв необхідно вміти самостійно виявляти певні наскрізні рельєфні лінії (інтонації, мелодико-інтонаційні лінії, ритмо-формули тощо), якими формується саме ця смислова єдність у кожному варіанті виконавської версії. На особливу їх увагу мають заслуговувати метро-ритмічні малюнки кожного фрагменту музичного твору, повторення якого може скласти основу організації музичної тканини в цілісну структуру (форму). Самостійне проєктування цілісної структури (форми) музичного твору потребує інтелектуальних зусиль студентів-піаністів факультетів мистецтв, які забезпечують:

- усвідомлення внутрішньої побудови музичної думки;
- регуляцію процесу її реалізації.

Саме тому, як для проєктування різних виконавських версій інтерпретації музичного твору, так і для реалізації однієї з них студентам-

піаністам факультетів мистецтв необхідно:

- «залучати» інтелектуальну сферу для відбору найпривабливішої виконавської версії інтерпретації музичного твору (з урахуванням умов її прилюдної презентації);

- розглядати найпривабливішу виконавську версію інтерпретації музичного твору не як досконало «зроблену модель», а як «модель», яку потрібно певною мірою доопрацьовувати в умовах прилюдної презентації;

- окрім інтелектуальної сфери «залучати» й емоційно-чуттєву сферу для регуляції процесу реалізації відібраної найпривабливішої виконавської версії інтерпретації музичного твору.

У процесі прилюдної презентації відібраної найпривабливішої виконавської версії інтерпретації музичного твору студентам-піаністам факультетів мистецтв необхідно здійснювати її корекцію завдяки:

- збагаченню виконавської версії інтерпретації музичного твору художньо-виконавськими засобами, які створюються акустичними умовами концертної зали;

- підсиленню виконавської версії інтерпретації музичного твору зміною/реконструкцією деяких її ознак/складників нововиявленими в умовах прилюдної презентації.

Застосовуючи останній метод корекції виконавської версії інтерпретації музичного твору в умовах її прилюдної презентації, студенти-піаністи факультетів мистецтв можуть задіяти і позамузичні засоби, такі як програмність твору на основі образів із:

- живопису;
- літератури;
- суб'єктивних життєвих ситуацій;
- історичних подій тощо.

При будь-якому варіанті корекції виконавської версії інтерпретації музичного твору у студенти-піаністи факультетів мистецтв повинні спрямовувати власну увагу на реалізацію його композиційно-драматургічної

ідеї, тобто на симультанно-слухові уявлення передбачуваного розгортання музичної думки, що і має бути провідним їх конструктивним принципом.

Таким чином простежується система педагогічних принципів, дотримання яких сприяє цілеспрямованому формуванню готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів. Основними з них є:

- принцип науковості при визначенні мотивів музичного твору, їх угрупованні в інші складники його музичної форми;
- принцип системності і послідовності при формуванні виконавських умінь та автоматизації ігрових рухів (утворенні виконавських навичок);
- принцип доступності як проєктування виконавських версій музичного твору, так і при їх донесенні до слухачів/глядачів;
- принцип свідомої активності у процесі всього періоду цілеспрямованого досягнення готовності до самостійної інтерпретації музичних творів;
- принцип індивідуального підходу до вирішення ускладнених музично-виконавських завдань;
- принцип емоційності у процесі інтерпретації як кожного окремого фрагмента музичного твору, так і їх сукупності з метою досягнення емоційно-естетичної його цілісної форми;
- принцип органічної єдності теорії і практики у процесі інтелектуально-емоційного сприймання музичної інформації, «закладеної» композитором в нотному тексті мистецького твору;
- принцип надійності засвоєння фахових знань, творчих умінь і виконавських навичок тощо.

Звичайно, викладена інформація у першому, другому та третьому розділах дисертації надає змогу спроектувати структурно-функціональну модель цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів. Її відображено на рисунку 3.1 (див. рис. 3.1).

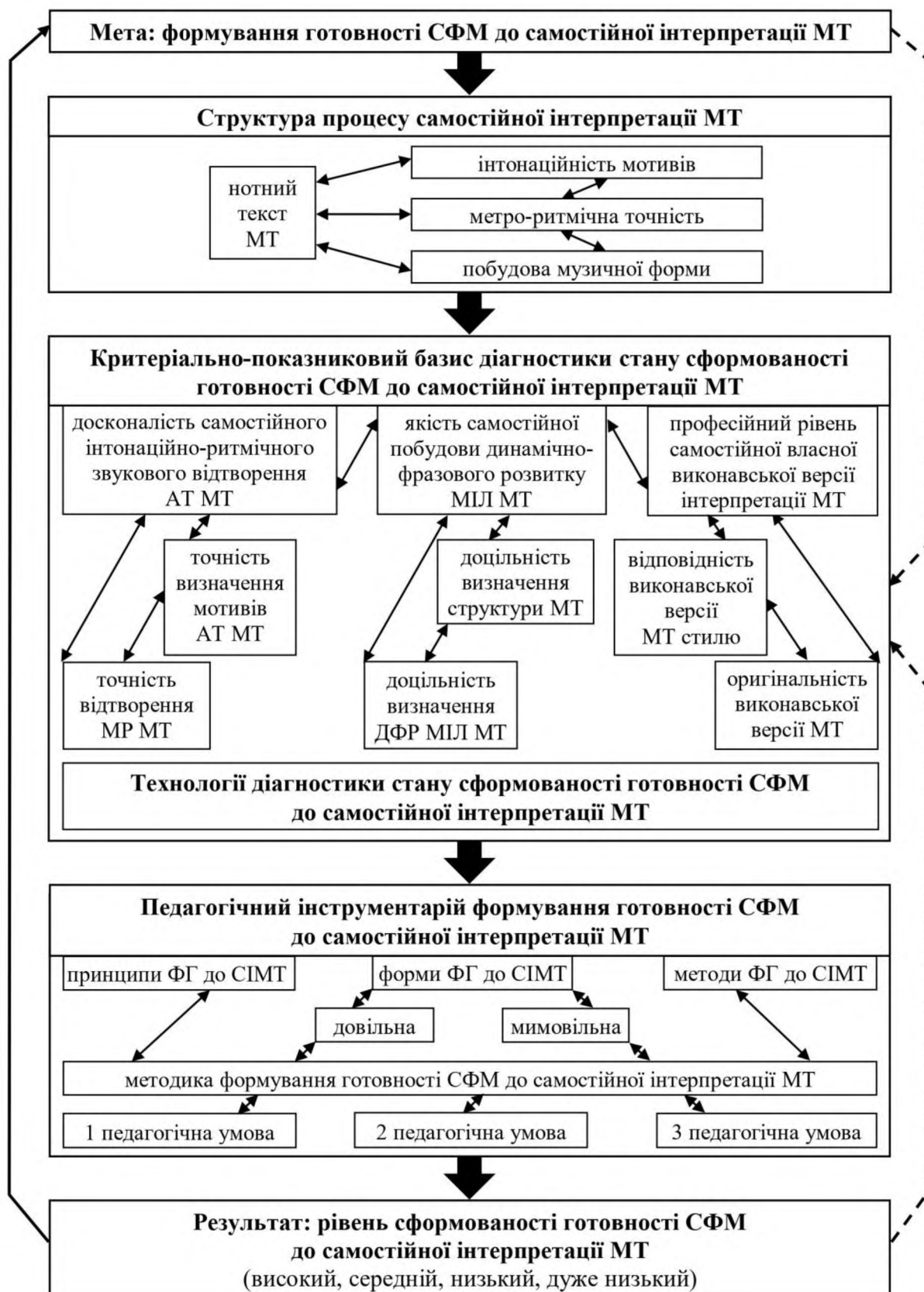


Рис. 3.1. Структурно-функціональна модель цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів

Звичайно, цілеспрямоване формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів потребує створення певних педагогічних умов. Такими умовами є:

1) спрямування уваги студента-піаніста на точне інтонаційно-ритмічне звукове відтворення тексту музичного твору як у присутності викладача по класу фортепіано, так і у процесі самостійної роботи над ним;

2) активізація його психофізіологічних ресурсів для самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору у будь-яких умовах виконавської діяльності;

3) мобілізація власного творчого потенціалу для самостійного проєктування різних оригінальних виконавських версій інтерпретації кожного музичного твору та їх реалізації як у звичних умовах, так і в умовах прилюдності.

3.2. Експериментальне формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів

Найрепрезентативнішим доказом доцільності впровадження розробленої методики цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів у процес професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти є експериментальна апробація її ефективності в означених умовах. Саме тому, відповідно до п'ятого пункту план-програми експериментальної частини дисертаційного дослідження, було відібрано три заклади вищої освіти для проведення формувального експерименту — Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка та Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради. До участі на означеному етапі експериментального дослідження було залучено всіх 120 учасників раніше проведеного констатувального експерименту, результати

якого закономірно ототожнювались із результатами першого заміру результативності діяльності, адже відповідали трьом основним вимогам щодо їх об'єктивності й достовірності:

1) аудит здійснювався з використанням незмінної системи критеріїв та показників сформованості досліджуваного феномену;

2) контрольні заміри проводились по завершенні навчального семестру під час підсумкової форми звітності – заліку чи екзамену (згідно навчального плану), що тотожно умовам проведення замірів по завершенні формувального експерименту;

3) початок реалізації учасниками експериментальної групи спеціально розроблених педагогічних настанов методики цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів не був істотно відтермінованим від моменту проведення контрольних замірів (студенти, які увійшли до експериментальної групи, починали ознайомлюватись зі змістом авторської методики з початку навчання в другому семестрі).

Основою для рівномірного розподілу учасників формувального експерименту на контрольну групу (КГ) та експериментальну групу (ЕГ) було передусім зіставлення результативності їх виконавської діяльності за шістьма попередньо обґрунтованими показниками (результати студентів КГ і ЕГ були максимально наближеними). Окрім того, розподіл учасників формувального експерименту між КГ і ЕГ відбувався в межах одного закладу вищої освіти, що дозволяли досягти максимальної наближеності кількості навчальних годин, які передбачені навчальним планом для безпосередньої взаємодії викладачів зі студентами-піаністами. Також з метою підвищення репрезентативності результатів формувального експерименту вибірку студентів-піаністів з відносно нижчими показниками виконавської діяльності закономірно включали до ЕГ.

При зіставленні результатів аудиту досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення тексту музичних творів

студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова на початку формувального експерименту простежилась достатня рівність між даними учасників КГ та ЕГ.

Таблиця 3.1

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного
звукового відтворення тексту музичних творів
студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова
на початку формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		точність визначення мотивів МТ (КГ / ЕГ)	точність відтв-ня МР ознак МТ (КГ / ЕГ)	
1	5 / 5	51 / 50	42 / 41	93 / 91
2	6 / 6	61 / 63	50 / 53	111 / 116
3	7 / 7	70 / 71	59 / 59	129 / 130
4	6 / 6	59 / 61	50 / 50	109 / 111

Аналіз наведеної вище таблиці (див. табл. 3.1) засвідчив, що різниця між показниками першого критерію сформованості готовності студентів-піаністів факультету мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів в КГ і ЕГ була незначною і становила 2 бали у студентів першого курсу, 5 балів у студентів другого курсу, 1 бал — третього курсу і 2 бали — четвертого курсу. Таким чином, різниця між загальною кількістю балів у КГ та ЕГ становила лише 6 балів на користь першої (КГ).

Упродовж проведення формувального експерименту учасники КГ продовжували працювати традиційно, тоді як студентам-піаністам ЕГ було запропоновано враховувати у своїй інструментальній підготовці алгоритмічні положення методики цілеспрямованого формування готовності до

самостійної інтерпретації музичних творів. Результати, зафіксовані у студентів-піаністів НПУ імені М. П. Драгоманова за показниками першого критерію сформованості досліджуваного феномену по завершенні формульованого експерименту, викладено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного
звукового відтворення тексту музичних творів
студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова
по завершенні формульованого експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		точність визначення мотивів МТ (КГ / ЕГ)	точність відтв-ня МР ознак МТ (КГ / ЕГ)	
1	5 / 5	50 / 44	41 / 37	91 / 81
2	6 / 6	58 / 52	49 / 44	107 / 96
3	7 / 7	71 / 59	59 / 49	130 / 108
4	6 / 6	59 / 51	49 / 43	108 / 94

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.2) та її зіставлення з даними таблиці 3.1 засвідчив наявність суттєвих відмінностей між показниками в КГ і ЕГ. При аналізі вищевикладеної та всіх подальших аналогічних таблиць динаміка зміни показників від початку до завершення формульованого експерименту (у відсотковому відношенні) обчислювалась за формулою:

$$D = \frac{a_1 - a_2}{a_1} * 100 \%, \text{ де}$$

a_1 — кількість балів за певним показником сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів, зафіксована у студента на початку формульованого експерименту;

a_2 — кількість балів за певним показником сформованості готовності

до самостійної інтерпретації музичних творів, зафіксована у студента по завершенні формувального експерименту.

Оскільки в контексті дисертаційного дослідження позитивна динаміка тотожна зменшенню кількості балів за обґрунтованими показниками (дзеркальний принцип нарахування балів за результативність виконавської діяльності), у наведеній вище формулі застосовано саме принцип віднімання показника, зафіксованого на початку експерименту, від показника, обчисленого по завершенні цього експерименту.

Так, було зафіксовано наступну динаміку зміни показників у студентів-піаністів КГ і ЕГ (див. табл. 3.1 і табл. 3.2):

- у студентів першого курсу КГ величина першого показника першого критерію покращилась на 1 бал (2 %), а в ЕГ — на 6 балів (12 %);
- другий показник першого критерію у студентів означеного курсу поліпшився в КГ на 1 бал (2,4 %), а в ЕГ — на 4 бали (9,8 %);
- у студентів другого курсу КГ перший показник першого критерію покращився на 3 бали (4,9 %), а в ЕГ — на 11 балів (17,5 %);
- другий показник першого критерію у студентів другого курсу став краще в КГ на 1 бал (2 %), а в ЕГ — на 9 балів (17 %);
- у студентів третього курсу КГ перший показник першого критерію погіршився на 1 бал (-1,4 %), а в ЕГ — покращився на 12 балів (16,9 %);
- другий показник першого критерію у студентів третього курсу в КГ залишився незмінним, а в ЕГ — удосконалився на 10 балів (16,9 %);
- у студентів четвертого курсу КГ перший показник першого критерію залишився незмінним, а в ЕГ — покращився на 10 балів (16,4 %);
- величина другого показника першого критерію у студентів четвертого курсу стала краще в КГ на 1 бал (2 %), а в ЕГ — на 7 балів (14 %).

Результати аудиту якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів учасниками КГ і ЕГ мистецького факультету НПУ імені М. П. Драгоманова на початку формувального експерименту презентовано в таблиці 3.3.

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова
на початку формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		доцільність визначення структури МТ (КГ / ЕГ)	доцільність відтворення ДФР МІЛ МТ (КГ / ЕГ)	
1	5 / 5	31 / 33	38 / 42	69 / 75
2	6 / 6	37 / 41	47 / 51	84 / 92
3	7 / 7	42 / 47	53 / 58	95 / 105
4	6 / 6	36 / 40	44 / 49	80 / 89

Аналіз вищевикладеної таблиці (див. табл. 3.3) надає змогу дійти висновку про максимальну наближеність показників КГ і ЕГ за другим критерієм сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, адже різниця між ними дорівнювала лише 6 балів у студентів-піаністів першого курсу, 8 балів у студентів-піаністів другого курсу, 10 балів — третього курсу і 9 балів — четвертого курсу. Таким чином, різниця між загальною кількістю балів у КГ та ЕГ становила 33 бали (1,4 бала на одного студента), що видається незначним відхиленням.

Від моменту проведення першого контрольного заміру до моменту проведення заключного заміру студенти, які увійшли в КГ продовжували працювати традиційно, тоді як учасникам ЕГ надавались індивідуальні рекомендації згідно методики цілеспрямованого формування готовності до

самостійної інтерпретації музичних творів. Результативність виконавської діяльності студентів-піаністів НПУ імені М. П. Драгоманова за показниками другого критерію сформованості досліджуваного феномену по завершенні формувального експерименту відображено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова
по завершенні формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		доцільність визначення структури МТ (КГ / ЕГ)	доцільність відтворення ДФР МІЛ МТ (КГ / ЕГ)	
1	5 / 5	30 / 23	38 / 30	68 / 53
2	6 / 6	36 / 30	44 / 37	80 / 67
3	7 / 7	42 / 36	52 / 45	94 / 81
4	6 / 6	35 / 22	44 / 29	79 / 51

Аналіз наведеної вище таблиці (див. табл. 3.4) та зіставлення її даних з даними таблиці 3.3 дозволив констатувати статистично важливі відмінності в КГ і ЕГ, оскільки:

- у студентів першого курсу КГ величина першого показника другого критерію покращилась на 1 бал (3,2 %), а в ЕГ — одразу на 10 балів (30,3 %);
- другий показник другого критерію у студентів означеного курсу залишився незмінним, тоді як в ЕГ — поліпшився на 12 балів (28,6 %);
- у студентів другого курсу КГ перший показник означеного критерію покращився на 1 бал (2,7 %), а в ЕГ — на 11 балів (26,8 %);
- другий показник цього ж критерію у студентів другого курсу став

краще в КГ на 3 бали (6,4 %), а в ЕГ — на 14 балів (27,5 %);

- у студентів третього курсу КГ перший показник другого критерію залишився незмінним, тоді як в ЕГ — покращився на 11 балів (23,4 %);

- другий показник другого критерію у студентів цього ж курсу в КГ удосконалився лише на 1 бал (1,9 %), а в ЕГ — одразу на 13 балів (22,4 %);

- у студентів четвертого курсу КГ перший показник другого критерію покращився лише на 1 бал (2,8 %), а в ЕГ — одразу на 18 балів (45 %);

- величина другого показника другого критерію у студентів останнього курсу бакалаврату не змінилась в КГ, тоді як в ЕГ — стала кращою на 20 балів (40,8 %).

Результати аудиту самостійного проєктування версії виконавської інтерпретації музичних творів студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова на початку формувального експерименту викладено в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова
на початку формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		відповідність версії ВІ ВТ стильов. особл. (КГ / ЕГ)	оригінальність версії викон. інтер-ції ВТ (КГ / ЕГ)	
1	5 / 5	45 / 43	38 / 36	83 / 79
2	6 / 6	53 / 51	44 / 43	97 / 94
3	7 / 7	60 / 51	50 / 42	110 / 93
4	6 / 6	53 / 51	45 / 42	98 / 93

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.5) засвідчив, що різниця між показниками третього критерію сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів в контрольній та експериментальній групах була незначною: 4 бали у студентів першого курсу, 3 бали у студентів другого курсу, 17 балів — третього курсу і 5 балів — четвертого курсу. Таким чином, різниця між загальною кількістю балів у КГ та ЕГ становила 29 балів (лише 1,2 бала на одного студента-піаніста).

В ході проведення формувального експерименту студенти КГ удосконалювали свою фахову майстерність традиційно, тоді як до відома учасників ЕГ доводився зміст алгоритмічних положень методики цілеспрямованого формування готовності до самостійної інтерпретації музичних творів. Результативні виконавської діяльності студентів-піаністів обох груп НПУ імені М. П. Драгоманова за показниками третього критерію сформованості досліджуваного феномену по завершенні формувального експерименту висвітлено в таблиці 3.6. Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.6) надав змогу констатувати таке:

- у студентів-піаністів першого курсу КГ величина першого показника третього критерію покращилась на 1 бал (2,2 %), а в ЕГ — на 17 балів (39,5 %);
- другий показник третього критерію у студентів-піаністів означеного курсу поліпшився в КГ на 2 бали (5,3 %), а в ЕГ — на 14 балів (38,9 %);
- у студентів-піаністів другого курсу КГ перший показник означеного критерію покращився на 2 бали (3,8 %), а в ЕГ — на 14 балів (27,5 %);
- другий показник третього критерію у студентів-піаністів цього ж курсу став краще в КГ на 2 бали (4,5 %), а в ЕГ — на 11 балів (25,6 %);
- у студентів-піаністів третього курсу КГ перший показник третього критерію погіршився на 1 бал (-1,7 %), а в ЕГ — покращився на 5 балів (9,8 %);
- у свою чергу, другий показник третього критерію у студентів-

піаністів означеного курсу в КГ залишився незмінним, а в ЕГ — удосконалився на 4 бали (9,5 %);

- у студентів-піаністів четвертого курсу КГ перший показник третього критерію покращився на 2 бали (3,8 %), а в ЕГ — на 20 балів (39,2 %);

- величина другого показника цього ж критерію у студентів-піаністів четвертого курсу стала краще в КГ на 2 бали (4,4 %), а в ЕГ — на 16 балів (38,1 %).

Таблиця 3.6

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
студентами-піаністами НПУ імені М. П. Драгоманова
по завершенні формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		відповідність версії ВІ ВТ стильов. особл. (КГ / ЕГ)	оригінальність версії викон. інтер-ції ВТ (КГ / ЕГ)	
1	5 / 5	44 / 26	36 / 22	80 / 48
2	6 / 6	51 / 37	42 / 32	93 / 69
3	7 / 7	61 / 46	50 / 38	111 / 84
4	6 / 6	51 / 31	43 / 26	94 / 57

В узагальненому вигляді динаміку зміни кількості балів за кожним із шести обґрунтованих показників сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у ході проведення формувального експерименту в учасників КГ і ЕГ Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М. П. Драгоманова висвітлено в додатку Б.1. Його аналіз (див. дод. Б.1) дозволяє констатувати, що:

- у студентів першого курсу означеного вишу результативність виконавської діяльності покращилась лише на 6 балів (2,5 %) у КГ, тоді як в ЕГ — одразу на 63 бали (25,7 %);

- студенти другого курсу КГ отримали по завершенні експерименту на 12 балів (4,1 %) кращий результат, а учасники ЕГ цього ж курсу покращили свій результат на 70 балів, тобто на 23,2 %;

- студенти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова КГ третього курсу по завершенні формувального експерименту продемонстрували результативність виконавської діяльності, яка з моменту першого контрольного заміру погіршилась на 1 бал (0,3 %), тоді як в ЕГ вона поліпшилась на 55 балів (позитивна динаміка становить 16,8 %);

- насамкінець, учасники КГ четвертого курсу Інституту мистецтв НПУ імені М. П. Драгоманова упродовж проведення формувального експерименту покращили свій результат за шістьма показниками сформованості досліджуваного феномену на 6 балів (2,1 %), у той час як учасники ЕГ цього ж вишу завдяки реалізації настанов запропонованої методики досягли покращення на 91 бал, що еквівалентно 31,1 %.

На особливу увагу заслуговує і «покритеріальний» аналіз результатів учасників формувального експерименту Інституту мистецтв НПУ імені М. П. Драгоманова, який знайшов відображення у додатку Б.2. Детальний розгляд означеної таблиці (див. дод. Б.2) надає змогу стверджувати наступне:

- за першим критерієм сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів (досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення авторського тексту музичного твору) кількість балів в КГ означеного вишу в ході проведення експерименту поліпшилась (зменшилась, оскільки застосовується «дзеркальний» спосіб оцінювання результативності виконавської діяльності) на 6 одиниць (1,4 %), тоді як в ЕГ — на 69 (15,4 %);

- кількість балів за другим критерієм сформованості досліджуваного

феномену (якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку його мелодико-інтонаційних ліній) в КГ покращилась лише на 7 одиниць (2,1 %), тоді як в ЕГ — на 109 балів (30,2 %);

- за третім критерієм сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів (професійний рівень самостійного проєктування власної версії його виконавської інтерпретації) динаміка покращення бального показника в КГ склала 10 одиниць (2,6 %), а в ЕГ аналогічна величина становила вже 101 бал (28,1 %).

Таким чином, динаміка покращення (зменшення) загальної кількості балів за усіма показниками сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у студентів-піаністів Інституту мистецтв НПУ імені М. П. Драгоманова упродовж проведення формувального експерименту в КГ склала 23 одиниці (2,0 %), а в ЕГ — 279 одиниці (28,9 %). Ефективність методики цілеспрямованого формування досліджуваного феномену, обчислена як різниця між двома вищезначеними відсотковими величинами, сягнула 26,9 %.

Динаміка зміни рівнів сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у студентів-піаністів означеного вишу в ході проведення формувального експерименту знайшла своє відображення у таблиці 3.7.

Зіставлення даних, викладених у цій таблиці (див. табл. 3.7), дозволяє констатувати наступне:

- з дуже низького до низького рівня сформованості досліджуваного феномену зуміли переміститись 3 студенти ЕГ;
- з дуже низького до середнього рівня «піднялись» 3 студенти ЕГ;
- з середнього до високого рівня сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів перейшов 1 студент ЕГ;
- в КГ Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова не відбулося жодних змін рівнів сформованості досліджуваного феномену.

**Динаміка зміни рівнів сформованості готовності
до самостійної інтерпретації музичних творів
у студентів-піаністів НПУ імені М. П. Драгоманова
в ході проведення формувального експерименту**

Група	К-сть учасн.	Етап експ-ту	Рівні сформованої готовності до СІ ВТ			
			високий	середній	низький	д. низький
КГ	24	початк.	0 (0 %)	5 (20,8 %)	13 (54,2 %)	6 (25 %)
		заверш.	0 (0 %)	5 (20,8 %)	13 (54,2 %)	6 (25 %)
ЕГ	24	початк.	0 (0 %)	5 (20,8 %)	13 (54,2 %)	6 (25 %)
		заверш.	1 (4,2 %)	7 (29,1 %)	13 (54,2 %)	3 (12,5 %)

Таким чином, результати експериментальної апробації розробленої методики цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів засвідчили доцільність її впровадження у процес професійної підготовки майбутніх фахівців.

Підґрунтям для пропорційного розподілу 36 учасників формувального експерименту Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка на КГ та ЕГ виступало зіставлення результативності їх виконавської діяльності за всіма попередньо обґрунтованими показниками сформованості досліджуваного феномену. Означена інформація в аспекті першого критерію сформованості досліджуваного феномену викладена в таблиці 3.8.

Ретельний аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.8) дозволяє дійти висновку, що різниця між показниками першого критерію сформованості готовності студентів-піаністів першого курсу Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка до самостійної інтерпретації музичних творів у КГ і ЕГ була статистично незначущою і становила всього 1 бал, 0 балів — у студентів-піаністів другого курсу, 2 бали

— третього курсу і 2 бали — четвертого курсу.

Таким чином, різниця між загальною кількістю балів у КГ та ЕГ означеного вишу становила лише 6 балів на користь КГ.

Таблиця 3.8

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного
звукового відтворення авторського тексту музичних творів
студентами-піаністами СДПУ імені А. С. Макаренка
на початку формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		точність звуківис. інт-ня ВТ (КГ / ЕГ)	точність метро-ритм. відтв-ня ВТ (КГ / ЕГ)	
1	3 / 3	27 / 28	41 / 41	68 / 69
2	4 / 4	36 / 36	54 / 54	90 / 90
3	6 / 6	54 / 54	78 / 80	132 / 134
4	5 / 5	45 / 46	66 / 68	111 / 114

В ході формувального експерименту студенти КГ продовжували професійну підготовку традиційно, тоді як учасникам ЕГ пропонувалось враховувати алгоритмічні положення авторської методики цілеспрямованого формування готовності до самостійної інтерпретації музичних творів. Показники за першим критерієм сформованості досліджуваного феномену (*досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення тексту музичних творів*) у студентів-піаністів Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка по завершенні формувального експерименту викладено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного
звукового відтворення авторського тексту музичних творів
студентами-піаністами СДПУ імені А. С. Макаренка
по завершенні формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		точність звуківис. інт-ня ВТ (КГ / ЕГ)	точність метро-ритм. відтв-ня ВТ (КГ / ЕГ)	
1	3 / 3	28 / 25	41 / 36	69 / 61
2	4 / 4	36 / 32	52 / 48	88 / 80
3	6 / 6	53 / 50	77 / 73	130 / 123
4	5 / 5	45 / 40	65 / 59	110 / 99

Аналіз цієї таблиці та зіставлення її змісту з даними таблиці 3.8 засвідчив наявність статистично значущих відмінностей між показниками в КГ і ЕГ. Зокрема, було зафіксовано таку динаміку зміни показників у студентів-піаністів КГ і ЕГ (див. табл. 3.8 і табл. 3.9):

- у студентів першого курсу КГ величина першого показника першого критерію погіршилась на 1 бал (-3,7 %), а в ЕГ — покращилась на 3 бали (10,7 %);

- другий показник першого критерію у студентів означеного курсу в КГ залишився незмінним, а в ЕГ — поліпшився на 5 балів (12,2 %);

- у студентів другого курсу КГ перший показник першого критерію залишився незмінним, а в ЕГ — покращився на 4 бали (11,1 %);

- другий показник першого критерію у студентів другого курсу став

краще в КГ на 2 бали (3,7 %), а в ЕГ — на 6 балів (11,1 %);

- у студентів третього курсу КГ перший показник першого критерію покращився на 1 бал (1,9 %), а в ЕГ — на 4 бали (7,4 %);

- другий показник першого критерію у студентів третього курсу в КГ удосконалився лише на 1 бал (1,3 %), тоді як в ЕГ — одразу на 7 балів (8,8 %);

- у студентів четвертого курсу КГ перший показник першого критерію залишився незмінним, а в ЕГ — покращився на 6 балів (13 %);

- величина другого показника першого критерію у студентів четвертого курсу стала краще в КГ на 1 бал (1,5 %), а в ЕГ — на 9 балів (13,2 %).

У таблиці 3.10 презентовано результати аудиту якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів у студентів-піаністів Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка на початку формувального експерименту.

Таблиця 3.10

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
студентами-піаністами СДПУ імені А. С. Макаренка
на початку формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		доцільність визначення МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	доцільність визначення ДФР МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	
1	3 / 3	29 / 32	21 / 23	50 / 55
2	4 / 4	39 / 43	28 / 30	67 / 73
3	6 / 6	58 / 64	41 / 45	99 / 109
4	5 / 5	48 / 53	34 / 38	82 / 91

З моменту здійснення першого контрольного заміру до часу проведення заключного заміру студенти-учасники КГ продовжували працювати в межах традиційної освітньої парадигми, тоді як учасникам ЕГ надавались додаткові педагогічні настанови (відповідно до методики цілеспрямованого формування готовності до самостійної інтерпретації музичних творів). Результативність виконавської діяльності студентів-піаністів Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка за показниками другого критерію сформованості досліджуваного феномену (*якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку їх мелодико-інтонаційних ліній*) по завершенні формувального експерименту відображено в таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
студентами-піаністами СДПУ імені А. С. Макаренка
по завершенні формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		доцільність визначення МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	доцільність визначення ДФР МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	
1	3 / 3	28 / 25	21 / 18	49 / 43
2	4 / 4	38 / 33	27 / 23	65 / 56
3	6 / 6	57 / 47	41 / 34	98 / 81
4	5 / 5	47 / 39	33 / 28	80 / 67

Аналіз наведеної вище таблиці (див. табл. 3.11) та зіставлення її даних з аналогічними даними таблиці 3.10 (див. табл. 3.10) дозволив констатувати

ряд статистично важливих відмінностей в КГ і ЕГ, оскільки:

- у студентів першого курсу КГ величина першого показника другого критерію покращилась на 1 бал (3,4 %), а в ЕГ — на 7 балів (21,9 %);
- другий показник другого критерію у студентів означеного курсу залишився незмінним, тоді як в ЕГ — поліпшився на 5 балів (21,7 %);
- у студентів другого курсу КГ перший показник означеного критерію покращився на 1 бал (2,6 %), а в ЕГ — на 10 балів (23,3 %);
- другий показник цього ж критерію у студентів другого курсу став краще в КГ на 1 бал (3,6 %), а в ЕГ — на 7 балів (23,3 %);
- у студентів третього курсу КГ перший показник другого критерію залишився незмінним, тоді як в ЕГ — покращився на 17 балів (26,6 %);
- другий показник другого критерію у студентів цього ж курсу в КГ залишився незмінним, а в ЕГ — удосконалився одразу на 11 балів (24,4 %);
- у студентів четвертого курсу КГ перший показник другого критерію покращився лише на 1 бал (2,1 %), а в ЕГ — одразу на 14 балів (26,4 %);
- величина другого показника другого критерію у студентів останнього курсу бакалаврату в КГ змінилась в кращий бік на 1 бал (2,9 %), тоді як в ЕГ — стала кращою на 10 балів (26,3 %).

Результати аудиту самостійного проектування версії виконавської інтерпретації музичних творів (третього критерію сформованості досліджуваного феномену) студентами Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка на початку формувального експерименту викладено в таблиці 3.12.

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.12) засвідчив, що різниця між показниками третього критерію сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів в КГ та ЕГ виявилась незначною: 5 балів у студентів першого курсу, 6 балів у студентів другого курсу, 8 балів — третього курсу і 8 балів — четвертого курсу. Таким чином, різниця між загальною кількістю балів у КГ та ЕГ становила 27 балів (лише 0,75 бала на одного студента).

Таблиця 3.12

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
студентами-піаністами СДПУ імені А. С. Макаренка
на початку формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		відповідність версії ВІ ВТ стильов. особл. (КГ / ЕГ)	оригінальність версії викон. інтер-ції ВТ (КГ / ЕГ)	
1	3 / 3	24 / 22	36 / 33	60 / 55
2	4 / 4	32 / 29	47 / 44	79 / 73
3	6 / 6	47 / 44	70 / 65	117 / 109
4	5 / 5	39 / 36	58 / 53	97 / 89

Під час проведення формувального експерименту студенти ЕГ, на відміну від учасників КГ, ознайомлювались зі змістом алгоритмічних настанов методики цілеспрямованого формування готовності до самостійної інтерпретації музичних творів. Результативність виконавської діяльності учасників обох груп інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка за показниками третього критерію сформованості досліджуваного феномену по завершенні формувального експерименту викладено в таблиці 3.13. Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.13) та її зіставлення з таблицею 3.12 попередньою (див. табл. 3.12) надали змогу констатувати наступне:

- у студентів-першокурсників КГ величина першого показника третього критерію покращилась на 1 бал (4,2 %), а в ЕГ — на 4 бали (18,2 %);
- другий показник третього критерію у студентів означеного курсу

поліпшився в КГ на 1 бал (2,8 %), а в ЕГ — на 11 балів (20 %);

- у студентів другого курсу КГ перший показник означеного критерію покращився на 1 бал (3,1 %), а в ЕГ — на 6 балів (20,7 %);

- другий показник третього критерію у студентів цього ж курсу став краще в КГ на 2 бали (4,3 %), а в ЕГ — на 16 балів (21,9 %);

- у студентів третього курсу КГ перший показник третього критерію залишився незмінним, а в ЕГ — покращився на 10 балів (22,7 %);

- другий показник третього критерію у студентів означеного курсу в КГ покращився на 1 бал (1,4 %), а в ЕГ — на 24 бали (22 %);

- у студентів четвертого курсу КГ перший показник третього критерію удосконалився на 1 бал (2,6 %), а в ЕГ — на 8 балів (22,2 %);

- величина другого показника цього ж критерію у студентів четвертого курсу стала краще в КГ на 2 бали (3,4 %), а в ЕГ — на 20 балів (22,5 %).

Таблиця 3.13

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
студентами-піаністами СДПУ імені А. С. Макаренка
по завершенні формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		відповідність версії ВІ ВТ стильов. особл. (КГ / ЕГ)	оригінальність версії викон. інтер-ції ВТ (КГ / ЕГ)	
1	3 / 3	23 / 18	35 / 26	58 / 44
2	4 / 4	31 / 23	45 / 34	76 / 57
3	6 / 6	47 / 34	69 / 51	116 / 85
4	5 / 5	38 / 28	56 / 41	94 / 69

В узагальненому вигляді динаміку зміни бальних величин за всіма обґрунтованими показниками сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів під час проведення формувального експерименту в учасників КГ і ЕГ Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка висвітлено в додатку Б.3. Його аналіз (див. дод. Б.3) дозволяє констатувати, що:

- у студентів першого курсу означеного вишу результативність виконавської діяльності покращилась лише на 2 бали (1,1 %) у КГ, тоді як в ЕГ — одразу на 31 бал (17,3 %);

- студенти другого курсу КГ отримали по завершенні експерименту на 7 балів (3 %) кращий результат, а учасники ЕГ цього ж курсу покращили свій результат на 43 бали, тобто на 18,2 %;

- студенти СДПУ імені А. С. Макаренка КГ третього курсу по завершенні формувального експерименту продемонстрували результативність виконавської діяльності, яка у порівнянні з даними першого контрольного заміру покращилась на 4 бали (1,2 %), тоді як в ЕГ — на 63 бали (позитивна динаміка становить 17,9 %);

- учасники КГ четвертого курсу Інституту культури і мистецтв означеного вишу упродовж проведення формувального експерименту покращили свій результат за шістьма показниками сформованості досліджуваного феномену на 6 балів (2,1 %), у той час як учасники ЕГ цього ж вишу завдяки реалізації настанов запропонованої методики досягли покращення на 59 балів, що еквівалентно 20,1 %.

Особливої уваги заслуговує і «покритеріальний» аналіз результатів діяльності учасників формувального експерименту Інституту культури і мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка, який знайшов відображення у додатку Б.4. Детальний розгляд цієї таблиці (див. дод. Б.4) дозволяє стверджувати наступне:

- за критерієм «досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення авторського тексту музичного твору» кількість балів в

КГ означеного вишу в ході проведення експерименту покращилась на 4 одиниці (1 %), тоді як в ЕГ — на 44 (10,8 %);

- кількість балів за критерієм «якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних твору» в КГ покращилась лише на 6 одиниць (2 %), тоді як в ЕГ — на 81 бал (24,7 %);

- за критерієм «професійний рівень самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичних твору» динаміка удосконалення бального показника в КГ склала 9 одиниць (2,6 %), а в ЕГ аналогічна величина становила вже 71 бал (21,8 %).

Таким чином, динаміка покращення (зменшення, оскільки оцінювання відбувалось за «дзеркальним» принципом) загальної кількості балів за всіма показниками сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у студентів Інституту культури мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка в ході проведення формувального експерименту в КГ склала 19 одиниць (1,8 %), а в ЕГ — 196 одиниць (18,5 %). Отже, ефективність методики цілеспрямованого формування досліджуваного феномену, що являє собою різницю між двома вищенаведеними відсотковими величинами, становить 177 балів (16,7 %).

У таблиці 3.14 знайшла своє відображення динаміка зміни рівнів сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у студентів-піаністів СДПУ імені А. С. Макаренка в ході проведення формувального експерименту. Зіставлення даних, які викладено у цій таблиці (див. табл. 3.14), дозволяє констатувати наступне:

- з дуже низького до низького рівня сформованості досліджуваного феномену зуміли переміститись 3 студенти ЕГ і лише один студент КГ;

- з дуже низького до середнього рівня «піднявся» тільки 1 студент ЕГ;

- з низького до середнього рівня сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів спромоглись «перейти» 2 студенти ЕГ;

- з середнього до високого рівня сформованості досліджуваного

феномену піднявся тільки 1 студент ЕГ.

Таблиця 3.14

**Динаміка зміни рівнів сформованості готовності
до самостійної інтерпретації музичних творів
у студентів-піаністів СДПУ імені А. С. Макаренка
в ході проведення формувального експерименту**

Група	К-сть учасн.	Етап експ-ту	Рівні сформованої готовності до СІ ВТ			
			високий	середній	низький	д. низький
КГ	18	початк.	0 (0 %)	3 (16,7 %)	8 (44,4 %)	7 (38,9 %)
		заверш.	0 (0 %)	3 (16,7 %)	9 (50 %)	6 (33,3 %)
ЕГ	18	початк.	0 (0 %)	3 (16,7 %)	8 (44,4 %)	7 (38,9 %)
		заверш.	1 (5,6 %)	5 (27,7 %)	9 (50 %)	3 (16,7 %)

Отже, узагальнені результати експериментальної апробації розробленої методики цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв СДПУ імені А. С. Макаренка до самостійної інтерпретації музичних творів вказують на доцільність її інтеграції в процес професійної підготовки майбутніх фахівців.

Основою для здійснення рівномірної дуальної диференціації 36 учасників формувального експерименту Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради між КГ та ЕГ було зіставлення результативності їх виконавської діяльності за всіма показниками сформованості досліджуваного феномену. В узагальненому вигляді ця інформація викладена в таблиці 3.15.

Грунтовний аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.15) дозволив дійти висновку, що зафіксована різниця між аналогічними показниками першого критерію сформованості готовності студентів-першокурсників Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради до самостійної інтерпретації музичних творів у КГ і ЕГ була статистично незначущою і становила всього 1 бал, у другокурсників — 0

балів, у третьокурсників — 3 бали, а у студентів-піаністів останнього (четвертого) курсу бакалаврату — 2 бали. Таким чином, різниця між загальною кількістю балів у обох групах (КГ та ЕГ) означеного закладу вищої освіти склала всього 6 балів на користь КГ.

Таблиця 3.15

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного
звукового відтворення авторського тексту музичних творів
студентами-піаністами КЗВО «АКіМ» ЗОР
на початку формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		точність звуковис. інт-ня ВТ (КГ / ЕГ)	точність метро-ритм. відтв-ня ВТ (КГ / ЕГ)	
1	6 / 6	78 / 78	89 / 90	167 / 168
2	3 / 3	39 / 39	44 / 44	83 / 83
3	4 / 4	51 / 53	59 / 60	110 / 113
4	5 / 5	63 / 64	73 / 74	136 / 138

В ході проведення формувального експерименту студенти-піаністи КГ Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради, як і студенти двох інших вишів, продовжували здійснювати професійну підготовку традиційно, у той час як учасникам ЕГ рекомендувалось також враховувати алгоритмічні настанови методики цілеспрямованого формування готовності до самостійної інтерпретації музичних творів. Показники за першим критерієм сформованості цього феномену у студентів-піаністів Комунальний заклад вищої освіти «Академія

культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради по завершенні формувального експерименту викладено в таблиці 3.16.

Таблиця 3.16

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного
звукового відтворення авторського тексту музичних творів
студентами-піаністами КЗВО «АКіМ» ЗОР
по завершенні формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		точність звуковис. інт-ня ВТ (КГ / ЕГ)	точність метро-ритм. відтв-ня ВТ (КГ / ЕГ)	
1	6 / 6	78 / 70	88 / 79	166 / 149
2	3 / 3	37 / 34	43 / 40	80 / 74
3	4 / 4	51 / 46	58 / 53	109 / 99
4	5 / 5	62 / 53	72 / 61	134 / 114

Аналіз вищевикладеної таблиці, а також зіставлення її даних із даними попередньої таблиці довів наявність об'єктивних відмінностей між показниками в КГ і ЕГ. Так, було зафіксовано наступну динаміку зміни показників у студентів-піаністів обох груп Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради (див. табл. 3.15 і табл. 3.16):

- у студентів першого курсу КГ величина першого показника першого критерію залишилась незмінною, а в ЕГ — покращилась на 8 балів (10,3 %);

- другий показник першого критерію у студентів цього ж курсу в КГ став краще на 1 бал (1,1 %), а в ЕГ — на 11 балів (12,2 %);

- у студентів другого курсу КГ перший показник першого критерію покращився на 2 бали (5,1 %), а в ЕГ — на 5 балів (12,8 %);
- другий показник першого критерію у студентів другого курсу став краще в КГ на 1 бал (2,3 %), а в ЕГ — на 4 бали (9,1 %);
- у студентів третього курсу КГ перший показник першого критерію залишився незмінним, а в ЕГ — покращився на 7 балів (13,2 %);
- другий показник першого критерію у студентів третього курсу в КГ удосконалився лише на 1 бал (1,7 %), тоді як в ЕГ — одразу на 7 балів (11,7 %);
- у студентів КГ останнього курсу бакалаврату (четвертого) перший показник першого критерію став краще на 1 бал (1,6 %), а в учасників ЕГ — на 11 балів (17,2 %);
- величина другого показника першого критерію у студентів четвертого курсу стала краще в КГ на 1 бал (1,4 %), а в ЕГ — на 13 балів (17,6 %).

У таблиці 3.17 висвітлено результати аудиту якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів у студентів-піаністів Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради на початку формувального експерименту.

Після завершення вищеописаного контрольного заміру і до моменту проведення наступного заміру студенти-учасники КГ продовжували удосконалювати свою фахову майстерність традиційно, тоді як учасники ЕГ додатково отримували індивідуальні педагогічні вказівки. Результативність виконавської діяльності студентів-піаністів Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради за показниками другого критерію сформованості досліджуваного феномену (доцільність визначення структури музичних творів та доцільність відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору) по завершенні формувального експерименту відображено в таблиці 3.18.

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
студентами-піаністами КЗВО «АКіМ» ЗОР
на початку формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		доцільність визначення МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	доцільність визначення ДФР МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	
1	6 / 6	58 / 64	66 / 74	124 / 138
2	3 / 3	28 / 30	33 / 34	61 / 64
3	4 / 4	38 / 44	44 / 51	82 / 95
4	5 / 5	47 / 50	54 / 57	101 / 107

Аналіз таблиці 3.18 (див. табл. 3.18) та математичне зіставлення її даних з аналогічними даними із таблиці 3.17 (див. табл. 3.17) дозволив нам констатувати наявність статистично важливих відмінностей в КГ і ЕГ, а саме:

- у студентів першого курсу КГ величина першого показника другого критерію покращилась на 1 бал (1,7 %), а в ЕГ — на 17 балів (26,6 %);
- другий показник другого критерію у студентів означеного курсу залишився незмінним, тоді як в ЕГ — поліпшився одразу на 20 балів (27 %);
- у студентів другого курсу КГ перший показник означеного критерію покращився на 1 бал (3,6 %), а в ЕГ — на 7 балів (23,3 %);
- другий показник цього ж критерію у студентів другого курсу став краще в КГ на 1 бал (3 %), а в ЕГ — на 8 балів (23,5 %);
- у студентів третього курсу КГ перший показник другого критерію покращився на 1 бал (2,6 %), тоді як в ЕГ — на 13 балів (29,5 %);

- другий показник другого критерію у студентів цього ж курсу в КГ удосконалився на 1 бал (2,3 %), а в ЕГ — одразу на 16 балів (31,4 %);

- у студентів четвертого курсу КГ перший показник другого критерію покращився лише на 1 бал (2,1 %), а в ЕГ — одразу на 14 балів (28 %);

- величина другого показника другого критерію у студентів-піаністів КГ останнього курсу бакалаврату Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради змінилась в кращий бік тільки на 1 бал (1,9 %), тоді як в ЕГ — стала кращою на 16 балів (28,1 %).

Таблиця 3.18

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
студентами-піаністами КЗВО «АКіМ» ЗОР
по завершенні формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		доцільність визначення МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	доцільність визначення ДФР МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	
1	6 / 6	57 / 47	66 / 54	123 / 101
2	3 / 3	27 / 23	32 / 26	59 / 49
3	4 / 4	37 / 31	43 / 35	80 / 66
4	5 / 5	46 / 36	53 / 41	99 / 77

Стартові показники за третім критерієм сформованості досліджуваного феномену (аудит самостійного проєктування версії виконавської інтерпретації музичних творів) студентами-піаністами Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради на початку формувального експерименту викладено в таблиці 3.19.

Таблиця 3.19

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
студентами-піаністами КЗВО «АКіМ» ЗОР
на початку формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		відповідність версії ВІ ВТ стильов. особл. (КГ / ЕГ)	оригінальність версії викон. інтер-ції ВТ (КГ / ЕГ)	
1	6 / 6	78 / 72	71 / 65	149 / 137
2	3 / 3	39 / 36	35 / 33	74 / 69
3	4 / 4	51 / 47	46 / 42	97 / 89
4	5 / 5	60 / 56	55 / 51	115 / 107

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.19) засвідчив, що зафіксована різниця між показниками третього критерію сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів у КГ та ЕГ була статистично незначною, а саме: 12 балів у студентів першого курсу, 5 балів у студентів другого курсу і по 8 балів – третього та четвертого курсу. Таким чином, різниця між загальною кількістю балів у КГ та ЕГ становила 33 бали (лише 0,91 бала на одного студента), що можна вважати допустимим відхиленням для проведення репрезентативного експериментального дослідження.

В ході проведення формувального експерименту студенти ЕГ ознайомлювались зі змістом алгоритмічних настанов методики цілеспрямованого формування готовності до самостійної інтерпретації музичних творів, тоді як учасники КГ продовжували працювати традиційно.

Результативність виконавської діяльності учасників КГ і ЕГ Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради за показниками третього критерію сформованості досліджуваного феномену по завершенні формувального експерименту висвітлено в таблиці 3.20.

Таблиця 3.20

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
студентами-піаністами КЗВО «АКіМ» ЗОР
по завершенні формувального експерименту**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		відповідність версії ВІ ВТ стильов. особл. (КГ / ЕГ)	оригінальність версії викон. інтер-ції ВТ (КГ / ЕГ)	
1	6 / 6	77 / 51	70 / 47	147 / 98
2	3 / 3	37 / 30	34 / 27	71 / 57
3	4 / 4	50 / 35	45 / 32	95 / 67
4	5 / 5	58 / 41	53 / 38	111 / 79

Аналіз означеної таблиці (див. табл. 3.20) та зіставлення її змісту зі змістом таблиці 3.19 (див. табл. 3.19) уможливили констатацію наступних змін:

- у студентів-першокурсників КГ величина першого показника третього критерію покращилась на 1 бал (1,3 %), а в ЕГ — на 21 бал (29,2 %);
- другий показник третього критерію у студентів цього ж курсу поліпшився в КГ на 1 бал (1,4 %), а в ЕГ — на 18 балів (27,7 %);
- у студентів другого курсу КГ перший показник означеного критерію

покращився на 2 бали (5,1 %), а в ЕГ — на 6 балів (16,7 %);

- другий показник третього критерію у студентів цього ж курсу став краще в КГ на 1 бал (2,9 %), а в ЕГ — на 6 балів (18,2 %);

- у студентів третього курсу КГ перший показник третього критерію поліпшився на 1 бал (2 %), а в ЕГ — на 12 балів (25,5 %);

- другий показник третього критерію у студентів цього ж курсу в КГ покращився на 1 бал (2,2 %), а в ЕГ — на 10 балів (23,8 %);

- у студентів четвертого курсу КГ перший показник третього критерію удосконалився на 2 бали (3,3 %), а в ЕГ — на 15 балів (26,8 %);

- величина другого показника цього ж критерію у студентів четвертого курсу стала краще в КГ на 2 бали (3,6 %), а в ЕГ — на 13 балів (25,5 %).

В узагальненому вигляді динаміку зміни балів за усіма обґрунтованими показниками сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів в ході проведення формувального експерименту в учасників КГ і ЕГ Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради висвітлено в додатку Б.5. Його аналіз (див. дод. Б.5) дозволяє констатувати, що:

- у студентів першого курсу означеного закладу вищої освіти результативність виконавської діяльності покращилась лише на 4 бали (0,9 %) в КГ, тоді як в ЕГ — одразу на 95 балів (21,4 %);

- студенти другого курсу КГ отримали по завершенні експерименту на 8 балів (3,7 %) кращий результат, а учасники ЕГ цього ж курсу покращили свій результат на 36 балів, тобто на 16,7 %;

- студенти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв БДПУ КГ третього курсу по завершенні формувального експерименту показали результативність виконавської діяльності, яка у порівнянні з даними початкового заміру покращилась на 5 балів (1,7 %), тоді як в ЕГ — на 65 балів (позитивна динаміка становить 21,9 %);

- учасники КГ четвертого курсу означеного факультету упродовж проведення формувального експерименту удосконалили свій результат за

шістьма показниками сформованості досліджуваного феномену на 8 балів (2,3 %), у той час як учасники ЕГ цього ж факультету завдяки реалізації настанов авторської методики формування досліджуваного феномену досягли покращення на 82 бали, що еквівалентно 23,3 %.

В аспекті досягнення поставленої мети експериментальної роботи значної уваги заслуговує і «покрите́ріальний» аналіз результатів виконавської діяльності 36 студентів-піаністів Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради, які брали участь у формувальному експерименті. Він знайшов відображення у додатку Б.6, розгляд якого (див. дод. Б.6) дозволив констатувати наступне:

- за критерієм «досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення авторського тексту музичного твору» кількість балів в КГ за період проведення формувального експерименту поліпшилась на 7 одиниць (1,4 %), тоді як в ЕГ — на 66 (13,2 %);

- кількість балів за критерієм «якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору» в КГ стала кращою (тобто знизилась) лише на 7 одиниць (1,9 %), тоді як в ЕГ — одразу на 111 балів (27,5 %);

- за критерієм «професійний рівень самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичного твору» динаміка покращення показника в КГ склала 11 балів (2,5 %), а в ЕГ аналогічна величина становила вже 101 бал (25,1 %).

Отже, динаміка зменшення (еквівалентного покращенню) загальної кількості балів за усіма показниками сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у студентів-піаністів Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради за період проведення формувального експерименту в КГ склала 25 одиниць (1,9 %), а в ЕГ — 278 одиниць (21,3 %). Ефективність впровадження методики цілеспрямованого формування досліджуваного феномену у процес професійної підготовки

студентів-піаністів означеного факультету становить 253 бали, тобто 19,4 %.

У таблиці 3.21 відображено динаміку зміни рівнів сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у студентів-піаністів Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради за період проведення формувального експерименту.

Таблиця 3.21

**Динаміка зміни рівнів сформованості готовності
до самостійної інтерпретації музичних творів
у студентів-піаністів КЗВО «АКіМ» ЗОР
в ході проведення формувального експерименту**

Група	К-сть учасн.	Етап експ-ту	Рівні сформованої готовності до СІ ВТ			
			високий	середній	низький	д. низький
КГ	18	початк.	0 (0 %)	3 (16,7 %)	12 (66,6 %)	3 (16,7 %)
		заверш.	0 (0 %)	4 (22,2 %)	11 (61,1 %)	3 (16,7 %)
ЕГ	18	початк.	0 (0 %)	2 (11,2 %)	12 (66,6 %)	4 (22,2 %)
		заверш.	0 (0 %)	5 (27,8 %)	10 (55,5 %)	3 (16,7 %)

Зіставлення даних, викладених у вищезначеній таблиці (див. табл. 3.21), дозволяє констатувати наступне:

- з низького до середнього рівня сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів вдалося піднятися 1 студенту КГ і 3 учасникам ЕГ;

- з дуже низького до низького рівня сформованості досліджуваного феномену зумів переміститись лише 1 студент ЕГ.

Комплексне обґрунтування доцільності впровадження всіх трьох етапів методики формування у студентів-піаністів факультетів мистецтв готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у процес професійної підготовки майбутніх фахівців потребував узагальнення даних, отриманих в ході проведення формувального експерименту в усіх трьох закладах вищої

освіти — Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка та Комунальному закладі вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради. Передусім, вимагала доведення статистична правильність розподілу 120 учасників експерименту між КГ (60 студентів) і ЕГ (60 студентів) на основі максимально наближених даних за всіма показниками сформованості досліджуваного феномену. Означена інформація відносно диференціації КГ і ЕГ відображена в таблиці 3.22.

Таблиця 3.22

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного
звукового відтворення авторського тексту музичних творів
усіма учасниками формульованого експерименту на його початку**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		точність звуковис. інт-ня ВТ (КГ / ЕГ)	точність метро-ритм. відтв-ня ВТ (КГ / ЕГ)	
1	14 / 14	193 / 208	124 / 113	317 / 321
2	13 / 13	178 / 104	115 / 194	293 / 298
3	17 / 17	231 / 248	149 / 135	380 / 383
4	16 / 16	212 / 227	137 / 128	349 / 355

Ретельний аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.22) дозволив нам дійти висновку про те, що різниця між показниками першого критерію сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів у КГ і ЕГ була статистично незначущою, оскільки у студентів-піаністів першого курсу вона становила

лише 4 бали, другого курсу — 5 балів, третього курсу — 3 бали, а четвертого курсу — 6 балів. Таким чином, різниця між загальною кількістю балів у 60 студентів-піаністів КГ та 60 учасників ЕГ становила лише 18 балів на користь КГ (тобто тільки 0,15 бала на одного студента).

В ході проведення формувального експерименту студенти КГ продовжували свою професійну підготовку за традиційними методиками. Натомість, учасникам ЕГ пропонувалось активно реалізувати алгоритмічні положення авторської методики цілеспрямованого формування готовності до самостійної інтерпретації музичних творів. Показники за першим критерієм сформованості досліджуваного феномену у всіх учасників формувального експерименту по його завершенні викладено в таблиці 3.23.

Таблиця 3.23

**Аудит досконалості самостійного інтонаційно-ритмічного
звукового відтворення авторського тексту музичних творів
усіма учасниками формувального експерименту по його завершенні**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		точність звуківис. інт-ня ВТ (КГ / ЕГ)	точність метро-ритм. відтв-ня ВТ (КГ / ЕГ)	
1	14 / 14	202 / 162	110 / 119	312 / 281
2	13 / 13	190 / 147	105 / 108	295 / 255
3	17 / 17	244 / 191	133 / 140	377 / 331
4	16 / 16	219 / 180	119 / 131	338 / 311

Аналіз цієї таблиці та зіставлення викладених у ній даних з даними таблиці 3.22 довів наявність статистично значущих відмінностей між

показниками учасників КГ і ЕГ. Зокрема, було зафіксовано таку динаміку зміни показників (див. табл. 3.22 і табл. 3.23):

- у студентів першого курсу КГ величина першого показника першого критерію погіршилась на 9 балів (-4,7 %), а в ЕГ — покращилась на 46 балів (22,1 %);

- другий показник першого критерію у студентів означеного курсу в КГ покращився на 14 балів (11,3 %), а в ЕГ — погіршився на 6 балів (-5,3 %);

- у студентів другого курсу КГ перший показник першого критерію став гірше на 12 балів (-6,7 %), а в ЕГ — на 43 бали (-41,3 %);

- другий показник першого критерію у студентів другого курсу став краще в КГ на 10 балів (8,7 %), а в ЕГ — на 86 балів (44,3 %);

- у студентів третього курсу КГ перший показник першого критерію зріс (тобто погіршився) на 13 балів (-5,6 %), а в ЕГ — покращився на 57 балів (23 %);

- другий показник першого критерію у студентів третього курсу в КГ удосконалився на 16 балів (10,7 %), тоді як в ЕГ — погіршився на 5 балів (-3,7 %);

- у студентів четвертого курсу КГ перший показник першого критерію зріс (що еквівалентно погіршенню) на 7 балів (3,3 %), а в ЕГ — покращився на 47 балів (20,7 %);

- величина другого показника першого критерію у студентів четвертого курсу стала краще в КГ на 18 балів (13,1 %), а в ЕГ — гірше на 3 бали (-2,3 %).

У таблиці 3.24 презентовано результати аудиту якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів у всіх учасників формувального експерименту на його початку. Аналіз вищевикладеної таблиці (див. табл. 3.24) надав змогу констатувати достатню кореляцію показників КГ і ЕГ за другим критерієм сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, оскільки різниця між ними

становила лише по 23 бали у студентів-піаністів першого та другого курсу, 28 балів — у здобувачів вищої освіти третього курсу і 25 балів — четвертого курсу. Таким чином, різниця між загальною кількістю балів у КГ та ЕГ становила 99 балів (0,83 бала на одного студента), що можна трактувати як незначне відхилення.

Таблиця 3.24

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
усіма учасниками формувального експерименту на його початку**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		доцільність визначення МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	доцільність визначення ДФР МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	
1	14 / 14	136 / 107	99 / 151	235 / 258
2	13 / 13	125 / 101	91 / 138	216 / 239
3	17 / 17	162 / 129	119 / 180	281 / 309
4	16 / 16	151 / 122	111 / 165	262 / 287

Від початку проведення першого контрольного заміру і до часу проведення заключного заміру учасники КГ продовжували працювати в межах традиційної освітньої парадигми, у той час як учасникам ЕГ надавались спеціальні педагогічні настанови. Результативність виконавської діяльності всіх учасників формувального експерименту (Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради) по його завершенні за показниками другого критерію сформованості

досліджуваного феномену (якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку їх мелодико-інтонаційних ліній) відображено в таблиці 3.25.

Таблиця 3.25

**Аудит якості самостійної побудови динамічно-фразового розвитку
мелодико-інтонаційних ліній музичних творів
усіма учасниками формульовального експерименту по його завершенні**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		доцільність визначення МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	доцільність визначення ДФР МІЛ ВТ (КГ / ЕГ)	
1	14 / 14	134 / 79	96 / 109	230 / 188
2	13 / 13	123 / 74	88 / 99	211 / 173
3	17 / 17	161 / 94	114 / 129	275 / 223
4	16 / 16	150 / 88	108 / 120	258 / 208

Аналіз вищевикладеної таблиці (див. табл. 3.25) та зіставлення її даних з аналогічними даними таблиці 3.24 (див. табл. 3.24) дозволив нам констатувати ряд статистично важливих відмінностей у КГ і ЕГ, зокрема:

- у студентів першого курсу КГ величина першого показника другого критерію покращилась на 2 бали (1,5 %), а в ЕГ — на 28 балів (26,2 %);
- другий показник другого критерію у студентів означеного курсу поліпшився на 3 бали (3 %), тоді як в ЕГ — на 42 бали (27,8 %);
- у студентів другого курсу КГ перший показник означеного критерію покращився на 2 бали (1,6 %), а в ЕГ — на 27 балів (26,7 %);
- другий показник цього ж критерію у студентів другого курсу став краще в КГ на 3 бали (3,3 %), а в ЕГ — на 39 балів (28,3 %);

- у студентів третього курсу КГ перший показник другого критерію поліпшився на 1 бал (0,6 %), тоді як в ЕГ — на 35 балів (27,1 %);

- другий показник другого критерію у студентів цього ж курсу в КГ став краще в КГ на 5 балів (4,2 %), а в ЕГ — одразу на 51 бал (28,3 %);

- у студентів четвертого курсу КГ перший показник другого критерію покращився лише на 1 бал (0,7 %), а в ЕГ — одразу на 34 бали (27,9 %);

- величина другого показника другого критерію у студентів останнього курсу бакалаврату в КГ змінилась в кращий бік на 3 бали (2,7 %), тоді як в ЕГ — стала кращою на 45 балів (27,3 %).

Результати аудиту самостійного проектування версії виконавської інтерпретації музичних творів (третього критерію сформованості досліджуваного феномену) всіма 120 учасниками формувального експерименту на його початку викладено в таблиці 3.26.

Таблиця 3.26

**Аудит самостійного проектування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
усіма учасниками формувального експерименту на його початку**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		відповідність версії ВІ ВТ стильов. особл. (КГ / ЕГ)	оригінальність версії викон. інтер-ції ВТ (КГ / ЕГ)	
1	14 / 14	152 / 114	126 / 141	278 / 255
2	13 / 13	140 / 106	115 / 131	255 / 237
3	17 / 17	182 / 138	149 / 170	331 / 308
4	16 / 16	171 / 129	141 / 158	312 / 287

Аналіз вищезначеної таблиці (див. табл. 3.26) довів наявність

незначної різниці між показниками третього критерію сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів в КГ та ЕГ, яка становить: 23 бали у студентів-піаністів першого курсу, 18 балів у студентів-піаністів другого курсу, 23 бали — третього курсу і 25 балів — четвертого курсу.

Таким чином, для всіх учасників формувального експерименту різниця між загальною кількістю балів у КГ та ЕГ становила 89 балів (лише 0,74 бала на одного студента).

У процесі проведення формувального експерименту всі 60 учасників ЕГ, на відміну від 60 студентів-піаністів КГ, мотивувались до застосування у своїй професійній підготовці змісту алгоритмічних настанов методики цілеспрямованого формування готовності до самостійної інтерпретації музичних творів. Результативність виконавської діяльності всіх учасників формувального експерименту по його завершенні за показниками третього критерію сформованості досліджуваного феномену викладено в таблиці 3.27.

Таблиця 3.27

**Аудит самостійного проєктування версії
виконавської інтерпретації музичних творів
усіма учасниками формувального експерименту по його завершенні**

Курс навчан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Результативність діяльності		Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		відповідність версії ВІ ВТ стильов. особл. (КГ / ЕГ)	оригінальність версії викон. інтер-ції ВТ (КГ / ЕГ)	
1	14 / 14	149 / 105	122 / 87	271 / 192
2	13 / 13	136 / 96	112 / 79	248 / 175
3	17 / 17	177 / 127	146 / 104	323 / 231
4	16 / 16	167 / 118	137 / 98	304 / 216

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.27) та її зіставлення з таблицею 3.26 (див. табл. 3.26) надали змогу констатувати таке:

- у студентів-першокурсників КГ величина першого показника третього критерію покращилась на 3 бали (2 %), а в ЕГ — на 9 балів (7,9 %);
- другий показник третього критерію у студентів означеного курсу поліпшився в КГ на 4 бали (3,2 %), а в ЕГ — на 54 бали (38,3 %);
- у студентів другого курсу КГ перший показник означеного критерію покращився на 4 бали (2,9 %), а в ЕГ — на 10 балів (9,4 %);
- другий показник третього критерію у студентів цього ж курсу став краще в КГ на 3 бали (2,6 %), а в ЕГ — на 52 бали (39,7 %);
- у студентів третього курсу КГ перший показник третього критерію поліпшився на 5 балів (2,7 %), а в ЕГ — покращився на 11 балів (8 %);
- другий показник третього критерію у студентів означеного курсу в КГ покращився на 3 бали (2 %), а в ЕГ — на 66 балів (38,8 %);
- у студентів четвертого курсу КГ перший показник третього критерію удосконалився на 4 бали (2,3 %), а в ЕГ — на 11 балів (8,5 %);
- величина другого показника цього ж критерію у студентів четвертого курсу стала краще в КГ на 4 бали (2,8 %), а в ЕГ — одразу на 60 балів (38 %).

В узагальненому вигляді динаміку зміни балів за всіма шістьма показниками сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у ході проведення формувального експерименту в усіх його учасників висвітлено в додатку Б.7. Його аналіз (див. дод. Б.7) дозволяє констатувати, що:

- у студентів першого курсу результативність виконавської діяльності покращилась лише на 17 балів (2,1 %) у КГ, тоді як в ЕГ — одразу на 173 бали (20,7 %);
- студенти другого курсу КГ отримали по завершенні формувального експерименту на 10 балів (1,3 %) кращий результат, а учасники ЕГ цього ж курсу покращили свій результат на 171 бал, тобто на 22,1 %;
- студенти КГ третього курсу наприкінці формувального експерименту

продemonстрували результативність виконавської діяльності, яка у порівнянні з даними попереднього заміру покращилась на 17 балів (1,7 %), тоді як в ЕГ — на 215 балів (позитивна динаміка становить 21,5 %);

- насамкінець, учасники КГ четвертого курсу упродовж проведення формувального експерименту покращили свій результат за всіма показниками сформованості досліджуваного феномену на 23 бали (3,7 %), у той час як учасники ЕГ завдяки реалізації настанов запропонованої методики досягли покращення на 194 бали, що еквівалентно 20,9 %.

Слушним видається і «покрите́ріальний» аналіз результатів виконавської діяльності всіх учасників формувального експерименту, який знайшов відображення у додатку Б.8. Його детальний розгляд (див. дод. Б.8) дозволяє констатувати наступне:

- за критерієм «досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення авторського тексту музичного твору» кількість балів в КГ у ході проведення експерименту покращилась на 17 одиниць (1,3 %), тоді як в ЕГ — на 179 (13,2 %);

- кількість балів за критерієм «якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору» в КГ покращилась лише на 20 одиниць (2 %), тоді як в ЕГ — на 301 бал (27,5 %);

- за критерієм «професійний рівень самостійного проєктування власної версії виконавської інтерпретації музичного твору» динаміка удосконалення бального показника в КГ склала 30 одиниць (2,6 %), а в ЕГ аналогічна величина становила вже 273 бали (25,1 %).

Таким чином, динаміка зменшення (поліпшення, оскільки оцінювання здійснювалось за «дзеркальним» принципом) загальної кількості балів за усіма критеріями сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у всіх учасників формувального експерименту в ході його проведення в КГ склала 67 одиниць (1,9 %), а в ЕГ — 753 одиниці (21,3 %). Ефективність методики цілеспрямованого формування досліджуваного феномену (різниця між двома вищенаведеними відсотковими величинами)

складає 686 балів (19,4 %).

Графічно динаміку зміни бальних величин за всіма показниками сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у всіх учасників формувального експерименту в ході його проведення відображено на рисунку 3.2 (див. рис. 3.2).

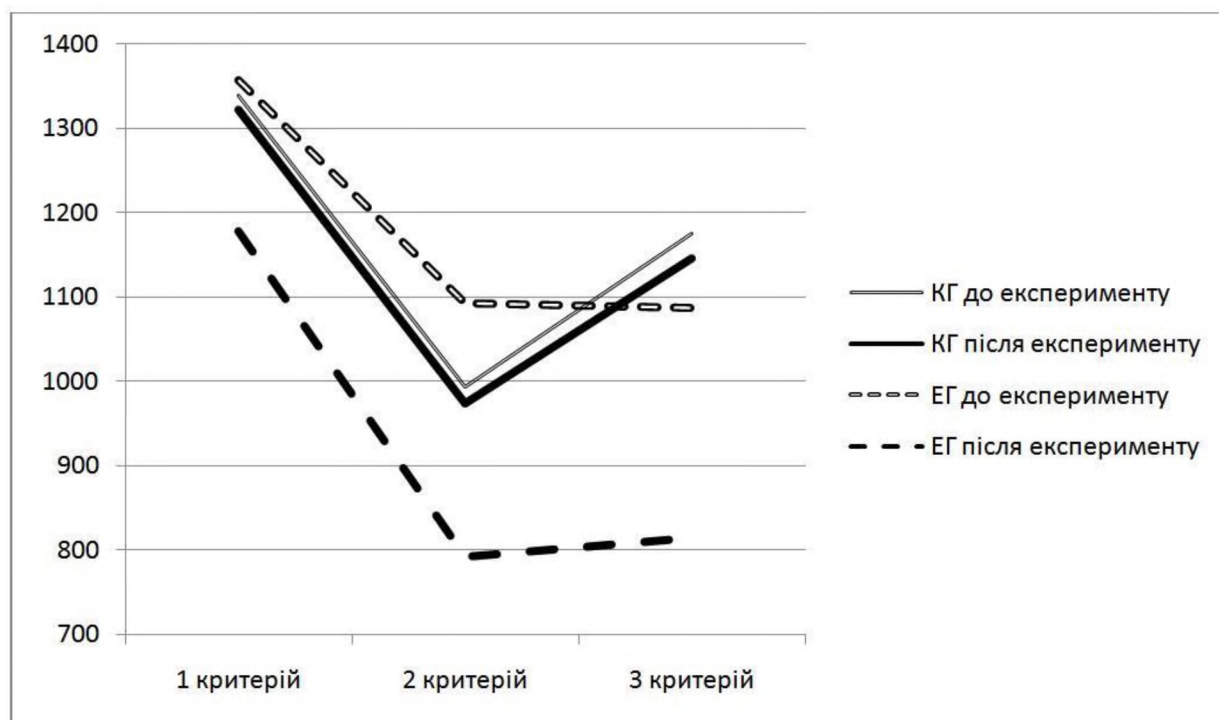


Рис. 3.2. Динаміка зміни бальних величин за критеріями сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у всіх учасників формувального експерименту в ході його проведення.

У таблиці 3.28 відображена динаміка зміни рівнів сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів у всіх учасників формувального експерименту під час його проведення.

Зіставлення всіх даних, викладених у цій таблиці (див. табл. 3.28), дозволяє констатувати, що зміни рівнів сформованості досліджуваного феномену в КГ обмежились переходом одного студента з дуже низького до низького рівня, а також «переміщенням» ще одного студента з низького до середнього рівня. Натомість, в ЕГ аналогічні зміни виявились більш відчутними, оскільки:

- з дуже низького до низького рівня сформованості досліджуваного феномену зуміли переміститись 7 студентів;

- з низького до середнього рівня сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів спромоглись «перейти» 8 студентів;

- з дуже низького до середнього рівня сформованості досліджуваного феномену перемістився 1 студентів;

- з середнього до високого рівня сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів піднялось одразу 2 студенти.

Таблиця 3.28

Динаміка зміни рівнів сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів

у всіх учасників формувального експерименту в ході його проведення

Група	К-сть учасн.	Етап експ-ту	Рівні сформованої готовності до СІ ВТ			
			високий	середній	низький	д. низький
КГ	60	початк.	0 (0 %)	11 (18,3 %)	33 (55 %)	16 (26,7 %)
		заверш.	0 (0 %)	12 (20 %)	33 (55 %)	15 (25 %)
ЕГ	60	початк.	0 (0 %)	10 (16,7 %)	33 (55 %)	17 (28,3 %)
		заверш.	2 (3,3 %)	17 (28,3 %)	32 (53,4 %)	9 (15 %)

Отже, аналіз результатів експериментальної апробації розробленої методики цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів вказує на доцільність її активного використання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Висновки до третього розділу

Аналіз результатів експериментальної роботи з формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів надали змогу зробити узагальнення, які викладено у висновках.

1. У дисертаційній роботі презентовано авторську трьохетапну експериментальну методику цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.

2. Перший етап запропонованої методики цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів передбачає розвиток умінь та навичок самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення авторського тексту музичного твору завдяки досягненню впевненості у власній спроможності, спрямованої на:

- чітке уявлення всіх складових музичної форми мистецького твору;
- чітке уявлення єдності музичних образів і «аплікатурно-клавійної» топографічної картини їх реалізації;
- цілісне виконання музичного твору стимуляцією творчого процесу зацікавленістю музичною інформацією без примусового застосування власних вольових зусиль тощо.

3. Другий етап експериментальної авторської методики цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів передбачає вдосконалення умінь та навичок самостійної побудови динамічно-фразового розвитку їх мелодико-інтонаційних ліній з домінуванням:

- тільки стенічних емоцій в означеному процесі;
- позитивного емоційного ставлення до звукової палітри кожної мелодико-інтонаційної лінії;
- уявлення оригінальних художніх образів кожного фрагменту музичного твору тощо.

4. Третій етап експериментальної методики цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів передбачає:

- особистісне проектування власних оригінальних виконавських версій

інтерпретації музичних творів;

- збагачення спроектованих власних виконавських версій інтерпретації музичних творів виявленими наскрізними рельєфними лініями (інтонаціями, ритмо-формулами тощо), якими формується смислова єдність у кожному варіанті виконавської версії;

- підсилення презентованої виконавської версії інтерпретації музичних творів корекцією деяких ознак в умовах прилюдного виступу.

5. У дисертації описано систему педагогічних принципів, дотримання яких забезпечує успішність реалізації запропонованої методики формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, а саме, науковості; системності і послідовності; доступності; свідомої активності; індивідуального підходу; емоційності; єдності теорії і практики; надійності засвоєння необхідної інформації тощо.

6. У дисертації обґрунтовано три педагогічні умови, створення яких забезпечує цілісне втілення запропонованої методики цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів у навчальний процес підготовки майбутніх фахівців.

7. Створення першої педагогічної умови забезпечує спрямування уваги студентів-піаністів факультетів мистецтв на точне інтонаційно-ритмічне звукове відтворення авторського тексту музичних творів.

8. Створення другої педагогічної умови забезпечує активізацію психофізіологічних ресурсів студентів-піаністів факультетів мистецтв для самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичних творів.

9. Створення третьої педагогічної умови забезпечує мобілізацію творчого потенціалу студентів-піаністів факультетів мистецтв для самостійного проєктування та реалізації власних оригінальних виконавських версій інтерпретації музичних творів як у звичних, так і в емоційних

умовах прилюдних виступів.

10. У результаті аналізу отриманих даних за всіма показниками контрольних замірів сформованості готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів з'ясувалось, що зі всіх 120 учасників формувального експерименту з трьох закладів вищої освіти України, які брали участь у перевірці ефективності розробленої авторської методики цілеспрямованого формування означеного педагогічного феномену, більшу позитивну динаміку його зростання було зафіксовано в учасників ЕГ, а не в учасників КГ.

11. По завершенні формувального експерименту стан сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів в учасників ЕГ покращився на 753 бали, тобто на 21,3%, а в учасників КГ — лише на 67 балів, тобто на 1,9%. Таким чином, завдяки втіленню в означений процес запропонованої експериментальної методики, загальна ефективність формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів підвищується на 19,4%.

12. Саме отримання такої позитивної динаміки (19,4%) від експериментальної реалізації (авторської) методики цілеспрямованого формування готовності студентів-піаністів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів у навчальному процесі учасників ЕГ надає підстави рекомендувати її для застосування у фаховій підготовці майбутніх спеціалістів мистецької спрямованості.

Перелік використаних джерел до третього розділу

1. Герсамия, И. Е. (1988). *Проблемы психологии творчества певца*. (Дисс. ... д-ра искусствоведения, психол. наук). Тбилиси.
2. Гребенюк, Н. Є. (2000). *Вокально-виконавська творчість*. (Дис. ... д-ра мистецтвознавства). Київ.
3. Євтушенко, Д. (1979). *Роздуми про голос*. Київ: Музична Україна.
4. Козир, А. В. (2008). *Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти*: монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.
5. Козир, А. В. (2009). *Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти*. (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук). Київ.
6. Лабунець, В. (2015). Поетапна методика інноваційної інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 13, 116–123.
7. Люш, Д. (1988). *Развитие и сохранение певческого голоса*. Киев: Музыкальная Украина.
8. Матвеева, О. В. (2010). *Методика формування вокально-виконавської надійності у майбутніх учителів музики*. (Дис. ... канд. пед. наук). Бердянськ.
9. Москаленко, В. (2013). *Лекции по музыкальной интерпретации: учебное пособие*. Киев: ТОВ «Типографія Клякса».
10. Федоришин, В. І. (2014). *Теорія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах*. (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук). Київ.
11. Юцевич, Ю. Є. (1998). *Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навчально-методичний посібник*. Київ.
12. Яо, Цзялі. (2022). *Формування готовності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до вокально-сценічної діяльності*. (Дис. ... д-ра філософії: 014). Київ.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні розглянуто проблему формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, конкретизовано зміст та структуру понять «готовність» та «самостійна інтерпретація музичних творів», визначено критерії, показники та рівні якості самостійної інтерпретації музичних творів студентами цих факультетів, запропоновано авторську експериментально перевірену методику вдосконалення означеного процесу. Проведений теоретичний аналіз проблеми формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів у теорії та методиці музичного навчання, а також її експериментальне дослідження на базі трьох закладів вищої освіти надали змогу зробити узагальнюючі висновки відповідно до досягнутої мети та вирішених завдань.

1. Готовність студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів доцільно розглядати з позицій психології, педагогіки та музикознавства, адже саме ці галузі науки володіють інструментарієм всебічного її дослідження. Означений феномен є не вродженим, а набутим цілісним інтегральним утворенням з комплексу розвинених індивідуальних властивостей майбутніх митців, синергійність впливу яких забезпечує функціонування психічних процесів, спрямованих на мобілізацію власних творчих ресурсів необхідних як для проєктування різних виконавських версій інтерпретації музичного твору, так і для реалізації однієї з них в умовах її прилюдної презентації. Теоретичну основу дослідження процесу формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів забезпечує вивчення специфіки створення в уяві чітких оригінальних/унікальних версій їх звучання та корекції цих версій з урахуванням умов репетиційних занять та прилюдних виступів.

2. Самостійну інтерпретацію музичних творів студентами факультетів

мистецтв доцільно розглядати в контексті психологічних теорій «самості», які відображають загальні тенденції організму схвалювати і, таким чином підвищувати, власну компетентність, що спрямовує їх на саморозвиток з урахуванням особистісного творчого потенціалу. В результаті появи нотації, а пізніше і нотодруку, діяльність у музичному мистецтві розмежовується на композиторську та виконавську. У музичному виконавстві викристалізуються основні художньо-естетичні цінності, а також відбувається зміна сенсів, закладених у дефініціях «виконання» та «виконавець», що призвело до появи поняття — «інтерпретація». Інтерпретатор набув значення «тлумача» композиторської думки зі збереженням власної виконавської позиції щодо трактовки авторського тексту музичних творів, що призвело до появи таких понять, як «твір композитора» і «твір виконавця». Поняття «інтерпретація музичних творів» студентами мистецьких факультетів ґрунтується на дефініціях — «аналіз» і «трактування», які спрямовані на пізнання музичного твору, де перша є складовою другої. Музична інтерпретація як організована інтелектом творча діяльність митців, спрямовується на розкриття виразовосмислових ознак авторського нотного тексту і розмежовується на такі види, як: композиторську, виконавську, редакторську, режисерську, технологічну, музикознавчу, слухацьку та виконавського перекладення.

3. Аналіз та узагальнення теоретико-методологічних засад дослідження проблеми формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів надали змогу визначити критерії та показники оцінювання означеного психолого-педагогічного феномену з урахуванням їх динамічності, однозначності тлумачення кількісних ознак (даних), що і забезпечувало об'єктивність досліджування обраної проблеми. За перший критерій оцінювання стану сформованості у студентів факультетів мистецтв готовності до самостійної інтерпретації музичних творів було взято *досконалість самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення їх авторського тексту*, а за показники — *точність визначення мотивів*

музичних творів та точність відтворення його метро-ритмічних ознак. Другим критерієм оцінювання досліджуваного феномену була *якість самостійної побудови динамічно-фразового розвитку їх мелодико-інтонаційних ліній, а показниками* — доцільність визначення структури музичних творів та доцільність відтворення динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній музичного твору. Третій критерій оцінювання стану сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів визначав *професійний рівень самостійного проектування власних версій їх виконавської інтерпретації*. Означений критерій замірявся за такими показниками, як: відповідність версії виконавської інтерпретації музичного твору його стильовим особливостям та оригінальність версії виконавської інтерпретації музичного твору.

У дисертаційному дослідженні запропоновано розмежування стану сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів на чотири рівні (високий, середній, низький та дуже низький), а також обґрунтовано технологію визначення кожного з них.

4. Діагностика стану сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів, яка проводилась на базі трьох закладів вищої освіти, показала, що високого її рівня не було зафіксовано у жодного (0%) зі 120 учасників констатувального експерименту, тоді як середній рівень досліджуваного феномену був зафіксований лише у 21 (17,5%) особи, низький — у 66 (55,0%) осіб, а дуже низький — у 10 (27,8%) осіб. Аналіз результатів констатувального експерименту надав змогу дійти висновку, що теорія та практика фахової підготовки майбутніх учителів мистецької спрямованості потребує ефективних методик цілеспрямованого формування у них готовності до самостійної інтерпретації музичних творів.

5. У результаті проведеного анкетування 120 студентів мистецьких факультетів трьох закладів вищої освіти (НПУ ім. М. П. Драгоманова, СДПУ

ім. А. С. Макаренка та КЗВО «АКіМ» ЗОР), а також їх зіставлення з продемонстрованими рівнями сформованості готовності майбутніх фахівців до самостійної інтерпретації музичних творів було виявлено ряд закономірностей, які склали основу вдосконалення означеного процесу. Стан сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів підвищується якщо вони не змушують себе вольовими зусиллями систематично самостійно працювати над ними; мотивують себе отриманням схвалення викладача за самостійно сформовані виконавські вміння та навички, а не наближення певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо); самостійно визначають мотиви, мелодико-інтонаційні лінії, фрази, речення, періоди та інші складові музичної форми у мистецьких творах під час роботи над ними; проявляють впевненість у власній спроможності досягти доцільного відтворення метро-ритмічної організації кожної складової музичної форми мистецького твору; особисто проєктують їх динамічно-фразовий розвиток та різні версії інтерпретації.

6. У дисертаційній роботі презентовано авторську експериментальну трьохетапну методику цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів.

Перший етап цієї експериментальної методики передбачає розвиток умінь та навичок самостійного інтонаційно-ритмічного звукового відтворення авторського тексту музичного твору завдяки досягненню впевненості у власній спроможності чітко уявляти всі складові музичної форми мистецького твору у нерозривному зв'язку з «аплікатурно-клавіатурною» топографічною картиною їх реалізації, а також завдяки досягненню цілісного виконання музичного твору стимуляцією творчого процесу зацікавленістю музичною інформацією без примусового застосування власних вольових зусиль.

Другий етап запропонованої експериментальної методики цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів передбачає вдосконалення умінь

та навичок самостійної побудови динамічно-фразового розвитку їх мелодико-інтонаційних ліній з домінуванням тільки стеничних емоцій в означеному процесі; позитивного емоційного ставлення до звукової палітри кожної мелодико-інтонаційної лінії; уявлення оригінальних художніх образів кожного фрагменту музичного твору тощо.

Третій етап експериментальної методики цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів передбачає особистісне проєктування власних оригінальних виконавських версій інтерпретації музичних творів; збагачення цих версій виявленими наскрізними рельєфними лініями (інтонаціями, ритмо-формулами тощо), якими формується смислова єдність у кожному варіанті виконавської версії; підсилення презентованої виконавської версії інтерпретації музичних творів корекцією деяких ознак в умовах прилюдного виступу.

У дисертації обґрунтовано *принципи* (науковості, системності і послідовності, доступності, свідомої активності, індивідуального підходу, емоційності, єдності теорії і практики, надійності засвоєння необхідної інформації тощо) та *педагогічні умови*, де перша забезпечує спрямування їх уваги на точне інтонаційно-ритмічне звукове відтворення авторського тексту музичних творів, друга — активізацію їх психофізіологічних ресурсів для самостійної побудови динамічно-фразового розвитку мелодико-інтонаційних ліній цих творів, а третя — мобілізацію творчого потенціалу майбутніх фахівців для самостійного проєктування та реалізації власних оригінальних виконавських версій інтерпретації музичних творів як у звичних, так і в емоціогенних умовах прилюдних виступів.

7. У результаті аналізу отриманих даних за всіма показниками контрольних замірів сформованості готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів з'ясувалось, що зі всіх 120 учасників формувального експерименту з трьох закладів вищої освіти України, які брали участь у перевірці ефективності розробленої

авторської методики цілеспрямованого формування означеного педагогічного феномену, більшу позитивну динаміку його зростання було зафіксовано в учасників ЕГ, а не в учасників КГ, адже по завершенні формувального експерименту стан сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів в учасників ЕГ покращився на 753 бали, тобто на 21,3%, а в учасників КГ — лише на 67 балів, тобто на 1,9%. Таким чином, завдяки втіленню в означений процес запропонованої експериментальної методики, загальна ефективність формування готовності до самостійної інтерпретації музичних творів учасників ЕГ підвищилася на 19,4%.

Саме отримання такої позитивної динаміки (19,4%) від експериментальної реалізації (авторської) методики цілеспрямованого формування готовності студентів факультетів мистецтв до самостійної інтерпретації музичних творів у навчальному процесі учасників ЕГ надає підстави рекомендувати її для застосування у фаховій підготовці майбутніх спеціалістів мистецької спрямованості.

Отже, завдання дослідження виконано, мети досягнуто.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета №1

1. Чи систематично Ви самостійно працюєте над музичними творами?
2. Чи використовуєте Ви вольові зусилля для досягнення систематичності та безперервності в самостійній роботі над музичними творами?
3. Чи впливає на інтенсивність та наполегливість Вашої самостійної роботи над музичними творами бажання отримати схвалення викладача по класу фортепіано?
4. Чи позначалося на наполегливості та інтенсивності самостійної роботи над музичними творами потреба демонстрації її результатів на занятті з викладачем?
5. Чи пов'язана інтенсивність та наполегливість Вашої самостійної роботи над музичними творами з наближенням певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо)?

Додаток А.1

Анкета №2

1. Чи приходилось Вам демонструвати на заняттях по класу фортепіано не «точно» відтворення авторського тексту музичного твору?
2. Чи впливала негативна реакція викладача на точність визначення мотивів у музичному творі під час роботи над ним?
3. Чи відчуваєте Ви невпевненість під час самостійної роботи над звуковисотним інтонуванням авторського тексту музичного твору?
4. Чи приходилось Вам демонструвати на заняттях по класу фортепіано не «точно» звукове відтворення метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору?
5. Чи впливала негативна реакція викладача на точність звукового відтворення метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору під час роботи над ним?
6. Чи відчуваєте Ви невпевненість під час самостійної роботи над звуковим відтворенням метро-ритмічних ознак авторського тексту музичного твору?

Додаток А.2

Анкета №3

1. Чи приходилось Вам самостійно визначати мелодико-інтонаційні лінії музичних творів під час заняття по класу фортепіано?
2. Чи приходилось Вам визначати мелодико-інтонаційні лінії музичних творів під час самостійної роботи над ними?
3. Чи приходилось Вам самостійно проєктувати динамічно-фразовий розвиток мелодико-інтонаційних ліній музичних творів під час заняття по класу фортепіано?
4. Чи приходилось Вам проєктувати динамічно-фразовий розвиток мелодико-інтонаційних ліній музичних творів під час самостійної роботи над ними?

Додаток А.3

Анкета №4

1. Чи приходилось Вам самостійно проєктувати виконавську версію музичних творів під час роботи над ними з викладачем по класу фортепіано?

2. Чи приходилось Вам проєктувати виконавську версію музичних творів під час самостійної роботи над ними?

3. Чи приходилось Вам самостійно змінювати спроектовану виконавську версію музичних творів під час роботи над ними з викладачем по класу фортепіано?

4. Чи приходилось Вам змінювати спроектовану виконавську версію музичних творів під час самостійної роботи над ними?

5. Чи приходилось Вам самостійно змінювати виконавську версію музичних творів у процесі певної форми звітності (заліку, іспиту, концерту тощо), яка була заздалегідь спроектована ще під час роботи над ними?

**Динаміка зміни стану сформованості готовності студентів НПУ імені М. П. Драгоманова
до самостійної інтерпретації музичних творів у ході проведення формувального експерименту**

Курс нав- чан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Етап експе- римен- ту	Результативність діяльності						Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
			точність звуківис. інт-ня МТ (КГ / ЕГ)	точність метро-ритм. відт-ня МТ (КГ / ЕГ)	доціль- ність визн. МІЛ МТ (КГ / ЕГ)	доціль- ність визн. ДФР МІЛ (КГ / ЕГ)	відп-сть версії ВІ МТ (КГ / ЕГ)	оригіналь- ність версії ВІ МТ (КГ / ЕГ)	
1	5 / 5	початк.	51 / 50	42 / 41	31 / 33	38 / 42	45 / 43	38 / 36	245 / 245
		заверш.	50 / 44	41 / 37	30 / 23	38 / 30	44 / 26	36 / 22	239 / 182
2	6 / 6	початк.	61 / 63	50 / 53	37 / 41	47 / 51	53 / 51	44 / 43	292 / 302
		заверш.	58 / 52	49 / 44	36 / 30	44 / 37	51 / 37	42 / 32	280 / 232
3	7 / 7	початк.	70 / 71	59 / 59	42 / 47	53 / 58	60 / 51	50 / 42	334 / 328
		заверш.	71 / 59	59 / 49	42 / 36	52 / 45	61 / 46	50 / 38	335 / 273
4	6 / 6	початк.	59 / 61	50 / 50	36 / 40	44 / 49	53 / 51	45 / 42	287 / 293
		заверш.	59 / 51	49 / 43	35 / 22	44 / 29	51 / 31	43 / 26	281 / 202

**Динаміка зміни стану сформованості готовності студентів НПУ імені М. П. Драгоманова
до самостійної інтерпретації музичних творів за критеріями**

Кількість учасників (КГ / ЕГ)	Етап експерименту	Критерії сформованості ГС до СІ ВТ			Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		досконалість самост-го ІР ЗВ АТ МТ (КГ / ЕГ)	якість самост-ї побудови ДФР МІЛ МТ (КГ / ЕГ)	професійний рівень самост-го проект-ня ВВ ВІ МТ (КГ / ЕГ)	
24 / 24	початковий	442 / 448	328 / 361	388 / 359	1158 / 1168
	завершальний	436 / 379	321 / 252	378 / 258	1135 / 889

**Динаміка зміни стану сформованості готовності студентів СДПУ імені А. С. Макаренка
до самостійної інтерпретації музичних творів у ході проведення формувального експерименту**

Курс нав- чан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Етап експе- римен- ту	Результативність діяльності						Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
			точність звуківис. інт-ня МТ (КГ / ЕГ)	точність метро-ритм. відт-ня МТ (КГ / ЕГ)	доціль- ність визн. МІЛ МТ (КГ / ЕГ)	доціль- ність визн. ДФР МІЛ (КГ / ЕГ)	відп-сть версії ВІ МТ (КГ / ЕГ)	оригіналь- ність версії ВІ МТ (КГ / ЕГ)	
1	3 / 3	початк.	27 / 28	41 / 41	29 / 32	21 / 23	24 / 22	36 / 33	178 / 179
		заверш.	28 / 25	41 / 36	28 / 25	21 / 18	23 / 18	35 / 26	176 / 148
2	4 / 4	початк.	36 / 36	54 / 54	39 / 43	28 / 30	32 / 29	47 / 44	236 / 236
		заверш.	36 / 32	52 / 48	38 / 33	27 / 23	31 / 23	45 / 34	229 / 193
3	6 / 6	початк.	54 / 54	78 / 80	58 / 64	41 / 45	47 / 44	70 / 65	348 / 352
		заверш.	53 / 50	77 / 73	57 / 47	41 / 34	47 / 34	69 / 51	344 / 289
4	5 / 5	початк.	45 / 46	66 / 68	48 / 53	34 / 38	39 / 36	58 / 53	290 / 294
		заверш.	45 / 40	65 / 59	47 / 39	33 / 28	38 / 28	56 / 41	284 / 235

**Динаміка зміни стану сформованості готовності студентів СДПУ імені А. С. Макаренка
до самостійної інтерпретації музичних творів за критеріями**

Кількість учасників (КГ / ЕГ)	Етап експерименту	Критерії сформованості ГС до СІ МТ			Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		досконалість самоств-го ІР ЗВ АТ МТ (КГ / ЕГ)	якість самоств-ї побудови ДФР МІЛ МТ (КГ / ЕГ)	професійний рівень самоств-го проект-ня ВВ ВІ МТ (КГ / ЕГ)	
18 / 18	початковий	401 / 407	298 / 328	353 / 326	1052 / 1061
	завершальний	397 / 363	292 / 247	344 / 255	1033 / 865

**Динаміка зміни стану сформованості готовності студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
до самостійної інтерпретації музичних творів у ході проведення формувального експерименту**

Курс нав- чан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Етап експе- римен- ту	Результативність діяльності						Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
			точність звуковис. інт-ня МТ (КГ / ЕГ)	точність метро-ритм. відт-ня МТ (КГ / ЕГ)	доціль- ність визн. МІЛ МТ (КГ / ЕГ)	доціль- ність визн. ДФР МІЛ (КГ / ЕГ)	відп-сть версії ВІ МТ (КГ / ЕГ)	оригіналь- ність версії ВІ МТ (КГ / ЕГ)	
1	6 / 6	початк.	78 / 78	89 / 90	58 / 64	66 / 74	78 / 72	71 / 65	440 / 443
		заверш.	78 / 70	88 / 79	57 / 47	66 / 54	77 / 51	70 / 47	436 / 348
2	3 / 3	початк.	39 / 39	44 / 44	28 / 30	33 / 34	39 / 36	35 / 33	218 / 216
		заверш.	37 / 34	43 / 40	27 / 23	32 / 26	37 / 30	34 / 27	210 / 180
3	4 / 4	початк.	51 / 53	59 / 60	38 / 44	44 / 51	51 / 47	46 / 42	289 / 297
		заверш.	51 / 46	58 / 53	37 / 31	43 / 35	50 / 35	45 / 32	284 / 232
4	5 / 5	початк.	63 / 64	73 / 74	47 / 50	54 / 57	60 / 56	55 / 51	352 / 352
		заверш.	62 / 53	72 / 61	46 / 36	53 / 41	58 / 41	53 / 38	344 / 270

**Динаміка зміни стану сформованості готовності студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
до самостійної інтерпретації музичних творів за критеріями**

Кількість учасників (КГ / ЕГ)	Етап експерименту	Критерії сформованості ГС до СІ ВТ			Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		досконалість самост-го ІР ЗВ АТ МТ (КГ / ЕГ)	якість самост-ї побудови ДФР МІЛ МТ (КГ / ЕГ)	професійний рівень самост-го проект-ня ВВ ВІ МТ (КГ / ЕГ)	
18 / 18	початковий	496 / 502	368 / 404	435 / 402	1299 / 1308
	завершальний	489 / 436	361 / 293	424 / 301	1274 / 1030

**Динаміка зміни стану сформованості готовності до самостійної інтерпретації музичних творів
у всіх учасників формувального експерименту в ході його проведення**

Курс нав- чан- ня у ЗВО	Кіль- кість учас- ників (КГ / ЕГ)	Етап експе- римен- ту	Результативність діяльності						Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
			точність звуківис. інт-ня МТ (КГ / ЕГ)	точність метро-ритм. відт-ня МТ (КГ / ЕГ)	доціль- ність визн. МІЛ МТ (КГ / ЕГ)	доціль- ність визн. ДФР МІЛ (КГ / ЕГ)	відп-сть версії ВІ МТ (КГ / ЕГ)	оригіналь- ність версії ВІ МТ (КГ / ЕГ)	
1	14 / 14	початк.	193 / 208	124 / 113	136 / 107	99 / 151	152 / 114	126 / 141	830 / 834
		заверш.	202 / 162	110 / 119	134 / 79	96 / 109	149 / 105	122 / 87	813 / 661
2	13 / 13	початк.	178 / 104	115 / 194	125 / 101	91 / 138	140 / 106	115 / 131	764 / 774
		заверш.	190 / 147	105 / 108	123 / 74	88 / 99	136 / 96	112 / 79	754 / 603
3	17 / 17	початк.	231 / 248	149 / 135	162 / 129	119 / 180	182 / 138	149 / 170	992 / 1000
		заверш.	244 / 191	133 / 140	161 / 94	114 / 129	177 / 127	146 / 104	975 / 785
4	16 / 16	початк.	212 / 227	137 / 128	151 / 122	111 / 165	171 / 129	141 / 158	923 / 929
		заверш.	219 / 180	119 / 131	150 / 88	108 / 120	167 / 118	137 / 98	900 / 735

**Динаміка зміни стану сформованості готовності всіх учасників формувального експерименту
до самостійної інтерпретації музичних творів за критеріями**

Кількість учасників (КГ / ЕГ)	Етап експерименту	Критерії сформованості ГС до СІ ВТ			Загальна кількість балів (КГ / ЕГ)
		досконалість самоств-го ІР ЗВ АТ МТ (КГ / ЕГ)	якість самоств-ї побудови ДФР МІЛ МТ (КГ / ЕГ)	професійний рівень самоств-го проект-ня ВВ ВІ МТ (КГ / ЕГ)	
60 / 60	початковий	1339 / 1357	994 / 1093	1176 / 1087	3509 / 3537
	завершальний	1322 / 1178	974 / 792	1146 / 814	3442 / 2784