

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

*Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису*

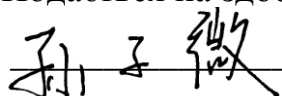
**СУНЬ ЦЗИВЕЙ**

**УДК:378.1:784.9:159.942(043.5)**

**ФОРМУВАННЯ  
СТІЙКОСТІ СТУДЕНТА-ПІАНІСТА ДО ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ  
У ПРОЦЕСІ СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ**

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

 **Сунь Цзивей**

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

Науковий керівник:

**Юник Дмитро Григорович,**  
доктор педагогічних наук, професор

**Київ – 2025**

## АНОТАЦІЯ

*Сунь Цзивей. Формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів.* — 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 музичної педагогіки. Прояв виконавської майстерності студента-піаніста відбувається під час його прилюдних виступів, що вимагає від нього великої відповідальності за точність прийняття виконавсько-інтерпретаторських рішень. Останнє не тільки підвищує психологічне та інтелектуальне напруження, а й посилює емоціогенність умов, тривалість дії яких може призвести до емоційного виснаження/вигорання. Саме тому формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів набуває особливої актуальності і вимагає розробки форм та методів вирішення цієї проблеми.

На першому етапі дослідження обраної проблеми було розглянуто як зміст та структуру емоційного вигорання студента-піаніста, так і специфіку формування його стійкості до появи означеного феномену у сучасному науковому дискурсі. Це надало змогу з'ясувати, що емоційне вигорання студента-піаніста слід розглядати з позицій не тільки психології, а й педагогіки, оскільки саме педагогічна галузь науки спрямовує зусилля дослідників на вивчення інструментарію (принципів, форм, методів та прийомів) уникнення емоційного вигорання студентом-піаністом під час прилюдної інтерпретації музичних творів. Висвітлено залежність емоційного вигорання студента-піаніста у процесі майбутньої концертно-сценічної діяльності не тільки від його генетично-вроджених задатків до протистояння

чинникам означеного феномену під час прилюдної інтерпретації музичних творів, а й від сформованих професійно-індивідуальних властивостей спрямованих на протидію негативному впливу стресорів, які завжди виступають чинниками емоціогенних умов їх сценічної діяльності.

На другому етапі дослідження обраної проблеми було визначено критерії, показники та рівні сформованості стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів. Діагностика стану сформованості означеного феномену, яка проводилась на базі трьох закладів вищої освіти, надала змоги констатувати: теорія та практика підготовки студента-піаніста до сценічних виступів потребує ефективних методик цілеспрямованого формування у них стійкості до емоційного вигорання під час сценічних виступів.

Саме тому у дисертаційній роботі на третьому етапі дослідження презентовано авторську трьохетапну методику цілеспрямованого формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів. В узагальненому вигляді ця експериментальна методика віддзеркалюється в однойменній моделі.

Перший етап експериментальної методики передбачає виявлення детермінант, дія яких може призвести до виснаження психічної, фізичної чи емоційної сфери студента-піаніста або викликати у нього депресію.

Другий етап експериментальної методики передбачає застосування профілактики появи тривалого знесилення, яке може з'являється у майбутнього фахівця під час професійного функціонування не тільки когнітивних процесів, а й емоційної сфери в умовах дії стресорів.

Третій етап експериментальної методики передбачає досягнення стійкості студента-піаніста до негативного впливу внутрішніх та зовнішніх стресорів на його психічну, фізичну чи емоційну сферу з урахуванням зростання власної виконавської майстерності.

У дисертації обґрунтовано три педагогічні умови втілення запропонованої методики цілеспрямованого формування стійкості студента-

піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів.

Перша педагогічна умова забезпечує спрямування його уваги на виявлення детермінант, дія яких може призвести до емоційного вигорання під час майбутньої прилюдної форми звітності або до появи у нього депресії.

Друга педагогічна умова спрямовує психофізіологічні зусилля студента-піаніста на застосування профілактики для уникнення тривалого знесилення, яке може з'являється у майбутнього фахівця під час професійного функціонування не тільки когнітивних процесів, а й емоційної сфери в умовах негативної дії стресорів, які дуже часто виступають джерелом емоціогенності його концертно-сценічної діяльності.

Третя педагогічна умова мобілізує психофізіологічні ресурси студента-піаніста на досягнення бажаної стійкості до негативного впливу внутрішніх та зовнішніх стресорів на його психічну, фізичну чи емоційну сферу з урахуванням зростання власної виконавської майстерності.

У результаті проведення формувального експерименту запропонована методика цілеспрямованого формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів виявилась ефективною. Саме отримання такої позитивної динаміки від експериментальної її реалізації у навчальному процесі учасників ЕГ надає підстави рекомендувати розроблену методику для застосування у фаховій підготовці студентів-піаністів до прилюдної сценічної діяльності.

У дисертаційній роботі доведено, що за умови коли запаси адаптаційної енергії студента-піаніста виснажуються, то тривога виникає знову в умовах підвищеної вимогливості або за тривалої дії сильних стресорів, які створюють емоціогенні умови прилюдних виступів, навіть при адаптованій вже раніше нормальній діяльності організму. Тобто, таким чином відбувається професійне вигорання студента-піаніста у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів. Таке вигорання характеризується:

- як психічним, так і фізичним виснаженням, що спочатку проявляється у вигляді втрати інтересу до музично-виконавської діяльності, а потім — у

вигляді відсутності енергетичних ресурсів і впевненості у власних творчо-виконавських спроможностях;

- зниженням рівня адекватності самооцінки;
- появою негативної «Я - концепції», депресивного настрою, цинізму, апатією, відчуттям невдачі тощо;
- домінуванням остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів.

Експериментально встановлено, що професійне вигорання студента-піаніста характеризується певною динамікою, а саме:

- знемогою якісно продовжувати професійну діяльність;
- нервовою напругою з відчуттям пригніченості;
- включенням резервних сил організму для чинення опору, спрямованого на зупинку надмірного використання емоційної сфери.

У процесі проведення формувального експерименту виявлено, що професійне вигорання студента-піаніста під час прилюдних виступів проявляється у: зниженні інтересу до музично-виконавської діяльності; «втраті» впевненості у власних творчо-виконавських спроможностях; зниженні рівня адекватності самооцінки; появі негативної «Я - концепції», депресивного настрою, цинізму, апатії тощо; домінуванні остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів; нервовій напрузі з відчуттям пригніченості; виснаженні його емоційної сфери; деперсоналізації ознак митця концертно-сценічної діяльності, тобто пертурбації відношень як до інших, так і до себе; нівелюванні власних творчих здобутків; відсутності енергетичних ресурсів; знеможі якісно продовжувати прилюдну професійну діяльність.

**Наукова новизна і теоретичне значення отриманих результатів дослідження** полягає в тому, що *вперше*:

- представлено сучасний концептуальний підхід до вирішення проблеми цілеспрямованого формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів під дією надмірних емоціогенних

впливів, засобами перевтілення в уявний емоційно-змістовий образ у процесі сценічних виступів з застосуванням комунікативних та регулятивних сценічних рухів;

- уточнено класифікацію теоретико-методологічних основ артистичних умінь студентів-піаністів і висвітлено специфічні їх риси, властиві кожному їх виду;

- конкретизовано зміст і структуру теоретико-методологічних основ артистичних умінь студентів-піаністів як теоретико-методологічних основ психолого-педагогічного феномену;

- розроблено організаційно-методичну модель цілеспрямованого формування стійкості студентів-піаністів до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів під дією надмірних емоціогенних впливів артистичних умінь.

*Удосконалено засоби мобілізації психофізіологічних ресурсів студентів-піаністів під дією надмірних емоціогенних впливів для досягнення проникливого стилю поведінки і формування стійкості до емоційного вигорання.*

*Подальшого розвитку дістали методи і прийоми формування стійкості до емоційного вигорання педагогічного управління процесом артистичного підсилення передачі слухачам під дією надмірних емоціогенних впливів необхідної інформації студентами-піаністами.*

Таким чином, завдання дослідження виконано, мети досягнуто.

**Ключові слова:** студенти-піаністи, емоційне вигорання, музично-виконавська творчість, прилюдна діяльність, форми і методи навчання.

## SUMMARY

*Sun Ziwei. Formation of student pianist resistance to emotional burnout in the process of stage performances. — 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 the study of a relevant problem for modern music pedagogy. The manifestation of the performing skills of a student pianist occurs during his public performances, which requires him to be highly responsible for the accuracy of making performing and interpretative decisions. The latter not only increases psychological and intellectual tension, but also intensifies the emotionality of conditions, the duration of which can lead to emotional exhaustion/burnout. That is why the formation of a student pianist's resistance to emotional burnout in the process of stage performances acquires particular relevance and requires the development of forms and methods for solving this problem.

At the first stage of the study of the selected problem, both the content and structure of the emotional burnout of a student pianist and the specifics of the formation of his resistance to the appearance of the specified phenomenon in modern scientific discourse were considered. This allowed us to find out that the emotional burnout of a student pianist should be considered from the standpoint of not only psychology, but also pedagogy, since it is the pedagogical branch of science that directs the efforts of researchers to study the tools (principles, forms, methods and techniques) for avoiding emotional burnout by a student pianist during public interpretation of musical works. The dependence of the emotional burnout of a student pianist in the process of future concert and stage activity is highlighted not only on his genetic and innate predispositions to confront the factors of the specified phenomenon during public interpretation of musical works, but also on the formed professional and individual properties aimed at counteracting the negative impact of stressors, which, as a rule, always act as factors of the emotional conditions of their stage activity.

At the second stage of the study of the selected problem, the criteria, indicators and levels of formation of the student pianist's resistance to emotional burnout during stage performances were determined. Diagnostics of the state of formation of

the specified phenomenon, which was carried out on the basis of three higher education institutions, made it possible to state: the theory and practice of preparing student pianists for stage performances requires effective methods of purposeful formation of their resistance to emotional burnout during stage performances.

That is why in the dissertation work at the third stage of the study, the author's three-stage method of purposeful formation of student pianist's resistance to emotional burnout during stage performances is presented. In a generalized form, this experimental method is reflected in the model of the same name, displayed on the slide.

The first stage of this experimental method involves identifying determinants, the action of which can lead to exhaustion of the mental, physical or emotional sphere of the student pianist or cause him depression.

The second stage of this experimental method involves the use of prevention of the appearance of prolonged exhaustion, which may appear in a future specialist during the professional functioning of not only cognitive processes, but also the emotional sphere under the influence of stressors. The third stage of this experimental method involves achieving the stability of a student pianist to the negative impact of internal and external stressors on his mental, physical or emotional sphere, taking into account the growth of his own performing skills.

The dissertation substantiates three pedagogical conditions for the implementation of the proposed methodology for the purposeful formation of a student pianist's resistance to emotional burnout during stage performances.

The first pedagogical condition ensures that his attention is directed to identifying determinants, the action of which can lead to emotional burnout during the upcoming public reporting form or to the appearance of depression in him.

The second pedagogical condition directs the psychophysiological efforts of the student pianist to the use of prevention to avoid prolonged exhaustion, which may appear in a future specialist during the professional functioning of not only cognitive processes, but also the emotional sphere in conditions of negative stressors, which very often act as a source of emotionality of his concert and stage

activities.

The third pedagogical condition mobilizes the psychophysiological resources of the student pianist to achieve the desired resistance to the negative impact of internal and external stressors on his mental, physical or emotional sphere, taking into account the growth of his own performing skills.

As a result of the formative experiment, the methodology we proposed turned out to be effective. It is precisely the receipt of such positive dynamics from its experimental implementation in the educational process of the EG participants that gives grounds to recommend our methodology for use in the professional training of student pianists for public stage activities.

The dissertation work proves that when the reserves of adaptive energy of a student pianist are depleted, anxiety arises again in conditions of increased demands or under the prolonged influence of strong stressors that create emotional conditions of public performances, even with previously adapted normal activity of the organism. That is, in this way, professional burnout of a student pianist occurs in the process of public interpretation of musical works. Such burnout is characterized by:

- both mental and physical exhaustion, which initially manifests itself in the form of loss of interest in musical performance, and then - in the form of a lack of energy resources and confidence in one's own creative and performing abilities;
- a decrease in the level of adequacy of self-esteem;
- the appearance of a negative "I - concept", depressive mood, cynicism, apathy, a sense of failure, etc.;
- the dominance of fear in the process of public interpretation of musical works.

It has been experimentally established that professional burnout of a student pianist is characterized by certain dynamics, namely:

- inability to continue professional activity qualitatively;
- nervous tension with a feeling of depression;
- inclusion of the body's reserve forces to exert resistance aimed at stopping excessive use of the emotional sphere.

In the process of conducting a formative experiment, it was found that professional burnout of a student pianist during public performances is manifested in: a decrease in interest in musical and performing activities; "loss" of confidence in one's own creative and performing abilities; a decrease in the level of adequacy of self-esteem; the appearance of a negative "I-concept", depressive mood, cynicism, apathy, etc.; the dominance of fear in the process of public interpretation of musical works; nervous tension with a feeling of depression; depletion of his emotional sphere; depersonalization of the signs of an artist of concert and stage activity, i.e. perturbation of relations both to others and to oneself; leveling of one's own creative achievements; lack of energy resources; inability to qualitatively continue public professional activities.

**The scientific novelty and theoretical significance** of the obtained research results lies in the fact that for the first time:

- a modern conceptual approach to solving the problem of forming a student pianist's resistance to emotional burnout in the process of stage performances under the influence of excessive emotionogenic influences, by means of transformation into an imaginary emotional-semantic image in the process of stage performances with the use of communicative and regulatory stage movements, is presented;

- the classification of the theoretical and methodological foundations of the artistic skills of younger schoolchildren is clarified and their specific features inherent in each of their types are highlighted;

- the content and structure of the theoretical and methodological foundations of the artistic skills of younger schoolchildren as the theoretical and methodological foundations of the psychological and pedagogical phenomenon are specified;

- an organizational and methodological model of purposeful formation under the influence of excessive emotional influences of artistic skills in younger schoolchildren of theoretical and methodological foundations in music lessons has been developed.

The means of mobilizing psychophysiological resources of students under the influence of excessive emotional influences have been improved to achieve a

perceptive style of behavior and the formation of resistance to emotional burnout.

The methods and techniques of forming resistance to emotional burnout of pedagogical management of the process of artistic reinforcement of the transfer of necessary information to listeners under the influence of excessive emotional influences by younger schoolchildren *have been further developed*.

Thus, the task of the study has been completed, the goals *have been achieved*.

**Key words:** student pianists, emotional burnout, musical and performing creativity, public activity, forms and methods of learning.

## ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНО

### У ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ

#### Статті у фахових виданнях України

1. Сунь Цзивей. Прилюдна діяльність студента-піаніста як детермінанта його професійного вигорання. *Академічні візії*, 2025. Вип. 46. С. 1-9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.20288516>

2. Сунь Цзивей. Профілактика професійного вигорання студентів-піаністів у процесі прилюдних виступів. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 2025. Вип. 24. С. 1-18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.20288189>

3. Сунь Цзивей. Емоційне вигорання студента-піаніста як феномен психолого-педагогічних досліджень. *Академічні візії*, 2025. Вип. 47. С. 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.20288580>

#### Праці апробаційного характеру

4. Сунь Цзивей. Стійкість студента-піаніста до емоційного вигорання в контексті філософських знань. *Наукові та творчі діалоги співпраці у культурно-мистецькому просторі України (пам'яті академіків Олега Тимошенка та Мирослава Скорика): матеріали всеукр. наук.-прак. конф., м. Київ, 28-29 травня 2024 р. Київ: Національна музична академія України імені П. І. Чайковського, 2024. С. 88-91.*

5. Сунь Цзивей. Філософія професійної освіти піаніста в сучасному науковому дискурсі. *Музичний театр XXI століття в умовах видозміни*

*парадигми художньої культури*: матеріали міжнар. наук. конф., м. Київ, 24-26 лютого 2025 р. Київ: Національна музична академія України імені П. І. Чайковського, 2025. С. 220-223.

## ЗМІСТ

<b>АНОТАЦІЯ.....</b>	<b>2</b>
<b>ЗМІСТ.....</b>	<b>13</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>15</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТА-ПІАНІСТА ДО ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПІД ЧАС СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ.....</b>	<b>23</b>
1.1. Емоційне вигорання студента-піаніста як феномен психолого-педагогічних досліджень.....	23
1.2. Прилюдна діяльність студента-піаніста як детермінанта його професійного вигорання.....	41
Висновки до першого розділу.....	64
Перелік використаних джерел до першого розділу .....	67
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТА-ПІАНІСТА ДО ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОЦЕСІ СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ.....</b>	<b>69</b>
2.1. Діагностика стану сформованості стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів (констатувальний експеримент).....	69
2.2. Перспективні напрями вдосконалення процесу формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання під час сценічних виступів (пошуковий експеримент).....	87
Висновки до другого розділу.....	145
Перелік використаних джерел до другого розділу.....	149
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТА-ПІАНІСТА ДО ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОЦЕСІ СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ.....</b>	<b>152</b>

3.1. Методика профілактики професійного вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів.....	153
3.2. Експериментальне формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів.....	166
Висновки до третього розділу .....	185
Перелік використаних джерел до третього розділу .....	188
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>189</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>193</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Прискорене збільшення, під дією надмірних емоціогенних впливів, обсягу інформації спонукає до подолання психічної напруги і в динамічних умовах сучасного простору детермінує означений процес та активізує перехід України до європейських цінностей закарбовуються на розгортанні не лише політичних процесів в стресогенних умовах а й економічних та соціокультурних. Такі цивілізаційні зміни під дією надмірних емоціогенних впливів висувають якісно нові вимоги — спонукання до подолання психічної напруги в національній освітній парадигмі. У студентському середовищі відбуваються пошуки сучасного сенсу життя, в стресогенних умовах формуються потреби, інтереси. Поряд з позитивними тенденціями, під дією надмірних емоціогенних впливів постає небезпека прояву психічної перевтоми, знецінення духовно-творчого потенціалу бакалаврів, що детермінує означений процес та може призвести не тільки до оскудіння їх емоційної сфери та її функціональних можливостей, а й до руйнації світогляду студентів-піаністів. За таких умов прояву психічної перевтоми студентів-піаністів вагомого значення надається інноваційним технологіям запобігання емоційного вигорання. Здобуття знань на національно-культурних традиціях українського народу детермінує означений процес, розвиває уміння і навички з урахуванням досягнень педагогічної науки.

Саме тому під дією надмірних емоціогенних впливів, які призводять до емоційного вигорання в переліку актуальних питань теорії займає проблема оптимального використання ресурсів емоційної сфери та формування у бакалаврів умінь підсилювати сприймання та передачу необхідної інформації засобами артистизму.

Сучасна наука має суттєві надбання щодо детермінації означеного процесу студентів-піаністів (Р. Бажанова, Е. Бутенко, Г. Вільсон, Г. Крісті, О. Новолодська, К. Чедія та ін.). Диспути з його прояву відзначаються

наявністю вікових традицій, де під дією надмірних емоціогенних впливів простежуються три методологічних підходи до сценічного перевтілення без емоціогенного вигорання, а саме:

перший – розуміння перевтілення як реального та правдивого відчуття емоційно-змістового образу мистецького твору з оптимальним використанням ресурсів емоційної сфери та максимальним зануренням в його образно-художній зміст без емоціогенного вигорання (В. Мейєрхольд, Р. Натадзе, В. Немирович-Данченко, М. Щепкін та ін.);

другий – розгляд перевтілення як копіювання переживань емоційно-змістового образу мистецького твору без власної проникливої чутливості до його психологічних властивостей студентів-піаністів без емоціогенного вигорання (Б. Брехт, Є. Вахтангов, І. Імедадзе, М. Кропивницький та ін.);

третій – усвідомлення перевтілення як прагнення студентів-піаністів «...стати іншим, залишаючись самим собою» без емоціогенного вигорання (Б. Захава, Л. Курбас, К. Станіславський, Л. Танюк та ін.).

У музичному мистецтві проблема прояву артистизму студентів-піаністів без емоціогенного вигорання з оптимальним використанням ресурсів емоційної сфери розглядалася в аспектах індивідуальної рефлексії (Л. Бочкар'єв, Г. Гарипова, О. Хижна, А. Чванова та ін.), які під дією надмірних емоціогенних впливів емоційно-змістового образу музичного твору за рахунок творчої активності виконавців не призводять до емоційного вигорання (Г. Падалка, Ю. Цагареллі, В. Шульгіна, Д. Юник та ін.), магічного емоційно-енергетичного впливу з оптимальним використанням ресурсів емоційної сфери студентів-піаністів на слухацьку аудиторію без емоціогенного вигорання (М. Давидов, І. Єрґієв, В. Комаров, Л. Майковська та ін.) тощо.

Досить ґрунтовно висвітлено залежність зовнішнього прояву педагогічного артистизму від «внутрішнього» перевтілення в новий образ з одночасним збереженням під дією надмірних емоціогенних впливів власної гідності студентів-піаністів без емоціогенного вигорання (Ш. Амонашвілі,

О. Булатова, В. Загвязинський, Ю. Руденко, Р. Савченко, В. Федоришин, О. Щолокова та ін.).

Значно менше розроблено проблему як елемент мікроструктури емоційного вигорання розвитку артистичних здібностей студентів-піаністів з оптимальним використанням ресурсів емоційної сфери як митців, так і фахівців педагогічної діяльності. Окрім цього, поза увагою науковців залишилися питання цілеспрямованого формування під дією надмірних емоціогенних впливів артистичних умінь у студентів-піаністів без емоціогенного вигорання з урахуванням психофізіологічних вікових особливостей становлення їх особистості.

Таким чином, важливість розвитку прийомів невербального впливу з оптимальним використанням ресурсів емоційної сфери студентів-піаністів на процеси сприймання і передачі необхідної інформації слухачам без емоціогенного вигорання, а також недостатня дослідженість даної проблеми призвели до вибору теми дисертаційного дослідження – *«Формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** 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, теоретичному обґрунтуванні і експериментальній перевірці теоретико-методологічних основ формування стійкості до емоційного вигорання під дією надмірних емоціогенних впливів

у студентів-піаністів у процесі сценічних виступів.

**Об'єкт** – процес мистецького навчання студентів-піаністів.

**Предмет** – теоретико-методологічне забезпечення процесу формування стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів на заняттях з музичного мистецтва.

Адекватно поставленій меті було визначено **завдання** дослідження.

1. Провести аналіз стану досліджуваної питання в теорії та методиці музичного навчання і встановити зміст та структуру емоційного вигорання студентів-піаністів під дією надмірних емоціогенних впливів.

2. Визначити чинники, які призводять до емоційного вигорання студентів-піаністів, і висвітлити риси, притаманні кожному їх виду.

3. Визначити критерії, показники та рівні сформованості стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів.

4. Виявити перспективні шляхи вдосконалення процесу формування стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів.

5. Розробити організаційно-методичну модель планомірного формування стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів у процесі сценічних виступів.

6. Експериментально перевірити ефективність розробленої методики планомірного формування стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів під дією надмірних емоціогенних впливів.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становлять переконання щодо: сутності музичного мистецтва у становленні індивіда як елемент мікроструктури емоційного вигорання (Н. Гарькіна, А. Козир, О. Михайличенко та ін.); комунікативної природи музичного мистецтва як елемент мікроструктури емоційного вигорання (Н. Гузій, Г. Побережна, Г. Меднікова, та ін.); класифікації умінь студентів-піаністів (О. Арделян, М. Левітов, В. Орлов та ін.); психофізіологічних вікових атрибутів розвитку

умінь під дією надмірних емоціогенних впливів студентів-піаністів (В. Бурназова, М. Курик, М. Савчин, Н. Гуральник, та ін.); когнітивних процесів формування під дією надмірних емоціогенних впливів уявлених образів (Л. Веккер, Л. Котова, Т. Турчин та ін.); впливу емоцій на артистизм в підкріпленні передачі інформації публіці (С. Морозова, К. Стейнер, О. Чухман та ін.); специфіки стійкості до емоційного вигорання в особистості під дією надмірних емоціогенних впливів (Е. Бутенко, Л. Паньків, Н. Слота, та ін.) тощо.

Для досягнення мети дослідження були застосовані **методи**, які відповідали сутності явища, що вивчалось, і були ідентичні поставленим завданням:

- теоретичні (розгляд наукової психологічної, педагогічної та методичної літератури, типізування передового досвіду роботи під дією надмірних емоціогенних впливів знаних педагогів, запровадження змісту центральних положень психологічних розвідок у теорію і методику музичного навчання тощо) – для мотивування вивчення змісту емоційного вигорання студентів-піаністів, визначення його структурних елементів, критеріїв та показників, розробки організаційно-методичної моделі даного феномена;

- емпіричні (анкетування, спостереження, оцінювання, бесіди, констатувальний та формувальний експерименти тощо) – для дослідження стану сформованості емоційного вигорання студентів-піаністів під дією надмірних емоціогенних впливів, а також для мотивування педагогічних умов планомірного формування даного феномена і дефініції настанов, скерованих на їх реалізацію у процесі навчальної діяльності;

- математичної обробки наслідків діагностування стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів у ході проведення констатувального, пошукового і формувального експериментів – для підтвердження та доказу вірогідності чисельного і якісного розгляду даних.

**Наукова новизна і теоретичне значення отриманих результатів** дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- представлено сучасний концептуальний підхід до вирішення проблеми цілеспрямованого формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів під дією надмірних емоціогенних впливів, засобами перевтілення в уявний емоційно-змістовий образ у процесі сценічних виступів з застосуванням комунікативних та регулятивних сценічних рухів;

- уточнено класифікацію теоретико-методологічних основ артистичних умінь студентів-піаністів і висвітлено специфічні їх риси, властиві кожному їх виду;

- конкретизовано зміст і структуру теоретико-методологічних основ артистичних умінь студентів-піаністів як теоретико-методологічних основ психолого-педагогічного феномену;

- розроблено організаційно-методичну модель цілеспрямованого формування стійкості студентів-піаністів до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів під дією надмірних емоціогенних впливів артистичних умінь.

*Удосконалено засоби мобілізації психофізіологічних ресурсів студентів-піаністів під дією надмірних емоціогенних впливів для досягнення проникливого стилю поведінки і формування стійкості до емоційного вигорання.*

*Подальшого розвитку дістали методи і прийоми формування стійкості до емоційного вигорання педагогічного управління процесом артистичного підсилення передачі слухачам під дією надмірних емоціогенних впливів необхідної інформації студентами-піаністами.*

**Практичне значення дослідження** полягає у розробці педагогічних настанов, скерованих на реалізацію авторської методики планомірного формування під дією надмірних емоціогенних впливів стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів на заняттях з музичного мистецтва. Запропоновані методи і прийоми керування процесом передачі слухачам емоційно-змістового образу музичних творів під дією надмірних

емоціогенних впливів можуть використовуватись у розробці навчальних програм для студентів-піаністів. Результати роботи також можуть використовуватися при підготовці викладачів музики у лекційних курсах «Психологія вищої школи», «Психологія підготовки майбутніх учителів музики» та «Психологія музично-виконавської діяльності».

**Апробація та впровадження результатів дослідження.** Провідні теоретичні та методичні принципи дисертаційної роботи пройшли апробацію на Міжнародних та Всеукраїнських науково-практичних конференціях «32 педагогічно-мистецькі читання, присвячені пам'яті О. Рудницької» (Київ, 2024), «Орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2025), «Інноваційні підходи в сучасній науці» (Київ / Кіровоград / Кривий ріг, 2025), «Pedagogika. Wspolczesne i edukacji» (Warszawa, 2024); Всеукраїнських науково-практичних конференціях «Система післядипломної педагогічної освіти» (Хмельницький, 2023), «Формування професійної компетентності педагогів» (Хмельницький, 2024), «Особистісний розвиток дітей та молоді» (Київ, 2024).

Обговорення результатів дослідження проводилось на засіданнях кафедри Українського державного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (2022-2025 рр.).

Чільні наукові принципи, навчально-методичні матеріали і рекомендації щодо планомірного розвитку під дією надмірних емоціогенних впливів стійкості до емоційного вигорання запроваджено у навчальний процес Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 01-12/61 від 23.12.2025 р.), Київського національного університету технологій та дизайну (довідка № 06-81/1923 від 25.12.2025 р.) і Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради (довідка №017-09/117 від 25.12.2025 р.).

**Вірогідність і аргументованість результатів дослідження** забезпечується теоретико-методологічною мотивацією його стрижневих положень; гідною репрезентативністю здобутої інформації та використанням комплексу взаємодоповнюючих теоретичних і емпіричних методів

дослідження, тотожних об'єкту, меті, завданням і закономірностям їх побудови; математичною обробкою чисельного та якісного опрацювання експериментальних даних; перспективою відтворення експериментів у подібних умовах та уподібненням їх результатів з показниками, висвітленими у дисертаційній роботі.

**Публікації.** Результати дисертаційного дослідження відображено в 5 одноосібних наукових працях, з яких: 3 статей у фахових наукових виданнях з педагогіки, 2 статей в інших збірниках, які додатково відображають наукові положення дисертаційної роботи.

**Структура дисертації** складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них та загальних висновків. Загальний обсяг дисертації становить 197 сторінок, з яких 167 – основного тексту. У списку використаних джерел подано 206 найменувань, з них 95 – іноземними мовами. Робота містить 21 таблицю, 2 рисунки, що разом із додатками становить 31 сторінку.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТА-ПІАНІСТА ДО ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПІД ЧАС СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ

#### 1.1. Емоційне вигорання студента-піаніста як феномен психолого-педагогічних досліджень

Цивілізаційні зміни сучасного суспільства значно підвищують вимоги до професійної підготовки студентів-піаністів як майбутніх фахівців музичної спрямованості. Прояв виконавської майстерності зазвичай відбувається за умови прилюдних виступів, які вимагають від виконавців великої відповідальності за точність прийняття ними інтерпретаторських рішень, що підвищує психологічне та інтелектуальне напруження, й, закономірно, посилює емоціогенність умов, довготривалість впливу яких здатна призвести до емоційного виснаження/вигорання. Таким чином, у педагогічній науці проблема студента-піаніста у формуванні стійкості до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів набуває особливої актуальності і вимагає розробки форм та методів вирішення цієї проблеми.

Перша згадка про поняття «вигорання особистості» датується 30-ми роками ХХ століття, а в науковій літературі перше застосування означеного терміну приписують американському психологу Х. Дж. Фрейденбергу, за переконаннями якого означене явище (англ. «*burn-out*») виникає у спортсменів після тривалого надмірного тренування чи змагання (*Freudenberger, 1974*). Підтвердження доцільності вживання означеного поняття знаходимо у праці психологів К. Маслач та А. Пінес, якими запропоновано застосовувати певне його видозмінення у вигляді емоційного вигорання. На думку американських авторів, означений психолого-фізіологічний стан може виникати не тільки у спортсменів, а й у будь-яких інших фахівців (*Maslach, Pines, 1979*).

Водночас цілий ряд сучасних науковців (Н. Булатевич, 2006; І. Ващенко, С. Андроник, 2007; І. Галецька, 2007; Г. Гнускіна, 2016; Ю. Жогно, 2009;

Л. Леженіна, 2009; В. Шевчук, 2020; V. Bocheliuk, N. Zavatska, Y. Bokhonkova, M. Toba, N. Panov, 2020; M. Dikal, O. Cherniukh, T. Bilous, N. Voitkevych, 2017; F. Franza, 2019; T. Kovalkova, V. Rybalka, 2025; V. Kovbuz, 2025; O. Tsarkova, O. Prokofieva, O. Prokofieva, 2016 та ін.) вважає недосконалим вживання поняття «емоційне вигорання» в означеному контексті. На їх думку, наявність емоційної складової в структурі поняття «вигорання особистості» надає підстави припускати вирішальне значення саме емоційної складової (втрату емоційних ресурсів, емоційне виснаження), що лише частково відображає сутність означеного феномену («вигорання особистості»). Зокрема, В. Шевчук стверджує, що «... емоційне вигорання є складним багатокomпонентним феноменом і сьогодні не існує однозначного розуміння його сутності» (2020, с. 141).

Л. Карамушка та Г. Гнускіна (2018) вказують на доцільність застосування таких наукових підходів до вивчення сутності поняття «емоційне вигорання», які не тільки забезпечать виявлення залежності діяльності будь-якого фахівця від означеного феномену, а й розкривають:

- 1) специфіку впливу стресу на успішність відтворення ним засвоєних професійних знань, умінь та навичок;
- 2) механізми психологічного захисту особистості від зайвої/негативної дії стресу;
- 3) види професійної деформації фахівця при наявності в нього емоційного вигорання;
- 4) алгоритм появи професійної кризи чи «клінічного» порушення злагодженості перебігу когнітивних процесів тощо.

До вивчення сутності поняття «емоційне вигорання» та його впливу як на психолого-фізіологічний стан особистості, так і на результативність функціонування фахівців різних сфер діяльності звертались науковці другої половини ХХ – початку ХХІ століть, а саме:

- фахівці економічної діяльності — О. Аксьонова (2006), І. Галецька (2007), І. Процик, О. Романська (2021), Т. Щербан, В. Гоблик, (2015),

*L. Karamushka, G. Gnuskina, V. Ivkin* (2016), *A. Rogozińska-Pawelczyk* (2024) та інші;

- фахівці спортивної діяльності — *М. Гриньова, Н. Беляєва* (2018), *О. Киселиця, А. Богданюк, Л. Гуліна, Р. Свекла* (2018), *Р. Павелків* (2002), *С. Тукаєв, Н. Погорільська, М. Макаруч, С. Федорчук* (2022), *C. Damrongthai, R. Kuwamizu, K. Suwabe, G. Ochi, Y. Yamazaki, T. Fukuie, H. Soya* (2021) та інші;

- фахівці психологічної діяльності — *Г. Рідкодубська* (2020), *В. Шевчук* (2020), *Y. Choi, S. Lee, K. Adams* (2021), *O. Tsarkova, O. Prokofieva, O. Prokofieva* (2016) та інші;

- фахівці медичної діяльності — *Н. Маляр-Газда* (2015), *Н. Марута, О. Чабан, Г. Каленська* (2019), *В. Шевчук* (2020), *V. Bocheliuk, N. Zavatska, Y. Bokhonkova, M. Toba, N. Panov* (2020), *F. Franza* (2019) та інші;

- фахівці педагогічної діяльності — *О. Антонова* (2003), *Н. Булатевич* (2006), *М. Говорун* (2008), *В. Гриньова* (1998), *Ю. Жогно* (2009), *І. Зайченко* (2003), *Т. Зайчикова* (2005), *Т. Ткаченко* (2009, 2016), *M. Dikal, O. Cherniukh, T. Bilous, N. Voitkevych* (2017), *T. Yerezhpov, G. Kazakhbayeva, N. Mekteberbergenov, L. Orynbayeva, T. Shadibekov, S. Nurgaliyeva* (2025) та інші.

Отже, незалежно від різних підходів до дослідження «емоційного вигорання» будь-яких фахівців та наявних розбіжностей в інтерпретації сутності цієї дефініції, негативний вплив означеного феномену на їх професійну діяльність, в тому числі і на професійну діяльність майбутнього піаніста, є незаперечним, що і підтверджує потребу педагогічної науки у ретельному його вивченні.

Значна кількість дослідників (*К. Божко, 2014; М. Говорун, 2008; Т. Зайчикова, 2005; Л. Карамушка, О. Бондарчук, Т. Грубі, 2015; Ю. Ковровський, 2015; L. Karamushka, G. Gnuskina, V. Ivkin, 2016; A. Rogozińska-Pawelczyk, 2024; T. Yerezhpov, G. Kazakhbayeva, N. Mekteberbergenov, L. Orynbayeva, T. Shadibekov, S. Nurgaliyeva, 2025* та ін.) звертається до поняття «професійне вигорання» як до альтернативної назви

феномену «вигорання особистості», адже воно точніше окреслює «... роль професійної діяльності у виникненні даного феномену та його негативний вплив на показники працездатності особистості, задоволеності персоналу роботою та взаємостосунками в колективі» (Гнускіна, 2016, с. 15).

На нашу думку, осмислити співвідношення розглянутих вище понять без філософії неможливо, отож цілком виправданим є здійснення співставлення понять «філософія — професійна освіта піаніста — емоційне вигорання». Актуалізація теми емоційного вигорання студента-піаніста є, перш за все, результатом генезису психологічних, музично-педагогічних, філософських та мистецтвознавчих знань за весь період розвитку цивілізації. Таким чином її розгляд потребує особливої уваги дослідників означених наукових напрямів з позицій мультидисциплінарного еволюційного дискурсу. Поняття «дискурс» походить від «*diskursus*» (з латинської мови — трактат, раціональність, міркування, послідовність розгортання думки, серйозна розмова, лекція, бесіда, доповідь тощо) (Дискурс, 2025).

Досягнення науки XXI століття суттєво впливають на уявлення студента-піаніста про художньо-естетичні цінності, відтак виникає потреба зміни структури і змісту не лише професій, а й культурного середовища в цілому. Реальність сьогодення висуває нові умови до організації та якості надання професійної освіти для студента-піаніста, які були б здатні забезпечити формування стійкості до емоційного вигорання під час здійснення ним концертно-сценічної діяльності. Трансформація освітнього простору значною мірою впливає на темпи його реформування, тоді як фундаментальна складова культури — філософія — виступає унікальною галуззю науки, яка осягає вивчення сучасного розмаїття життєвих орієнтирів, знань та цінностей, спрямованих на створення цілісного музичного образу піаністом. Саме у філософії найсуттєвіші проблеми його виконавської діяльності набувають остаточних інтерпретацій, а її інтерпретаційні можливості створюють особливий «понятійний світ», побудований на раціональних та емоційно-чуттєвих складових, які водночас виступають засобами побудови музичних

образів піаніста. Варто зазначити, що філософське знання не є сталою системою, адже воно постійно еволюціонує, трансформується та диференціюється, враховуючи виклики часу і рівень розвитку цивілізації. Недарма особливу роль серед функцій філософії (на рівні із світоглядною, методологічною, пізнавальною, аксіологічною та іншими) посідає саме освітня функція, яка відображає вплив філософії на знання, свідомість і поведінку піаніста не лише у процесі роботи над музичним твором, а й під час його прилюдної інтерпретації. Отже, піаніст, завдяки вивченню філософії, розвиває пізнавальні можливості, збагачується знаннями, формує власні переконання, цінності та життєву позицію, а також актуалізує інтелектуально-творчу активність тощо.

Закономірним є питання «Коли ж виокремлюється філософія професійної освіти піаніста у межах філософського знання як самостійна сфера досліджень?». На це питання нами було простежено такі відповіді:

«- у середині XIX ст., оскільки саме тоді склалася в основних рисах сучасна система мистецької освіти під впливом певних філософських і музично-педагогічних ідей, які сприяли антропологічному повороту в системі філософських знань;

- у 40-х роках XX ст., оскільки в Колумбійському університеті (США) була вперше створена спілка науковців з метою дослідження філософських проблем загальної освіти та здійснення філософської експертизи освітніх програм, налагодження співпраці між філософами і теоретиками педагогіки, підготовки навчальних курсів з філософії освіти в коледжах та університетах (в цей час мало місце уособлення філософії освіти від загальної філософії);

- у 20-х роках XXI ст., оскільки в цей час в різних консерваторіях світу розпочинають викладатися навчальні дисципліни з філософії мистецької освіти» (Сунь Цзивей, 2025, с. 4–5).

Слід зазначити, що громадсько-наукові спілки філософії освіти (у Великій Британії, США та інших країнах світу) виникли ще у першій половині XX століття, тоді як в кінці цього сторіччя на міжнародній

конференції у Лондоні було створено «Міжнародну мережу філософії освіти» (*International Network of Philosophers of Education, 1990*).

Підсумовуючи вищевказане, філософія професійної освіти піаніста є новітньою сферою філософських знань, що закономірно породжує низку проблем, безпосередньо пов'язаних з її інституціалізацією, а саме:

- недостатність джерелознавчої бази, що значно утруднює процес становлення та вивчення навчальної дисципліни (нині відбувається кількісне накопичення дослідного матеріалу, що у майбутньому забезпечить якісні здобутки);

- відсутність необхідної дисциплінарної строгості і системності зумовлює потребу окреслення дослідницької проблематики та визначення категоріального апарату (Алексеичук, Загороднюк, Мозговий, Абизова, Смеляненко, Дубініна, 2019; Сунь Цзивей, 2025).

Отже, питання професійної освіти студента-піаніста, а тим більше проблематика його емоційного вигорання у процесі сценічних виступів поки ще не ставали окремим об'єктом філософської рефлексії, а виступали лише частиною музично-педагогічних досліджень та мистецтвознавчих міркувань. Водночас відповіді на них зароджувались у філософському середовищі у вигляді не окремих об'єктів філософської рефлексії, а як елементів цілісності іншої етіології.

За сучасних умов розвитку суспільства музична освіта піаніста набуває статус багатовимірного стратегічного ресурсу, оскільки музичне виконавство здійснює значний вплив на загальну культуру його споживачів (людство загалом) і при цьому відіграє неабияку роль у сучасних модернізаційних стратегіях. Слід зазначити, що музично-освітній простір піаніста є синтетичною категорією, що відображає всі аспекти його функціонування і розвитку як особистості у соціальному вимірі, «включає в себе» реалізацію виховних і освітніх взаємодій, а також передбачає передачу соціуму зразків музичного мистецтва від попередніх до майбутніх поколінь. Професійна освіта піаніста та його емоційне вигорання потребують філософського

осмислення у контексті мистецтвознавчих та музично-педагогічних аспектів, що видається можливим завдяки відображенню динаміки і структури соціальних процесів його формування та функціонування як митця.

Таким чином, дискурс водночас виступає типом філософського мислення та категорією філософії психічних процесів музичної освіти, а результат досягнень його цілей проявиться у майбутньому у відповідних галузях науки (музично-педагогічній, психологічній, філософській та мистецтвознавчій).

Становлення музичної педагогіки, психології та мистецтвознавства як самостійних галузей науки спричинило певне відчуження їх субстрату від філософського знання, водночас синергійна взаємодія їх інструментарію дослідження надає змогу:

«1) істотно вдосконалювати процеси трансформації інтерпретаційного та музично-освітнього простору піаніста з метою досягнення стійкості до емоційного вигорання під час концертно-сценічної діяльності;

2) суттєво впливати на темпи реформування та формування нових відносин у сфері не тільки професійної освіти піаніста, а й у сфері музично-виконавської діяльності з урахуванням емоціогенності її умов;

3) глибше і ширше усвідомити закономірності розвитку виконавської майстерності піаніста, що в кінцевому варіанті віддзеркалиться на визначенні найефективніших новітніх педагогічних парадигм дослідження форм та методів формування стійкості митця до емоційного вигорання під час прилюдних виступів тощо» (Сунь Цзивей, 2025, с. 223).

У кінці ХХ століття професійна освіта студента-піаніста спрямована на досягнення стійкості до емоційного вигорання під час майбутньої концертно-сценічної діяльності. Стійкість, як складова його виконавської надійності, стала предметом дослідження Д. Юника (2011). За переконаннями науковця, саме стійкість митця до негативного впливу стрес-факторів на його емоційний стан упереджує прояв небажаного виду естрадного хвилювання у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів. Він вказує на потребу

цілеспрямованого формування у студента-піаніста «психологічної стійкості», яка забезпечує усвідомлене управління не тільки виконавським процесом, а й психічним станом та емоційною сферою в емоціогенних умовах концертно-сценічної діяльності. Таке управління відбувається завдяки проявів волі студента-піаніста. Таку ж думку поділяють Л. Котова (2001), С. Русова (1997) та інші педагоги. Л. Котова (2001) наголошувала на тому, що воля через різні уявлення індивідів безпосередньо впливає на характер почуттів й сприяє приборканню «сили» та здатності «нервового організму». С. Русова надавала вольовим здібностям вирішального значення у стабілізації оптимального робочого стану: «Усі емоції повинні підлягати волі. Її розвиток єдино може забезпечити людині моральний напрямок поведіння: вона стримує занадто міцні емоції, змінює бажання» (1997, с. 98). У сучасних працях з педагогіки та з методики навчання музики ряд науковців (Антонова, 2003; Булатевич, 2006; *Bocheliuk, Zavatska, Bokhonkova, Toba, Panov*, 2020) звертаючись до публічної діяльності індивідів, вказував на неможливість подолання негативних емоцій без значних вольових зусиль.

Застосування студентом-піаністом цієї його властивості (волі) відбувається тоді, коли зовнішні умови набувають ознак емоціогенності. За таких умов будь-який митець має спрямовувати мінімальні/максимальні мимовільні або довільні вольові зусилля на якісне відтворення засвоєної інформації, що, як правило і призводить до емоційного виснаження (емоційного вигорання). Сутність «психологічної стійкості» в теорії та методиці музичного навчання розглядається науковцями з позицій знаку та інтенсивності емоцій будь-яких митців концертно-сценічної діяльності. «Максимізація позитивного і мінімізація їх негативного впливу на результативність діяльності є вирішальною детермінантою прояву емоційної стійкості індивідів. Інтерпретація сутності емоційної стійкості суб'єктів зводиться до їх здатності регулювати власні емоційні стани або до властивості організму бути емоційно стабільним, тобто мати незначні зрушення у величинах, які характеризують емоційні реакції у звичних та емоціогенних

умовах діяльності» (Юник, 2011, с. 108–109).

Ю. Жогно (2009) психічну здатність педагога до професійної майстерності визначив поєднанням трьох складових: рівня емоційної збудливості, інтелектуальної активності, вольової напруги. Слід зазначити, що багато фахівців з музичної педагогіки (зокрема: Н. Дячук, 2016; Д. Юник, 2011 та інші) також розглядали можливість усунути надмірне хвилювання під час гри на естраді шляхом застосування декількох психологічних особливостей виконавців.

Психологічну готовність до напружених видів діяльності О. Тимченко (1995) розглядав як сукупність таких елементів:

- розуміння своїх потреб, вимог суспільства;
- усвідомлення мети;
- осмислення й оцінка умов діяльності, актуалізація досвіду;
- визначення ефективних способів вирішення завдань;
- передбачення прояву своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів;
- оцінення співвідношення своїх можливостей, рівня домагань та необхідності досягнення результатів;
- мобілізування сил у відповідності з умовами і завданнями.

На основі теоретичного аналізу та практичних методів дослідження Г. Рідкодубська (2020), В. Шевчук (2020), *Y. Choi, S. Lee, K. Adams* (2021) розмежовано психологічну стійкість до емоційного вигорання й здатність до нівелювання перевтоми. Під психологічною стійкістю до емоційного вигорання автори розуміли системну інтегративну якість особистості, що забезпечує високу ефективність працездатності в умовах негативного впливу стрес-факторів без включення резервних сил організму. Здатність особистості до нівелювання перевтоми, за їх переконаннями, визначається емоційним та вольовим компонентами, які потребують від індивідів об'єктивної самооцінки психічного стану та активної вольової участі в їх корекції за допомогою спеціальних способів і прийомів психічної саморегуляції.

Як наслідок ефективної саморегуляції визначила психологічну стійкість до емоційного вигорання Л. Бучек (1993). За дослідженнями автора дана властивість включає в себе:

- саморегуляцію поведінки (специфічна активність, спрямована на співвідношення поведінки особистості з вимогами ситуації);
- саморегуляцію станом здоров'я (досягнення мети без негативних наслідків для самопочуття);
- саморегуляцію професійної діяльності (забезпечення надійності праці).

Вважаючи психологічну стійкість до емоційного вигорання інтегративною властивістю студента-піаніста, яка відображає динамічні міжпроцесуальні взаємовідносини в психіці, все ж таки важливо визначити місце і значення в ній емоційного компонента. Інакше важко буде відокремити психологічну стійкість до емоційного вигорання студента-піаніста від його здатності до нівелювання перевтоми, оскільки вона також може розглядатися як інтегративна властивість, що забезпечує результативність діяльності в емоціогенних ситуаціях. Стосовно розрізнення цих понять, в працях деяких авторів психологічна стійкість до емоційного вигорання належить до сфери емоційності (Щербан, Гоблик, 2015; *Tsarkova, Prokofieva, Prokofieva, 2016*). Відповідно до цієї позиції найбільш чітко її сутність охарактеризували Т. Щербан та В. Гоблик (2015). Вони розглядали психологічну стійкість до емоційного вигорання з точки зору позитивної психологічної якості, згідно з якою емоція у відповідальні моменти досягає оптимального ступеня інтенсивності, зберігаючи при цьому стабільність якісних особливостей і стійку спрямованість на розв'язання поставлених завдань. За визначенням *О. Tsarkova, О. Prokofieva, О. Prokofieva (2016)* психологічна стійкість до емоційного вигорання - це здатність до саморегуляції емоційним станом або властивість організму бути емоційно стабільним, тобто мати незначні зрушення у величинах, які характеризують емоційні реакції в різних умовах діяльності.

Специфіка цього підходу по відношенню до статичної стабільності

емоцій полягає в тім, що стійкість може бути витлумаченою недоцільним явищем музично-виконавської діяльності. Тут простежується відсутність адекватного відображення динамічно-образної ситуації, недостатня гнучкість та здатність потрібного відображення образного змісту музичних творів. Це може мати місце тільки у випадку, коли психологічна стійкість студента-піаніста до емоційного вигорання і власне його емоції протиставляються. Саме тому *T. Yerezhpov, G. Kazakhbayeva, N. Mektepbergenov, L. Orynbayeva, T. Shadibekov, S. Nurgaliyeva* (2025), досліджуючи психологічну стійкість особистості до емоційного вигорання, поряд з цим терміном розглядали поняття «стійкість емоцій» з наголошенням на частому приховуванні відмінностей між цими поняттями. Далі автори зазначили, що «стійкість емоцій» слід розглядати як постійність емоційного переживання індивідів, їх схильність до відчуття емоцій певного знаку й модальності, а поняття «психологічна стійкість до емоційного вигорання» - як стійкість продуктивності діяльності в напружених умовах. Її сутність полягає у прагненні досягти поставленої мети, відповідно підпорядковуючи цьому прагненню всі інші мотиви.

Однією з причин появи у фахівців музичного мистецтва астенічних емоцій, що негативно впливають на здатність особистості успішно керувати своїм психічним станом, вважається наявність стресової ситуації. Еволюція самого поняття “стрес” віддзеркалює, насамперед, відповідні зміни в багатьох галузях діяльності та появу цілого ряду професій, які вимагають від фахівців особливої стресостійкості. «Стрес» обумовлює такі впливи на організм, що порушують цілеспрямовану і адекватну його реакцію. Емоційний стрес - це зовнішній вплив на фахівців, який, незалежно від своїх різноманітних особливостей, викликає комплекс негативних емоцій, що знижують оперативні можливості короткочасної пам'яті або прямо чи побічно послаблюють загальний опір організму. У зміст цього терміну *C. Damrongthai, R. Kuwamizu, K. Suwabe, G. Ochi, Y. Yamazaki, T. Fukuie, H. Soya* (2021) включили: первинні емоційні психічні реакції, які виникають через критичні психологічні впливи;

емоційно-психічні симптоми, викликані фізичними пошкодженнями; афективні реакції та фізіологічні механізми, котрі лежать в основі таких реакцій. Три компоненти емоційного стресу виявив О. Тимченко (1995): дистанційно-викликаючої загрози; сприйняття загрози та її емоційне переживання; фізіологічні наслідки переживань сприйнятої загрози.

Емоційна реакція особистості призводить до різноманітних змін її психофізіологічних характеристик. Найвища результативність діяльності досягається не за відсутності емоційного збудження чи мінімального його значення, а в оптимальній зоні, яка є індивідуальною. В умовах надмірної емоційної напруги досить часто спостерігається «повна» дезорганізація дій (Говорун, 2008; Гриньова, Беляєва, 2018; Зайчикова, 2005; Павелків, 2002). Таку надмірну психологічну напругу може викликати поява короточасних чи довгочасних стресорів. До короточасних відносяться стресори:

- невдачі (попередній негативний досвід);
- супроводу діяльності шумами, яскравим світлом тощо;
- страху (через критику, загрозу звільнення, послаблення іміджу та інше);
- фізичного дискомфорту;
- темпу і швидкості.

Довгочасні стресори пов'язуються з бойовими діями, ізоляцією будь-якого виду та з тривалою діяльністю, яка призводить до фізичної й розумової перевтоми (Рідкодубська, 2020; Rogozińska-Pawelczyk, 2024).

У музичній педагогіці негативний вплив емоціогенних умов на надійність виконання творів визначається дією більшості із зазначених стресорів (Дячук, 2016; Юник, 2011). Психологічна стійкість студента-піаніста до емоційного вигорання зменшує небажану дію цих факторів, упереджує проявлення “панічного” хвилювання і тим самим сприяє успішній діяльності на естраді. Тому психологічна стійкість до емоційного вигорання є найважливішим компонентом виконавської надійності студента-піаніста.

Проте, *L. Karamushka, G. Gnuskina, V. Ivkin* (2016) піддавали сумніву правомірність використання терміну «психологічна стійкість до емоційного вигорання» для визначення психологічного компонента збереження високої результативності будь-якої діяльності в екстремальних умовах, оскільки інтегративність даної властивості професіоналів переводить його в більш широке поняття “психологічну стійкість”. Крім цього, він зазначив, що збереження високого рівня виконавської надійності залежить від здібностей особистості керувати цілісним психічним станом, а не тільки емоційною сферою.

На думку багатьох дослідників (*Киселиця, Богданюк, Гуліна, Свекла, 2018; Choi, Lee, Adams, 2021; Tsarkova, Prokofieva, Prokofieva, 2016* та інших), сутність психологічної стійкості до емоційного вигорання студента-піаніста повинна базуватися на єдності енергетичних й інформаційних характеристик психічних властивостей та теорії самоорганізації кібернетичних систем. Згідно з нею психологічна стійкість до емоційного вигорання студента-піаніста можлива на основі резервів нервово-психічної енергії, що пов'язана з особливостями темпераменту, силою нервової системи по відношенню до збудливості і гальмування, рухливості й лабільності нервових процесів, рівня тривожності чи невротизму.

Вперше взаємозв'язок стресоростійкості індивідів з силою-слабкістю нервової системи виявила *Т. Зайчикова* (2005), а пізніше вірогідність її положень підтвердилася в чисельних експериментальних дослідженнях (*Дячук, 2016; Шевчук, 2020; Процик, Романська, 2021; Choi, Lee, Adam, (2021)*). За даними *Y. Choi, S. Lee, K. Adams* (2021), фахівцям з рухливою нервовою системою властива висока працездатність в емоціогенних умовах, а інертною - низька й супроводжується високою тривожністю. Проте, ця залежність психологічної стійкості до емоційного вигорання від нервової системи неоднозначна. У діяльності, пов'язаній зі стресовими ситуаціями, до бажаних наслідків може призводити то одна, то інша її властивість. Наприклад, *І. Зайченко* (2003) та *Т. Ткаченко* (2009, 2016) помітили, що в педагогічній

практиці, щоб витримати дію емоціогенних подразників, потрібна сильна нервова система, а щоб бути стриманим у напружених умовах, необхідна рівновага нервових процесів тощо.

У цій концепції сутності психологічної стійкості до емоційного вигорання студента-піаніста важливе значення надається індивідуальним особливостям стресової толерантності фахівців в залежності від темпераменту. Як відомо, існує чотири типи темпераменту - сангвінік, холерик, флегматик, меланхолік. Вони найбільш чітко віддзеркалюються в формі реакцій та поведінки особистості в емоціогенних обставинах. Хоча в «чистому» вигляді індивіди з наявними рисами того чи іншого темпераменту зустрічаються рідко, все ж таки, провідні риси одного із чотирьох - підкоряють менш відображені компоненти інших і будують систему реакцій в складний, протирічний комплекс (Дячук, 2016; *Tsarkova, Prokofieva, Prokofieva*, 2016). В умовах концертної діяльності студентів-піаністів кожному типу темпераменту властива виконавська індивідуальність, яка проявляється в сенситивності, вразливості, активності, моториці та пластичності.

Прояв психологічної стійкості до емоційного вигорання студента-піаніста визначається також і психологічними аспектами. Наприклад, в напружених ситуаціях індивіди з тривожністю як рисою характеру піддаються впливу стресових подразників більш від тих, у кого дана властивість проявляється ситуативно. Проте тривожність не є абсолютною негативною рисою в процесі діяльності особистості. Так, високий рівень тривожності може виступати в ролі як позитивного, так і негативного фактору впливу на фахівців у стресових умовах. Крім того, існує «оптимум» тривожності зі своєю амплітудою, котра залежить від зовнішніх та внутрішніх стресорів (Дячук, 2016).

Класифікація фахівців музичного мистецтва по типах «екстраверти» та «інтроверти» надає можливість простежити індивідуальні відмінності їх стресової толерантності (Дячук, 2016; Котова, 2001). За цими дослідженнями «екстраверти» менш схильні до реактивного гальмування в напружених

умовах, ніж «інтроверти», що знижує рівень виконання діяльності перших. Розглядаючи спрямованість уваги в значних ситуаціях екзамену, помічено меншу активність «екстравертів» в даних умовах ніж «інтровертів», при чому перші «включалися» в необхідний психічний стан вже після екзамену.

Схильність до впливу емоціогенних обставин залежить від ставлення фахівців музичного мистецтва до стресорів та суб'єктивної оцінки їх важливості. У цьому аспекті їх розподіляють на «репресорів», що подавляють у собі важкі переживання стресорів, та «приховувачів», які не визнають їх впливу. За переконанням Л. Котової (2001), саме «приховувачі» відзначаються меншою схильністю до дистресу і більш високою якістю діяльності. Аналіз негативних проявів стресових ситуацій в залежності від усвідомлення індивідами відповідальності за результати виконання діяльності дозволив розподілити їх на три типи, відповідно ставленню до самих себе під час дії, а саме:

1-й тип - схильний оцінювати себе як жертву екстремальної ситуації, що підсилює дистрес;

2-й тип - також схильний оцінювати себе як офіру емоціогенної ситуації, але з доповненим ставленням до себе, як до “цінності”, що довірена тільки собі;

3-й тип - поєднує попередні характеристики, але з порівнянням властивостей прояву стресорів у себе й інших індивідів.

Слід зазначити, що найбільш високий рівень психологічної стійкості до емоційного вигорання властивий студентам-піаністам другого типу. Реакція фахівців третього типу - в більшості випадків залежить від поведінки оточуючих (Котова, 2001).

У результаті зіставлення численних факторних аналізів особистості Л. Бучек (1993) ввела поняття афективної стійкості. Основними її ознаками є:

- відсутність невротичних симптомів та іпохондричних проявів;
- стійкість інтересів;
- терплячість;

- наполегливість і спокій.

Саме такі риси на думку Л. Бучек (1993), попереджують нервову напругу індивідів. Підтвердження вірогідності зазначеного положення знаходимо у працях й інших дидактів. Наприклад В. Сухомлинський з цього приводу писав, що «... підлітки ... свідомо прагнуть утвердити в собі фізичну й духовну стійкість. Вони вбачають її не тільки в активній діяльності, а й у витримці, терплячості, вмінні зберігати самовладання у важких обставинах» (1976, с. 303).

За переконаннями М. Гриньової та Н. Беляєвої (2018), саме невротичність, яка характеризується мірою чуттєвості фахівців до емоційних ситуацій, а також мірою збудження, здатністю до самооцінки й контролю визначає сутність психологічної стійкості до емоційного вигорання. Погоджуючись з цим постулатом, С. Тукаєв, Н. Погорільська, М. Макаруч та С. Федорчук (2022) наголошували на існуванні її двох гіпотетичних особливостей, а саме:

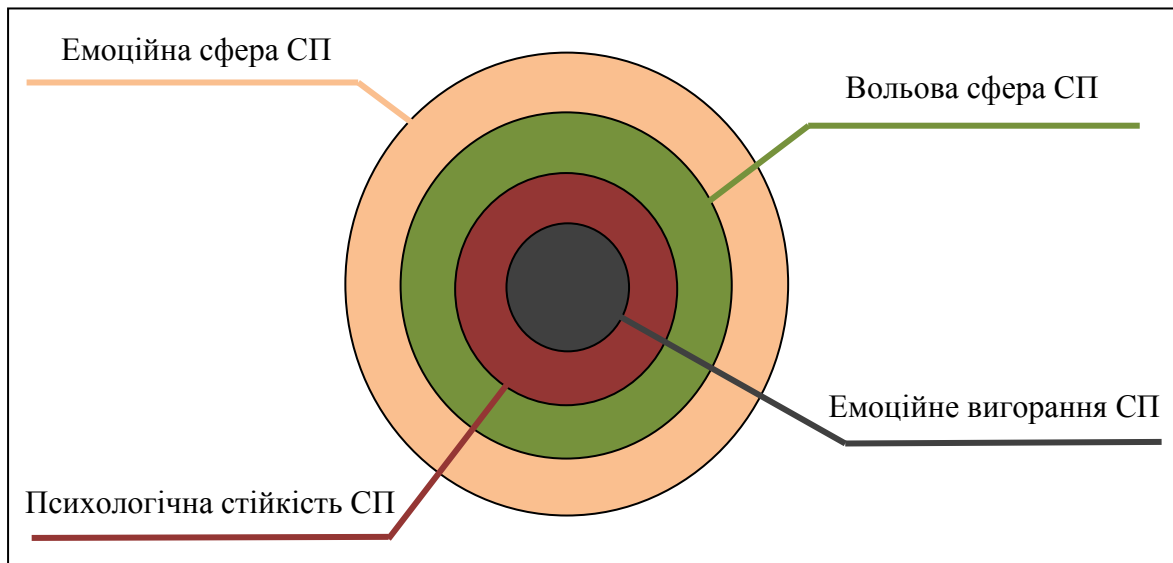
- фахівці емоційно стійкі, якщо їх емоційна збудливість, незалежно від дії сильних подразників, не перевершує «порогової» величини;

- фахівці емоційно стійкі, бо, незважаючи на сильне емоційне збудження, вони зберігають високу продуктивність діяльності.

Таким чином, простежується два напрямки дослідження психологічної стійкості до емоційного вигорання студента-піаніста: фізіологічний та структурний. Перший - характеризується вивченням залежності даної властивості від особливостей нервової системи, а другий - з'ясуванням регулятивних структур і пошуком окремих механізмів у вигляді самоконтролю.

Звичайно, емоційна сфера студента-піаніста потребує вольової саморегуляції. Хоча функції його емоцій та волі характеризуються «протилежною» спрямованістю й пригнічують одні одних у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів, у даному випадку вони взаємопов'язані між собою і тому синергійно підсилюються. Саме таким

чином породжується гнучкість управління психологічною стійкістю студента-піаніста як «художника-інтерпретатора» та «виконавця-реалізатора» з метою уникнення емоційного вигорання, що і відображено на рисунку 1.



*Рис. 1. Модель синергійного управління психологічною стійкістю студента-піаніста з метою уникнення емоційного вигорання.*

Узагальнюючи вищевикладене, воля повинна стати одним з основних компонентів психологічної стійкості до емоційного вигорання зокрема і студента-піаніста. Під нею слід розуміти здібність контролювати та, в разі необхідності, стримувати інтенсивність як позитивних, так і негативних емоцій, забезпечуючи тим самим необхідний “оптимум”, котрий сприяє надійності відтворення музичного матеріалу на сцені.

Отже, психологічну стійкість студента-піаніста можна пов’язувати не тільки зі здатністю до управління власними емоціями з метою забезпечення високої успішності прилюдної діяльності, а й зі здатністю уникати зайвого напруження в емоціогенних умовах, тобто зі здатністю до уникнення такого психофізіологічного стану у процесі його майбутньої концертно-сценічної діяльності, який у психологічній науці інтерпретується як «емоційне вигорання».

Для цілеспрямованого формування психологічної стійкості у студента-піаніста науковцями рекомендується:

- на початковій стадії опрацювання музичних творів навчитись усвідомлено оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати гри, але з автоматизацією виконавських дій «зняття» проміжних результатів діяльності нівелюється спрямовуванням уваги тільки на кінцеві;

- уникнути «дефіциту інформації» завдяки якісному її засвоєнню і заздалегідь підготовленим/сформованим відповідним методам та прийомам нівелювання негативної дії емоціогенних подразників, які можуть «з'явитись» у майбутній прилюдній формі звітності;

- сприймати тільки якісно відтворену інформацію під час прилюдної інтерпретації музичних творів з метою домінування стеничних емоцій та емоцій впевненості;

- максимально захоплюватись емоційно-образним змістом музичних творів у процесі їх прилюдної інтерпретації, що надасть змогу відхилити увагу від емоціогенних подразників концертно-сценічної діяльності (Гриньова, Беляєва, 2018; Рідкодубська, 2020; Шевчук, 2020; *Choi, Lee, Adams, 2021; Tsarkova, Prokofieva, Prokofieva, 2016* та інші).

Отже, сформована психологічна стійкість у студента-піаніста не тільки сприяє високому рівню його виконавської надійності, а й створює умови для уникнення емоційного вигорання під час прилюдної інтерпретації музичних творів.

## **1.2. Прилюдна діяльність студента-піаніста як детермінанта його професійного вигорання**

Розвиток цивілізації безпосередньо пов'язаний з освітою і наукою. Саме тому XXI століття називають століттям освіти і науки. Тільки за перших 30-ть років у цьому столітті, за прогнозами ЮНЕСКО, університети світу

підготують більше фахівців різних спеціальностей ніж за всю історію людства. Детермінантами цього процесу виступають:

- значний приріст населення на планеті;
- вплив інноваційних технологій на професійну діяльність сучасного фахівця.

Якщо демографічна ситуація у багатьох країнах світу вже в середині XXI століття «знесилить» дію першої детермінанти, то другої — «підсилить». Тому, розробка інноваційних технологій удосконалення процесу підготовки фахівців будь-якої сфери діяльності, в томі числі і піаністів, сьогодні набуває особливої актуальності.

Слід зазначити, що в Україні у кінці XX – на початку XXI століть простежується тенденція до знецінення як фахівців, так і самої вищої освіти: «масова вища освіта» сприяє її девальвації як соціального феномену.

Музична освіта піаніста спрямовується на реалізацію цінностей культури. Інколи, її розуміють вузько, поза культурою, лише як оволодіння систематизованими фаховими знаннями, творчими вміннями та виконавськими навичкам. Це досить обмежена позиція, тому що музична освіта піаніста є:

- формою успадкування культури людства та надбань цивілізації;
- процесом включення піаніста в контекст соціальних відносин;
- процесом формування цілісної творчої особистості.

Отже, музична освіта піаніста — це невід’ємна складова духовного життя людства і тільки досконале знання історії надає змогу глибоко усвідомити стиль не тільки епохи, в якій створювався мистецький твір, а й індивідуальний стиль його автора. «Індивідуально-виконавський стиль митця концертно-сценічної діяльності — це сформована оригінальна манера його творчої діяльності, що проявляється у відтворенні самобутніх рис як звуко-виражальних та технічних засобів інтерпретації музичного твору, так і виконавської надійності, виконавської культури та артистизму з урахуванням вроджених психофізіологічних властивостей темпераменту й набутих ним

художньо-естетичних цінностей у процесі взаємодії з рисами композиторської, етнічно-національної, епохальної, історичної, просторово-часової та надпросторово-часової стильової концентричності» (Д. Юник, Т. Юник, 2025, с. 14-15).

Звичайно, музична освіта піаніста базується на законах діалектики, де практика виступає «мірилом» теоретичних знань. Між філософією та музичною освітою піаніста існує тісний взаємозв'язок, про що свідчить історичний аналіз філософської думки композитора у процесі роботи митця над його твором. Філософія завжди впливала на формування виконавської майстерності студента-піаніста, стимулюючи її розвиток. Саме тому можна стверджувати, що музична освіта піаніста цілком закономірно стає предметом філософської рефлексії, а це надає змогу акцентувати увагу науковців на застосуванні конструктивного підходу до вивчення виконавських проблем студента-піаніста з філософських позицій (це стосується і вивчення його стійкості до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів).

Отже, музична освіта піаніста без філософських знань є не досконалою, адже його філософське мислення сприяє розвитку не тільки творчих ідей, а й формуванню та поширенню усвідомлених естетичних цінностей, які складають фундаментальну основу духовної культури людства. З цього приводу слід визнати, що вдосконалення музичної освіти піаніста завжди супроводжувалося зростанням інтересу до вивчення філософії.

Варто зазначити, що філософія музичної освіти піаніста ще є досить новим дослідницьким проєктом незалежно від того, що філософія як фундаментальна наука завжди «прагнула осмислити»:

- сутність будь-якої галузі професійної освіти;
- цінності будь-якої галузі діяльності;
- професійні якості ідеального фахівця будь-якої галузі діяльності;
- роль у формуванні не тільки особистості фахівця, а й у формуванні його професійних якостей тощо.

Дисциплінарна ідентифікація філософії музичної освіти піаніста

залишається досі відкритою науковою проблемою, а це актуалізує подальші пошуки ідей, спрямованих на розробку інноваційних технологій формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів.

Ця проблема набуває особливої актуальності у XXI столітті, де в соціумі природні прояви генезису вивчаються з позицій раціональності. Загальноновизнані філософські та психологічні методологічні підходи до дослідження емоційного вигорання піаніста у процесі сценічних виступів, на нашу думку, сьогодні є малоефективними, оскільки вони «обмежуються» емпіричними методами вивчення означеного феномену.

Дослідження стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів надало змогу висунути гіпотезу, що на розробку ефективних технологій запобігання та профілактики такого вигорання доцільно спрямувати зусилля фахівців саме філософської галузі науки, адже тільки ця галузь володіє формами та методами рефлексії, яка розкриває творчі механізми формування стійкості до:

- 1) надмірних емоціогенних впливів на студента-піаніста у процесі сценічних виступів;
- 2) негативних впливів «збиваючих» стрес-факторів на творчу діяльність студента-піаніста;
- 3) нетрадиційних/парадоксальних проявів форм мислення студента-піаніста у процесі сценічних виступів;
- 4) прояву негативних видів естрадного хвилювання («хвилювання-осраха», «хвилювання-паніки», «хвилювання-апатії» тощо).

Звичайно, формування сучасної філософії музичної освіти піаніста детермінується впливом різноманітних чинників, серед яких основними є:

- 1) активне виокремлення його освіти у відносно автономну «майстерню», де «чеканяться» виконавські якості митця концертно-сценічної діяльності;
- 2) необхідність осмислення сутності творчо-виконавських цінностей

митця концертно-сценічної діяльності на основі нової діалогічної форми їх взаємодії з філософією;

3) інтеграція професійних знань, виконавських умінь та творчо-ігрових навичок з сучасними філософськими теоріями і їх трансформацією з урахуванням інноваційних технологій сприйняття, запам'ятовування та відтворення інформації;

4) корегування системи цінностей з урахуванням потреб студента-піаніста в новій світоглядній орієнтації сучасного фахівця як суб'єкта глобалізаційних процесів;

5) потреба в толерантності студента-піаніста та його діалогічній взаємодії не тільки з нотним текстом музичного твору, а й зі слухачами/глядачами з урахуванням їх культурних, релігійних та політичних поглядів тощо.

Виконавська майстерність студента-піаніста розвивається у процесі його професійного навчання, що супроводжується прилюдною інтерпретацією музичних творів. Саме прилюдні виступи будь-якого митця концертно-сценічної діяльності завдяки негативній дії стресорів (естрадного страху, високої відповідальності за результативність відтворення виконавських навичок в режимі безперервної діяльності, впливу раніше не вдалої інтерпретації музичних творів тощо) можуть призвести до побічних наслідків, тобто до професійного вигорання його психофізіологічної сфери як результату конфронтації з реальністю, коли творчий потенціал виснажується в «боротьбі» з важко змінними обставинами. Проблема недопущення у студента-піаніста професійного вигорання турбувала не одне покоління визначних педагогів, адже воно характеризується негативними впливами як на професійну діяльність митця, так і на його психофізіологічне здоров'я. Переконливим доказом вірогідності цієї тези можуть слугувати творчі кризи Володимира Горовиця, музично-виконавська діяльність якого була самою тривалою в історії фортепіанного виконавства ХХ століття — понад шістьдесят років. Хоча музично-виконавська діяльність Володимира Горовиця вважається

«заключним акордом» «золотої ери піанізму» минулого століття, тричі її перерви/кризи детермінувались професійним вигоранням митця.

Проблема професійного вигорання особистості у різних сферах діяльності привернула увагу, перш за все, науковців з психології. Вони розглядали її з позицій:

- саморегуляції психічної напруги у процесі виконання ускладнених завдань [3; 11; 15 та інші];
- збереження працездатності фахівця під час професійного вигорання [1; 6 та інші];
- інтенсивної інтеріоризації обставин і результатів його праці [2; 4; 10 та інші];
- виснаження особистісних ресурсів у результаті «конфронтації особистості з реальністю» [5; 7; 9; 13 та інші];
- впливу індивідуальних та організаційних чинників на розгортання синдрому професійного вигорання [8; 12; 14 та інші] тощо.

Незалежно від різних позиційних поглядів на дослідження професійного вигорання фахівців, всі науковці одностайно стверджують, що це є негативне явище, яке характеризується станом гіпертрофованої психічної перевтоми, що виникає через:

- висування підвищених вимог до результативності їх діяльності;
- дію надмірної інтенсивності стресорів;
- появу когнітивного дисонансу, створеного невідповідністю між прагненнями фахівців і результативністю їх діяльності;
- відчуття відсутності достатньої винагороди за результати професійної діяльності;
- несправедливо вирішені конфліктні ситуації;
- невідповідність фахової майстерності вимогам обраної професійної діяльності тощо.

Отже, у психологічній науці є нароби щодо професійного вигорання особистості. Натомість, у педагогічній науці означена проблема залишилась

малодослідженою. Саме тому простежується потреба у визначенні основних ознак професійного вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів.

Розвиток виконавської майстерності студента-піаніста активно здійснюється під час професійного навчання у закладі вищої освіти. Перевірка якості засвоєння різноманітних фахових знань, творчих умінь та ігрових навичок відбувається в емоціогенних умовах, дія яких іноді провокує появу так званого «професійного вигорання».

Термін «вигорання», який науковці спочатку використовували лише стосовно сервісної діяльності індивіда поступово почав переключатись і на інші професії. Сутність означеного терміну пов'язувалась з ознаками кризового явища та функціонуванням особистості в ускладнених умовах. У подальшому науковці розглядали «вигорання» в контексті «професійного вигорання особистості» та «емоційного вигорання особистості». Незалежно від розбіжностей в інтерпретації змісту цих понять, К. Божко вважає, що їх поява в процесі виконання професійних завдань детермінується певними невідповідностями, а саме:

«1. Невідповідність між вимогами, що висувуються до працівника, і його ресурсами...

2. Невідповідність між прагненням працівника мати великий ступінь самостійності в своїй роботі ... і жорсткою та нерациональною політикою ... в організації робочої активності й контролю за нею...

3. Невідповідність роботи й особистості, зважаючи на відсутність достатньої винагороди, що переживається працівником як невизнання його праці.

4. Невідповідність особистості й роботи, що ... продукує постійне відчуття фрустрації й ворожості...

5. Невідповідність між особистістю й роботою, що виникає за відсутності уявлення про справедливість ... й закріплення самоцінності працівника.

6. Невідповідність між етичними принципами і принципами особистості й вимогами роботи...» [1, сс. 14-15].

Аналогічні «невідповідності», що можуть детермінувати появу професійного вигорання, простежуються і в діяльності студента-піаніста, якщо:

- ним або його викладачем виставляються задачі, які набагато перевищують можливості їх досягнення;
- викладач не надає йому достатньої самостійності у вирішенні важливих творчо-інтерпретаційних завдань;
- існує не співпадіння в оцінці виступу студентом-піаністом і слухачами/глядачами чи його викладачем;
- він не отримує схвальної оцінки від інших студентів-піаністів чи викладача після прилюдного виступу;
- надається не правдива оцінка результатам прилюдної інтерпретації музичних творів, що призводить до подальшої втрати виконавцем впевненості у своїх можливостях;
- викладачем наполегливо «проштовхується» певна виконавська версія інтерпретації музичного твору, яка протирічить уявленням і творчим можливостям студента-піаніста тощо.

В психології сутність поняття «професійне вигорання» науковці пов'язують з проблемами зневіри та дуже великої знемоги фахівця, яка призводить до неможливості якісно продовжувати як професійну діяльність, так і вирішувати ускладнені питання. Професійне вигорання, на їх думку, може бути притаманним багатьом видам діяльності, адже на сучасному етапі розвитку цивілізації людство постійно потрапляє під дію різноманітних видів стресу. Довгострокова їх дія у процесі професійної діяльності особистості викликає синдром фахового вигорання, особливо її емоційної сфери [1; 5; 11–14].

Слід зазначити, що прилюдна діяльність студента-піаніста, яка здійснюється під впливом дії багатьох видів стресорів, може породжувати

емоційне виснаження, тобто емоційне вигорання. За дослідженням Д. Юника, «Така емоціогенна ситуація під час сценічних виступів викликається появою короткочасних чи тривалих стресорів або навіть одного з них» [8, с. 64]. Якщо до групи короткострокової дії стресорів ним віднесено:

«- стресори невдачі в аналогічних або наближених умовах діяльності (у попередніх виступах);

- стресори, що викликають відчуття страху в період прилюдного відтворення музичного матеріалу;

- стресори відвернення уваги від процесу музично-виконавської діяльності;

- стресори темпу або швидкості виконання віртуозних музичних творів та пасажів;

- стресори, які спричиняють неприємні фізичні відчуття» [8, с. 64], то до групи тривалої дії – стресори конкурентної боротьби за лідерство (в період олімпіад, фестивалів, конкурсів тощо) та «стресори довгочасної роботи, котрі породжують розумову чи фізичну втому, або ту й іншу разом» [8, с. 64].

З цього приводу ряд авторів вказують на взаємозв'язок емоційного виснаження з психічним вигорання, адже таке виснаження стосується не тільки емоційної сфери, а й інтелектуальної та фізіологічної. Зокрема, на думку Ю. Бойко-Бузиль, емоційне вигорання будь-якого фахівця є результатом його протидії шкідливому впливу на психіку шляхом ізолювання емоційної сфери та економного використання енергетичного потенціалу [2; 5; 7; 13].

У психологічній науці простежуються різні методологічні підходи до вивчення процесу детермінації означеного феномену («емоційного вигорання»), зокрема:

1) емоційно-орієнтований — виснаження психічної, фізичної та емоційної сфер фахівця внаслідок превалювання під час роботи емоційно ускладнених обставин, що викликають знесилення, депресії;

2) стрес-орієнтований — тривале знесилення, яке з'являється в нього під

час професійного функціонування не тільки когнітивних процесів, а й емоційної сфери в умовах дії стресорів;

3) особистісно-орієнтований — зміни індивідуально сформованих цінностей в результаті дії суттєвих емоційних та депресивних факторів на фахівця;

4) професійно-орієнтований — вплив внутрішніх та зовнішніх факторів на перебіг процесу діяльності з урахуванням зростання його фахової майстерності, що інколи може призводити до появи у нього професійного вигорання [1; 3; 6; 7; 11–13 та інші].

Згідно з першим (емоційно-орієнтованим) методологічним підходом до вивчення процесу детермінації емоційного вигорання особистості, студент-піаніст в процесі роботи над музичними творами і особливо під час прилюдних виступів дуже часто відчуває фізичне знесилення та виснаження своєї емоційної сфери. Визначення природи професійного вигорання потребує від науковців з'ясування його зв'язку чи не співпадіння з поняттям «деформація».

У психологічній науці дослідження деформації вказують на те, що їй можуть підлягати певні атрибути індивіда (не завжди негативні), які використовуються ним поза їх робочим часом, хоча і виникають в процесі професійної діяльності і розкриваються не відразу, а в результаті багаторічного функціонування. Натомість на думку науковців, «вигорання», яке пов'язано з професійною сферою має негативний вплив не лише на функціонування індивіда, а й розповсюджується і на його особисте життя та загальний стан [3; 5; 12; 13 та інші].

Вихідні положення другого (стрес-орієнтованого) методологічного підходу до вивчення процесу детермінації емоційного вигорання особистості, надають змогу усвідомити чинники появи у студента-піаніста фізичного знесилення та виснаження своєї емоційної сфери під час прилюдних виступів. Дуже часто такими чинниками виступає надмірна інтенсивність дії стресорів. Натомість, у педагогічній науці доведено, що «... інтенсивність дії вищезначених стресорів в умовах сценічної діяльності інтерпретаторів

зменшується при їх неодноразовому повторенні, оскільки вони втрачають свою привабливість та емоційне значення. Стресори не зменшують сили дії на музикантів-виконавців при повторенні лише тоді, коли:

- вони кожного разу виступають у нових конфігураціях (стають складнішими, а різниця між їх елементами – більш завуальованою), що ускладнює процес репрезентації в пам'яті відповідних семантичних понять;

- їх повторення розподіляються в часі зі значними інтервалами при великих перервах між сценічними виступами» [8, с. 64].

Стосовно третього (особистісно-орієнтованого) методологічного підходу до вивчення процесу детермінації емоційного вигорання особистості, слід зазначити таке: дійсно під час прилюдних виступів у студента-піаніста досить часто відбуваються зміни індивідуально сформованих цінностей в результаті дії суттєвих емоційних та депресивних факторів впливу на нього.

Відповідно до цієї (третьої) методологічної парадигми вивчення професійного вигорання особистості, у психологічній науці означений процес пов'язується не лише з «професійною деформацією», а і зі стресовими ситуаціями, адже в цьому процесі присутні всі стадії, які виникають під їх впливом (тривога, резистентність та виснаження енергетичних ресурсів).

Всі ці стадії «протікання» стресу присутні і в процесі прилюдних виступів студента-піаніста, адже нервова напруга, характерна для будь-якої форми підсумкової звітності, а тим паче ще й публічної. Натомість, слід зазначити, що перша стадія (тривога), за оптимальної дії стресорів, як правило сприяє мобілізації адаптаційних можливостей студента-піаніста для чинення їм відповідного опору. При переході на другу стадію, яка характеризується «резистентністю», майбутній митець може збалансовано використовувати власні резерви організму для такого опору (за умови відповідності дії стресора можливостям адаптації його організм чинить опір і зникають ознаки тривоги). При надмірній дії стресорів (або навіть одного з них) може «відбутись» виснаження енергетичних ресурсів у студента-піаніста, що відповідає ознакам третьої стадії їх впливу на нього.

З цього приводу слід зазначити таке: якщо запаси адаптаційної енергії студента-піаніста виснажуються, то тривога виникає знову в умовах підвищеної вимогливості або за тривалої дії сильних стресорів, які створюють емоціогенні умови прилюдних виступів, навіть при адаптованій вже раніше нормальній діяльності організму. Тобто, таким чином відбувається професійне вигорання студента-піаніста у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів. Таке вигорання характеризується:

- як психічним, так і фізичним виснаженням, що спочатку проявляється у вигляді втрати інтересу до музично-виконавської діяльності, а потім — у вигляді відсутності енергетичних ресурсів і впевненості у власних творчо-виконавських спроможностях;

- зниженням рівня адекватності самооцінки;

- появою негативної «Я - концепції», депресивного настрою, цинізму, апатією, відчуттям невдачі тощо;

- домінуванням остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів.

Також студенту-піаністу необхідно пам'ятати, що його професійне вигорання також характеризується певною динамікою, а саме:

- знемогою якісно продовжувати професійну діяльність;

- нервовою напругою з відчуттям пригніченості;

- включенням резервних сил організму для чинення опору, спрямованого на зупинку надмірного використання емоційної сфери.

Згідно з четвертим (професійно-орієнтованим) методологічним підходом до вивчення процесу детермінації емоційного вигорання особистості, студент-піаніст в процесі роботи над музичними творами і особливо під час прилюдних виступів особливо гостро відчуває вплив внутрішніх та зовнішніх факторів на перебіг процесу діяльності. Неабияку роль у цьому процесі відіграють установки на зростання його фахової майстерності, що інколи може призводити до появи у нього професійного вигорання. Він постійно чинить спротив внутрішнім та зовнішнім факторам.

Саме такий «спротив» допомагає виконавцю нівелювати негативну оцінку своєї діяльності і таким чином уникати професійного виснаження, емоційного спустошення. Емоційна сфера студента-піаніста виконує роль «фільтра» через який «прокачується» вся негативна інформація від внутрішніх та зовнішніх факторів. Натомість, для уникнення професійного вигорання митцю під час роботи над музичними творами, а особливо у процесі їх прилюдної інтерпретації, необхідно:

- заощадливо використовувати ресурси емоційної сфери;
- не завжди досягати адекватної емоційної реакція на дію всіх негативних внутрішніх та зовнішніх факторів;
- умовно допускати появу відчуття неспроможності чинити опір всім негативним внутрішнім та зовнішнім факторам, уникаючи їх сприйняття.

Відповідно до цієї (четвертої) професійно-орієнтованої методологічної парадигми вивчення процесу детермінації емоційного вигорання особистості, науковці розглядали різну кількість чинників, які викликають такий психолого-фізіологічний стан. Так, Т. Титаренко дотримувався думки, що вигорання в індивіда спричинюють занадто емоційні обставини, в яких йому доводиться бути доволі довго і тому першорядним мотивом цьому є виснаження як емоційне, так і фізичне, а також і мисленнєве. За його переконаннями, професійне вигорання особистості відображається на:

- виснаженні емоційної сфери фахівця;
- деперсоналізації ознак індивіда, тобто пертурбації відношень не тільки до інших, а й до себе [7].

К. Маслач і С. Джексон (*C. Maslach & S. Jackson*) вважають, що професійне вигорання будь-якого фахівця проявляється не у двох вище перерахованих його парадигмальних якостях (у виснаженні емоційної сфери та у деперсоналізації ознак індивіда), а у трьох, оскільки ще додається і нівелювання своїх здобутків [11].

На думку К. Божко, важливим досягненням науковців є їх бажання розмежувати дані підходи на результативні та процесуальні. З цього приводу

вона зазначила: «У межах процесуальних підходів вигорання розглядається як процес, якому притаманні стадії, що йдуть одна за одною. На думку більшості дослідників, розвиток професійного вигорання починається з напруги, що виникає внаслідок протиріччя між очікуваннями та ресурсами особистості й вимогами робочого середовища» [1, с. 15]. Досліджуючи різноманітні проблеми вигорання фахівців правової сфери, К. Божко дійшла висновку, що кожне професійне вигорання доцільно розглядати як певний стан організму, якому властивий ряд симптомів. Ці симптоми об'єднуються в групи і таким чином складають компоненти досліджуваного феномена. На її думку, «Найбільш поширеною й визнаною більшістю дослідниками вигорання є запропонована К. Маслач трикомпонентна модель, яка складається із емоційного виснаження, цинізму (деперсоналізацію) та редукції професійних та особистісних досягнень» [1, с. 15].

Оперуючи цією інформацією слід визнати, що при набутті концертної форми студентом-піаністом упродовж певного часового проміжку рівень його підготовленості не завжди відповідає як його очікуванням (на даному етапі), так і очікуванням його викладача. Тому він змушений часто застосовувати надзусилля, що призводить до професійного вигорання (процесуальна парадигма усвідомлення чинників означеного феномена). Постійно перебуваючи у процесі прилюдних виступів під впливом стресорів різних модифікацій, емоційна сфера студента-піаніста не витримує напруги, а невдалі виступи призводять його до втрати віри в свої професійні можливості (результативна парадигма усвідомлення чинників означеного феномена).

Слід також пам'ятати, що «... людина реагує не тільки на дійсно існуючу небезпеку, але також на загрози й символи небезпеки, які пов'язані з переживаннями у минулому. Саме це і дозволяє їй знаходитися в стані певної готовності, пускати в хід свої захисні механізми за той незначний відрізок часу, що відокремлює виникнення стресу від прояву його аспектів. Ця готовність є не тільки наслідком багатьох соціально-економічних впливів і емоційних конфліктів, але і являє собою необхідну умову виживання» [1, с.

18].

Отже, враховуючи ці симптоми, можна зазначити, що у процесі прилюдних виступів студент-піаніст «відчуває на собі» дію як процесуальних, так і результативних чинників професійного вигорання. Якщо його організм не в змозі захиститись навіть використовуючи діючі засоби профілактики симптоматики професійного вигорання (виснаження емоційної сфери фахівця, деперсоналізація його ознак, тобто пертурбація відношень не тільки до інших, а й до себе, нівелювання своїх здобутків), то реакції студента-піаніста переміщуються на щабель психосоматики з її коригуванням емоційної сфери.

### **Висновки до першого розділу**

Аналіз теоретичних основ дослідження процесу формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання під час сценічних виступів надав змогу зробити висновки.

1. Емоційне вигорання студента-піаніста є феноменом не тільки психологічних досліджень, а й педагогічних, адже саме ця галузь науки володіє інструментарієм вивчення форм та методів формування у нього стійкості до появи означеного явища.

2. Становлення та розвиток психології, мистецтвознавства та музичної педагогіки як самостійних галузей науки призвели до певного відчуження їх субстрату від філософського знання, але синергійна взаємодія інструментарію дослідження цих галузей науки надає змогу істотно вдосконалювати педагогічні засоби впливу на трансформацію інтерпретаційного та музично-освітнього простору студента-піаніста з метою досягнення стійкості до емоційного вигорання під час майбутньої концертно-сценічної діяльності.

3. Педагогічний інструментарій надає змогу суттєво впливати на темпи реформування нових відносин у сфері не тільки професійної освіти студента-піаніста, а й у сфері його музично-виконавської діяльності з урахуванням емоціогенності умов цієї форми прилюдної звітності.

4. Педагогічний інструментарій надає змогу глибше і ширше усвідомити закономірності розвитку виконавської майстерності студента-піаніста, що в кінцевому варіанті віддзеркалюється на визначенні найефективніших новітніх педагогічних парадигм дослідження форм та методів формування стійкості митця до емоційного вигорання під час прилюдних виступів тощо.

5. Прилюдна діяльність студента-піаніста виступає детермінантою професійного вигорання під час сценічних виступів, адже незалежно від різних позиційних поглядів на дослідження професійного вигорання фахівців, всі науковці одноставно стверджують, що це є негативне явище, яке характеризується станом гіпертрофованої психічної перевтоми, що виникає через:

- висування підвищених вимог до результативності їх діяльності;
- дію надмірної інтенсивності стресорів;
- появу когнітивного дисонансу, створеного невідповідністю між прагненнями фахівців і результативністю їх діяльності;
- відчуття відсутності достатньої винагороди за результати професійної діяльності;
- несправедливо вирішені конфліктні ситуації;
- невідповідність фахової майстерності вимогам обраної професійної діяльності тощо.

*Перспективи подальших досліджень* емоційного вигорання студента-піаніста у процесі майбутньої концертно-сценічної діяльності вбачаються у розробці й експериментальній апробації принципів, форм, методів та прийомів цілеспрямованого формування його стійкості до емоційного вигорання під час майбутніх прилюдних виступів.

### Перелік використаних джерел до першого розділу

1. Безбородько, О. (2023). Національний образ фортепіано. *Fine Art and Culture Studies*, 3, 3–10.
2. Безбородько, О. А. (2021). «Чому вони бояться?» (інтерпретація пізньої фортепіанної творчості Валентина Сильвестрова). *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 131, 38–50.
3. Белза, І. (1947). *Борис Лятошинський*. Київ: Мистецтво.
4. Берегова, О. (2000). Сильові тенденції в камерній музиці українських композиторів 80х–90х років ХХ сторіччя, ситуація постмодерну. *Українське музикознавство*, 29, 103–108.
5. Берегова, О. (2013). *Інтегративні процеси в музичній культурі України ХХ – ХХІ століть*: монографія. Київ: Інститут культурології

НАМ України.

6. Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості: підручник*. Київ: Либідь.
7. Бондаренко, М. В. (2008). *Каденція соліста у фокусі взаємодії композиторської та виконавської творчості (на матеріалі західноєвропейського фортепіанного концерту ХІХ століття)*. Автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Харків.
8. Борисенко, М. Ю. (2004). *Жанр транскрипції в системі індивідуального композиторського стилю*. Дис. канд. мистецтвознавства. Харків.
9. Бородавкін, С. О. (1998). *Принципи оркестрового мислення Й. С. Баха*. Дис. канд. мистецтвознавства. Одеса.
10. Бочкарёв, Л. Л. (1989). *Психологические механизмы музыкального переживания*. Дисс. д-ра психол. наук. Киев.
11. Бочкарёв, Л. П. (1997). *Психология музыкальной деятельности*. Москва: Институт психологии РАН.
12. Ван Те (2008). *Явище національного стилю в контексті музичної поетики опери*. Дис. канд. мистецтвознавства. Одеса.
13. Варнава, Р. (2017). *Психологічний портрет композитора як джерело пізнання «образу» автора (на прикладі Бориса Лятошинського та Василя Барвінського)*. Дис. канд. мистецтвознавства. Львів.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови. (2005). В В. Т. Бусел (Уклад. і гол. ред.). Київ, Ірпінь: Перун.
15. Веркіна, Т. Б. (2008). *Актуальне інтонування як виконавська проблема*. Автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Одеса.
16. Гао Юань (2020). *Методика розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки*. Дис. д-ра філософії. Одеса.
17. Горюхіна, Н. (2000). *Композиція музичного твору*. Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського, 7,
18. Гребенюк, Н. Є. (1994). *Формування вокально-виконавських*

- навичок та роль міжособистісного спілкування у класі сольного співу. Дис. канд. мистецтвознавства. Харків.
19. Гуральник, Н. П. (2015). *Історія музичної освіти України: курс лекцій*. 2-е вид. Київ: Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова.
  20. Дедусенко, Ж. В. (2002). *Виконавська піаністична традиція як рід культурної традиції*. Автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Київ.
  21. Деменко, Б. В. (1996). *Специфікація категорії часу в поняттях музичної науки*. Дис. д-ра мистецтвознавства. Київ.
  22. Драч, І. (2002). *Композитор Віталій Губаренко: формула індивідуальності*: монографія. Суми: СДПУ ім. А. С. Макаренка.
  23. Драч, І. С. (2005). *Аспекти вияву композиторської індивідуальності у сучасній культурі (на матеріалі творчості В. С. Губаренка)*. Автореф. дис. д-ра мистецтвознавства. Київ.
  24. Єргієв, І. Д. (2020). Феномен авторсько-виконавської постнеокласичної творчості як наукова проблема (діалектично-творча колізія «автор–артист»). *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 1, 25–30.
  25. Єргієв, І. Д. (2022). Виконавсько-музикознавча інтерпретація як художній феномен сучасної герменевтики (нарис на основі аналізу власного артистично-музикознавчого досвіду). *Музичне мистецтво і культура*, 1 (35), 94–105.
  26. Єргієва, К. (2019). *Фортепіанна гра як жанрово-комунікативний та інтерпретативностильовий феномен*. Автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Одеса.
  27. Занюк, С. С. (2002). *Психологія мотивації*: навчальний посібник. Київ: Либідь.
  28. Заря, Л. О. (2017). Розкриття художнього образу музичного твору на заняттях з фортепіано. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*, 22 (1), 183–187.
  29. Івко, А. В. (2008). *Подієві аспекти музичної форми ХХ століття*.

Автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Київ.

30. Катрич, О. (2000а). *Стиль музиканта-виконавця (теоретичні та естетичні аспекти)*: монографія. Дрогобич: Відродження.

31. Катрич, О. Т. (2000б). *Індивідуальний стиль музиканта-виконавця (теоретичні та естетичні аспекти)*. Автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Київ.

32. Качмарчик, В. П. (2021). Мангеймський «рай для музикантів» у часи правління Карла Теодора. *Аспекти історичного музикознавства*, 25, 7–31.

33. Качур, М. М. (2017). Музично-виконавська майстерність як художньо-педагогічна проблема. В *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: тези Всеукраїнської науково-практичної конференції*, Мукачево, 17–18 травня (с. 60–62). Мукачево: Редакційно-видавничий відділ Мукачівського державного університету.

34. Кисіль, С. Г. (1994). *Продуктивність КЧП у зв'язку з типологічними властивостями нервової системи людини*. Автореф. дис. канд. психол. наук. Київ.

35. Кияновська, Л. (2010). Психологічний портрет композитора як джерело пізнання індивідуального стилю. *Мистецтвознавство України*, 11, 62–64.

36. Ковтонюк, В. Л. (2022). Стиль музичної творчості М. Плетньова. Дис. д-ра філософії. Харків.

37. Козій, О. та Тарасюк, Л. (2022). Робота над художнім образом у вокальних творах. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 51, 142–147.

38. Коменда, О. І. (2020). *Універсальна творча особистість в українській музичній культурі*. Дис. д-ра мистецтвознавства. Київ.

39. Кононова, Н. (2012). Особливості відображення індивідуального композиторського стилю в жанрових моделях минулого (на прикладі Маленьких партит №2 та №4 Ю. Іщенка). *Науковий вісник Національної*

музичної академії України імені П. І. Чайковського, 94, 130–145.

40. Копелюк, О. (2014). Формування композиторського стилю І. Карабиця (на прикладі фортепіанного циклу «Прелюдія і токато»). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*, 3, 162–168.

41. Копелюк, О. (2019). Феноменологія стилю як музикологічний дискурс. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки і практики освіти*, 55, 7–21.

42. Копелюк, О. О. (2018). *Фортепіанна творчість Івана Карабиця: феноменологія стилю*. Дис. канд. мистецтвознавства. Харків.

43. Копелюк, О. О. (2020). Перший концерт для фортепіано з оркестром Івана Карабиця в умовах оновлення концертного жанру в Україні. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 56, 8–29.

44. Коробецька, С. (2005). Структура та змістові аспекти поняття «оркестровий стиль». *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*, 3(15), 47–54.

45. Коробецька, С. (2012). Про феномен оркестрового стилю композиторів Мангеймської школи. *Ставропігійські філософські студії*, 6, 19–33.

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

47. Коханик, І. (2001). Інтертекстуальність та проблема стильової єдності музичного твору. Текст музичного твору: практика і теорія. *Київське музикознавство*, 7, 90–95.

48. Коханик, І. (2002). До проблеми музичного стилю в сучасному теоретичному музикознавстві. *Теоретичні та практичні питання культурології: українське музикознавство на зламі століть*, 9, 70–82.

49. Кравцов, Т. С. (1984). *Гармонія в системі інтонаційних зв'язків*. Київ: Музична Україна.
50. Куркова, І. (2018). *Взаємодія композиторського та виконавського стилів у процесі культурологічної комунікації С. Рахманінова та В. Горовиця: звукозапис як осередок творчого діалогу*. Дис. канд. мистецтвознавства. Київ.
51. Кучма, Н. А. (2021). *Втілення звукового образу фортепіано в циклах етюдів композиторів XIX – XX століть*. Дис. д-ра філософії. Харків.
52. Літовченко, О. (2021). Художній образ як синтез компонентів хореографічної вистави. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 38 (2), 41–46.
53. Ма Лінь (2023). Психолого-фізіологічні детермінанти формування та прояву індивідуального виконавського стилю піаніста. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 2 (59), 99–115.
54. Макаренко, Г. Г. (2005). *Творчість диригента: естетико-мистецтвознавчі виміри*. Київ: Факт.
55. Маркова, Е. Н. (1990). *Интонационность музыкального искусства: научное обоснование и проблемы педагогики*. Київ: Музична Україна.
56. Матвеева, О. В. (2010). *Методика формування вокально-виконавської надійності у майбутніх учителів музики*. Дис. канд. пед. наук. Бердянськ.
57. Медведєва, А. (2018). Теоретичні концепції аналізу сценічного образу актора. *Молодь і ринок*, 12 (167), 77–81.
58. Москаленко, В. Г. (1999). *Теоретичний та методичний аспекти музичної інтерпретації*. Автореф. дис. д-ра мистецтвознавства.
59. Нагай, Б. (2017). Сутність художнього образу в музичному мистецтві. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 17, 93–100.
60. Наконечна, О. (2006). Сценічний образ очима синергетики. *Аркадія: мистецтвознавчий та культурологічний журнал*, 4, 39–42.

61. Наконечна, О. (2008). Образ створений, образ втілений, образ сприйнятий. *Аркадія: мистецтвознавчий та культурологічний журнал*, 3 (21), 6–8.
62. Ніколаєвська, Ю. В. (2020). *Homo Interpretatus в музичному мистецтві XX – початку XXI століть*: монографія. Харків: Факт.
63. Ніколаєвська, Ю. В. (2021). *Музична комунікація як інтерпретативний феномен (на прикладі творчості XX – початку XXI ст.)*. Автореф. дис. д-ра мистецтвознавства. Одеса.
64. Оболенська, М. М. (2017). *Фортепіанна творчість Луї В'єрна в аспекті ціннісної теорії стилю*. Автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Харків.
65. Опарик, Л. М. (2006). *Комунікативний аспект музично-виконавського висловлювання*. Дис. канд. мистецтвознавства. Львів.
66. Орлова, Т. (2002). Художній образ. *Філософський енциклопедичний словник*, 702–703.
67. Пан Хао (2023). Музично-сценічний образ як категорія оперно-виконавського мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 69 (3), 104–109.
68. Ревенко, Н. (2003). Українська фортепіанна музика сучасності: до проблем тлумачення деяких творів авангардного напрямку 1990-х років. *Музичне мистецтво і культура*, 4(1), 112–121.
69. Рожок, В. І. (1994). *Стефан Турчак: диригент, митець, громадянин*. Харків: Харківська міська друкарня.
70. Роменець, В. (2001). *Психологія творчості*: посібник. 2-ге вид. Київ: Либідь.
71. Савицька, Н. (2007). Творчість і вік, або пізній період композиторської творчості як психоособистісний та віковий феномен. *Київське музикознавство*, 21, 72–88.
72. Савицька, Н. В. (2010). *Вікові аспекти композиторської життєтворчості*. Дис. д-ра мистецтвознавства. Київ.

73. Савчук, І. (2003). Екзистенціальна гра у тексті 24-х прелюдій для фортепіано Івана Карабиця. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 31, 125–135.

74. Салій, В. (2013). Сутність художнього образу та особливості його прояву у музичному мистецтві. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 5, 126–133.

75. Сидоренко, О. Ю. (2018). *Індивідуальний виконавський стиль в системі ансамблевого музикування (на прикладі камерної скрипкової сонати)*. Дис. канд. мистецтвознавства. Харків.

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

77. Совва, Н. А. (2007). Формування творчої особистості композитора у світлі сучасних психологічних досліджень. *Вісник Прикарпатського університету*. Серія: *Мистецтвознавство*, 10–11, 164–169.

78. Сокол, О. (1996). *Стилістика музичного мовлення та термінологічні ремарки*. Автореф. дис. д-ра мистецтвознавства. Київ.

79. Степанова, О. Ю. (2018). *Піанізм лондонської та віденської фортепіанних шкіл: компаративний аналіз*. Дис. канд. мистецтвознавства. Суми.

80. Сухленко, І. (2012). *Методика аналіза індивідуального исполнительського стиля*. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 37, 303–312.

81. Сухленко, І. (2011). *Виконавський стиль Володимира Горовиця у руслі розвитку романтичної традиції*. Автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Харків.

82. Таганов, О. (2006). *Особливості психологічного сприйняття звукового простору музичних творів*. Автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Київ.

83. Ткач, Ю. С. (2018). Індивідуальний виконавський стиль диригента-хормейстера як предмет теоретичного дослідження. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 3, 359–366.
84. У Юйян (2023). *Фортепіанно-виконавська творчість як процес інтерпретації у світлі теорії художньої цілісності*. Дис. канд. мистецтвознавства. Одеса.
85. Умрихіна, О. (2019). Музичний образ як складова фортепіанного виконавства. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 15, 133–139.
86. Фекете, О. В. (2010). *Формування виконавської концепції музичного твору*. Автореф. дис. канд. мистецтвознавства. Харків.
87. Харнонкурт, Н. (2002). *Музика як мова звуків: шлях до нового розуміння музики*. Суми: Собор.
88. Хуа Вей. (2017). *Формування творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Одеса.
89. Хуан Ханьцзе. (2019). *Формування готовності майбутніх учителів музики до сценічного партнерства засобами ансамблевого виконавства*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київ.
90. Швець-Савицька, Н. (2005). Пізній композиторський стиль як цілісність вищого порядку. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 51, 31–38.
91. Шип, С. (1998). *Музична форма від звуку до стилю: навчальний посібник*. Київ: Заповіт.
92. Шукайло, В. Ф. (2017). *Шлях до майстерності піаніста: навчальний посібник*. Запоріжжя: Запорізький національний університет.
93. Юник, Д. Г. (2009). *Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування: монографія*. Київ: ДАКККиМ.
94. Aaker, D. A. (1996). *Building Strong Brands*. New York: Free Press.
95. Artemieva, V., Bezborodko, O., Ivannikov, T., Kokhanyk, I. & Redya, V. (2023). Chamber cantata in the work of Jean-Philippe Rameau (the stage

of the formation of the composer). *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*, 13 (2), XXXVIII, 132–134.

96. Bard, P. (1928). A diencephalic mechanism for the expression of rage with special reference to the central nervous system. *American Journal of Psychology*, 84, 490–513.

97. Benson, B. (2009). *The improvisation of musical dialogue: a phenomenology of music*. United Kingdom: Cambridge University Press.

98. Bezborodko, O. (2022). Chinese National Piano Style in “Two Poem Classics of the Tang Dynasty” by Xu Zhenmin. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Musica*, LXVII, Special Issue 2, 21–32.

99. Busoni, F. (1907). *Entwurf einer neuen Ästhetik der Tonkunst*. Berlin.

100. Cannon, W. B. (1927). *Bodily changes in pain, hunger, fear and rage. An account of recent researches into the function of emotional excitement*. Kindle edition. New York, London: D. Appleton & Company.

101. Cook, N. (2013). *Beyond the score: music as performance*. New York: Oxford University Press.

102. Darwin, C. R. (1872). *The expression of the emotions in man and animals*. London: John Murray.

103. Dovzhynets, I., Govorukhina, N., Kopeliuk, O., Ovchar, O. & Drach, I. (2022). Musical projects in Ukraine of the XXI century as trends in contemporary art. *Amazonia Investiga*, 11 (54), 256–263.

104. Dubal, D. (1994). *Evenings with Horowitz: a personal portrait*. New-York: Carol Publishing Group Ed.

105. Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.

106. Fischer, E. (1951). *Considérations sur la musique*. Paris: Editions du Coudrier.

107. Freud, S. (1943). *A general introduction to psychoanalysis*. New York: Garden City.

108. Galen (2020). *On temperaments. On non-uniform distemperment. The*

*soul's traits depend on bodily temperament*. Bilingual edition. Translated by I. Johnston. Brighton: Harvard University Press.

109. Galton, F., 2004. *Inquiries into human faculty and its development*. [Book thief]. Available at: <<https://galton.org/books/human-faculty/text/galton-1883-human-faculty-v4.pdf>> [accessed 05 April 2024].

110. Gat, J. (1964). *A zongora tortenete*. Budapest: Zeneműkiadó Vállala.

111. Gieseking, W. & Leimer, K. (1972). *Piano technique*. New York: Dover Publications.

112. Goleman, D., 1998. *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

113. Haller, A. (1755). *A dissertation on the sensible and irritable parts of animals*. London: Nourse.

114. Hippocrates (2015). *On the Sacred Disease*. Kindle Edition. Winesburg: The Perfect Library.

115. Husserl, E. (1970). *Logical Investigations*. Vol. 1. London, New York: Routledge & Kegan Paul Ltd.

116. Iergiiev, I., Severynova, M., Voskoboinikova, Y., Bondar, I. & Savenko, S. (2022). Author-artist: horizons of contemporary academic musical creativity. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 12 (1), Special Issue 25, 193–196.

117. Ivannikov, T. & Filatova, T. (2022). Specific sound production techniques in academic guitar music. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Musica*, LXVII, Special Issue 2, 111–125.

118. James, W. (1890a). *The principles of psychology*. Vol. I. New York: Henry Holt & Company.

119. James, W. (1890b). *The principles of psychology*. Vol. II. New York: Henry Holt & Company.

120. Jung, C. G. (1972). *The Collected Works of C. G. Jung*, Vol. 7: Two Essays on Analytical Psychology. 2nd ed. New Jersey: Princeton University Press.

121. Kachmarchyk, V. & Kachmarchyk, N. (2021). J. G. Tromlitz's

articulatory phonetics in flute sound formation. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Musica*, LXVI, Special Issue 2, 225–238.

122. Kachmarchyk, V. & Kachmarchyk, N. (2022). A “well-tempered flute” by T. Boehm – the final stage of its evolution and the standardization of its tuning system. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Musica*, LXVII, Special Issue 1, 49–62.

123. Kapferer, J. (2008). *The new strategic brand management*. 4th ed. London, Philadelphia: Fogan Page.

124. Kostelanetz, R. & Darby, J. (1996). *Classic essays on twentieth-century music*. New York: Wadsworth Publishing.

125. Lange, C. G. (1895). *The emotions*. Vol. 1. Baltimore: Williams & Wilkins Co.

126. Le Kang (2009). The Development of Chinese Piano Music. *Asian Culture and History*, 1(2), 18–33.

127. Martienssen, K. (1930). *Die individuelle Klaviertechnik auf der Grundlage des schöpferischen Klangwillens*. Leipzig: Verlag Breitkopf & Härtel.

128. Mayer, J. D., & Salovey, P., 1997. What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter, ed. *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books, pp.3–31.

129. Merlin, V. S. (1981). Problems in the integrated study of individual differences. *Soviet Psychology*, 20 (2), 49–72.

130. Moritz, B. T. (2002). *The music and thought of Friedrich Nietzsche*. Thesis. Doctor of music. Illinois.

131. Paivio, A. (1971). *Imagery and verbal processes*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

132. Plaskin, G. (1983). *Horowitz. A biography of Vladimir Horowitz*. London & Sydney: Macdonald & Co.

133. Qu Wang & Jia Haiyang (2023). The evolution of piano technique and its impact on modern Chinese piano development: a theoretical exploration. *Pacific International Journal*, 6 (3), 111–114.

134. Schonberg, H. C. (1992). *Horowitz: his life and music*. Sydney: Simon

& Schuster.

135. Simonov, P. V. (1986). *The emotional brain: physiology, neuroanatomy, psychology, and emotion (emotions, personality, and psychotherapy)*. Translated by Marie J. Hall. New York: Springer.

136. Smith, J. A. & Ross, W. D., eds. (1912). *The Works of Aristotle translated into English*. Volume V: De Partibus Animalium; De Motu and De Incessu Animalium; De Generatione Animalium. Oxford: at the Clarendon Press.

137. Sumelius-Lindblom, E. (2019). The pianist's perception as a working and research method: encountering intertextual and phenomenological approaches in piano playing. *Art/Research International: a transdisciplinary journal*, 4 (1), p. 87.

138. Vashchenko, O., Kopeliuk, O., Sediuk, I., Bondar, I. & Kornisheva, T. (2022). Analysis of musical art trends in Ukraine in the 21st century. *Amazonia Investiga*, 11 (56), 142–149.

139. Watson, J. B. (1925). Experimental studies on the growth of the emotions. *Pedagogical Seminary*, 32, 328–348.

140. Yunyk, D., Yunyk, I., Yunyk, T., Burnazova, V., & Kotova, L. (2018). Memory of subjects of communication: the structural and functional components. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(3), 469–479.

141. Zharkova, V., Ivannikov, T., Filatova, T., Zharkov, O. & Antonova, O. (2022). Choral music by Samuel Barber: genre and style aspects. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Musica*, LXVII, Special Issue 1, 63–77.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТА-ПІАНІСТА ДО ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОЦЕСІ СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ

#### 2.1. Діагностика стану сформованості стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів (констатувальний експеримент)

По завершенні вивчення обраної проблеми у сучасному науковому дискурсі відповідно до концепції нашого дослідження проводився констатувальний експеримент, де з'ясовувався стан сформованості стійкості студентів-піаністів до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів. Перед його проведенням здійснювалось:

- визначення критеріїв та показників сформованості їх стійкості до емоційного вигорання під час сценічних виступів;
- обґрунтування рівнів сформованості означеного феномену в студентів-піаністів у процесі сценічних виступів;
- підбору студентів-піаністів і їх розподілу на групи;
- виявлення рівнів сформованості означеного феномену у процесі практичного відтворення музичної інформації.

Уточнена структура стійкості студентів-піаністів до емоційного вигорання надала змогу визначити критерії, показники та рівні її сформованості під час музично-професійного навчання. Першим критерієм виступає *інтенсивність мотиваційної спрямованості студента-піаніста на полісуб'єктну діалогічну взаємодію зі звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору у поєднанні з його уявним змістово-емоційним образом*. За показники цього критерію взято:

- зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору;
- бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного

звучання нотного тексту композиторського мистецького твору;

- прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору.

Другим критерієм сформованості стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання виступає *ступінь їх здатності до ненадання вагомій значущості зовнішній оцінці якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору*. Показниками прояву цього критерію є:

- поява страху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів;
- адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи;
- впевненість у власних творчо-виконавських здатностях продовжувати прилюдну інтерпретацію музичних творів;
- збереження оптимального сценічного самопочуття під час донесення інформації до слухачів/глядачів;
- деперсоналізація мистецьких ознак, тобто пертурбація відношень як до інших, так і до себе.

Третім критерієм сформованості досліджуваного феномену виступає *міра прояву емоційного вигорання студента-піаніста під час інтерпретації музичних творів у стресових умовах прилюдної діяльності*. Показниками цього критерію є:

- зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом;
- поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної «Я – концепції митця»;
- поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів;
- виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості;
- нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків.

У ході розробки технології оцінювання стану сформованості в студентів-піаністів стійкості до емоційного вигорання під час сценічних виступів було розглянуто і запропоновано п'ятнадцятибальну систему.

Завдяки цій системі експертною комісією визначався означений стан під час прилюдних виступів без застосування будь-яких технічних засобів. Таким замірам підлягали показники всіх трьох критеріїв, а саме:

першого — змістово-мотиваційного (*інтенсивність мотиваційної спрямованості на полісуб'єктну діалогічну взаємодію зі звуковисотним звучанням мистецького твору у взаємозв'язку з його уявним змістовим образом*);

другого — когнітивно-діяльнісного (*ступінь здатності студентів-піаністів до ненадання вагомій значущості оцінці якості відтворення композиторському задуму мистецького твору*);

третього — творчо-результативного (*міра прояву емоційного виснаження студентів-піаністів у процесі інтерпретації музичних творів в емоціогенних умовах прилюдної діяльності*).

Звичайно, що стан сформованості показників першого критерію оцінювання стійкості студентів-піаністів до емоційного вигорання відображався на якості прояву показників двох останніх (другого і третього критеріїв), тобто на якості прояву не тільки їх здатності до ненадання вагомій значущості зовнішній оцінці якості інтерпретації музичних творів, а й на мірі емоційного виснаження митців в емоціогенних умовах прилюдної діяльності. Саме це і «змусило» нас розмежувати амплітуду стану сформованості їх стійкості до емоційного вигорання на високий, середній, низький та дуже низький рівні. Таке розмежування здійснювалося в рівних інтервальних величинах — по 4 бали.

Отже, ми дійшли висновку, що оцінювання сформованості кожного показника стійкості студентів-піаністів до емоційного вигорання доцільно здійснювати експертною комісією за трьохбальною шкалою, де:

- досконалий прояв кожного показника будь-якого критерію оцінювався у 3 бали;
- недосконалий прояв кожного з них оцінювався у 2 бали;
- відсутність прояву стійкості студентів-піаністів до емоційного

вигорання при високій активності в інтерпретаційному процесі оцінювався найменшою кількістю балів (1 бал);

- відсутність прояву будь-якого показника, але за наявності пасивності у виконавському процесі оцінювалися в 0 балів.

Набрана кількість балів кожним студентом-піаністом, який брав участь в констатувальному експерименті, свідчила про його рівень сформованості означеного феномену, тобто:

- високий рівень сформованості стійкості до емоційного вигорання визначався за наявності від 12 до 15 балів;

- середній рівень її сформованості визначався за наявності від 8 до 11 балів;

- низький рівень сформованості означеного феномену визначався за наявності від 4 до 7 балів;

- дуже низький рівень сформованості стійкості а учасників констатувального експерименту визначався за наявності у них не більше 3 балів.

Отже, загальний рівень сформованості стійкості кожного учасника експерименту до емоційного вигорання визначався сумациєю всіх балів тобто:

- високому рівню стійкості до емоційного вигорання відповідали учасники експерименту, які «набирали» від 24 до 30 балів;

- середньому рівню досліджуваної стійкості відповідали учасники експерименту з наявністю від 16 до 23 балів;

- низькому рівню прояву досліджуваного феномену відповідали студенти-піаністи з наявністю від 8 до 15 балів;

- дуже низькому рівню сформованої стійкості до емоційного вигорання відповідали студенти-піаністи, в яких кількість балів знаходилась в діапазоні від 1 до 7 балів.

Для вираховування усереднених величин рівнів сформованості стійкості учасників експерименту до емоційного вигорання за одним критерієм використовувався такий діапазон;

- високий рівень досліджуваного феномену — від 12 до 15 балів;
- середній рівень досліджуваного феномену — від 8 до 11,99 бала;
- низький рівень досліджуваного феномену — від 4 до 7,99 бала;
- дуже низький рівень досліджуваного феномену — не більше 3,99 бала.

Отже, за двома критеріями вираховування усереднених величин рівнів сформованості стійкості студентів-піаністів до емоційного вигорання використовувався такий діапазон:

- високий рівень досліджуваного феномену – від 24 до 30 балів;
- середній рівень досліджуваного феномену – від 16 до 23,99 бала;
- низький рівень досліджуваного феномену – від 8 до 15,99 бала;
- дуже низький рівень досліджуваного феномену – не більше 7,99 бала.

Для обчислення стану сформованості досліджуваного феномену (стійкості студентів-піаністів до емоційного вигорання) була запропонована формула:

$$R = a + b + c + d + e, \text{ де}$$

*a* – кількість балів за першим показником досліджуваного феномену;

*b* – кількість балів за другим показником досліджуваного феномену;

*c* – кількість балів за третім показником досліджуваного феномену;

*d* – кількість балів за четвертим показником досліджуваного феномену;

*e* – кількість балів за п'ятим показником досліджуваного феномену.

Отже, найвищий рівень сформованості стійкості студентів-піаністів до емоційного вигорання (*R*) визначався сумарною кількістю балів, яку набрав кожен учасник експерименту. Максимально він міг набрати 15 балів за кожним її видом, але не більше 30 балів загалом.

Підбір необхідної кількості учасників констатувального експерименту і їх розподіл на групи та підгрупи здійснювався в залежності від того, скільки осіб навчались на кожному курсі ЗВО по класу фортепіано. Діагностика стану сформованості стійкості студентів-піаністів до емоційного вигорання проводилася на базі трьох ЗВО (Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського, Державного університету імені Михайла Драгоманова;

комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради). Загалом у констатувальному експерименті брали участь 86 студентів-піаністів 1-4 курсів навчання в ЗВО. Їх було розподілено на чотири групи відповідно до навчального закладу та з урахуванням курсу навчання у ньому. До першої групи увійшли:

перша група — 24 студенти-піаністи першого курсу навчання по класу фортепіано — 8 осіб з Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського, 8 осіб з Державного університету імені Михайла Драгоманова, 8 осіб з комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради;

друга група — 30 студентів-піаністів третього курсу навчання по класу фортепіано — 10 осіб з НМА України ім. П. І. Чайковського, 10 осіб з ДУ ім. Михайла Драгоманова, 10 осіб з КЗВО «Академія культури і мистецтв» ЗОР;

третья група — 18 студентів-піаністів третього курсу навчання по класу фортепіано, тобто по 6 осіб з кожного вищезначеного ЗВО;

четверта група — 12 студентів-піаністів четвертого курсу навчання по класу фортепіано з вищезначених ЗВО (по 4 особи з кожного з них).

З метою максимально досконалої діагностики стану розвиненості стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів контрольні заміри визначених даних досліджуваного феномену проводилися експертною комісією в абсолютно всіх учасників експерименту. Сформована експертна комісія складалась з трьох осіб: експериментатор і студенти-піаністи ЗВО, де проводилось дослідження. Основною формою роботи закономірно було заняття з музичного мистецтва. Для максимального узагальнення математичних даних всі результати контрольних замірів одразу усереднювалися за формулою:

$$\bar{a} = \frac{\sum a}{n} = \frac{a_1 + a_2 + \dots + a_n}{n}, \text{ де}$$

$\bar{a}$  – САВ кількості балів;

$\sum$  – знак підсумовування;

$a_n$  – кількість балів учасника експерименту за усіма параметрами;

$n$  – число учасників констатувального експерименту.

Успішність професійної діяльності всіх учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 1-ї групи (студенти 1-го курсу) за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.1.1. Так, було зафіксовано (див. дод. А.1.1):

- 161 бал за параметром зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору;
- 155 балів за параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору»;
- 129 балів за параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору»;
- 180 балів за параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків»;
- 208 балів за параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом».

Отже, учасники констатувального етапу педагогічного експерименту 1-ї підгрупи 1-ї групи за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом зуміли отримати 833 бали.

Успішність професійної діяльності учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 1-ї групи (студенти 1-го курсу) за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.1.2. Таким чином, було зафіксовано (див. дод. А.1.2):

- 176 балів за параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної «Я-концепції митця»;
- 146 балів за параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів»;
- 145 балів за параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості»;
- 181 бал за параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних

здобутків»;

- 216 балів за параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору».

Отже, учасники констатувального етапу педагогічного експерименту 1-ї підгрупи 1-ї групи за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом зуміли отримати 864 бали.

Успішність професійної діяльності всіх учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 1-ї групи (студенти 1-го курсу) за обома видами стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.1.3. Таким чином, було визначено, що за обґрунтованими параметрами означені учасники експерименту зуміли отримати 1697 балів, тобто в усередненому відношенні 10,88 бала на одного студента.

Шляхом обробки результатів було уточнено рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання у учасників 1-ї підгрупи 1-ї групи. Їх узагальнене відображення детально висвітлено у таблиці 2.1. Аналіз означеної таблиці (див. табл. 2.1) дозволив зафіксувати наступне:

- високого рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання спромоглись досягти тільки 5 учасників 1-ї групи (3,21 %);

- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену показали тільки 19 суб'єктів експерименту означеної групи, що становить всього 12,18 %;

- низький рівень розвиненості стійкості до емоційного вигорання було зафіксовано у 101 учасника констатувального етапу педагогічного експерименту 1-ї групи, що становить 64,74 %;

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено в 31 особи, що умовно прирівнюється до 19,87 %.

*Таблиця 2.1*

Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання  
в учасників 1-ї групи КЕ

Учасники експерименту		Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
		високий	середній	низький	д. низький
підгрупа	кількість				
1	31	0	6	31	5
2	39	4	7	23	6
3	10	2	3	9	5
4	16	0	1	8	5
Усього	125	6	17	71	21

Успішність професійної діяльності 153 учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 2-ї групи (студенти 2-го курсу) за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.2.1. Таким чином, було зафіксовано (див. дод. А.2.1):

- 137 балів за параметром зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору;

- 146 балів за параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору»;

- 155 балів за параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору»;

- 185 балів за параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків»;

- 203 бали за параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом».

Отже, учасники констатувального етапу педагогічного експерименту 2-ї групи за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом зуміли отримати 826 балів.

Успішність професійної діяльності 153 учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 2-ї групи (студенти 2-го курсу) за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.2.2. Таким чином, було зафіксовано (див. дод. А.2.2):

- 132 бали за параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи

апатії як складників негативної «Я-концепції митця»;

- 173 бали за параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів»;

- 148 балів за параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості»;

- 190 балів за параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків»;

- 159 балів за параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору».

Отже, учасники констатувального етапу педагогічного експерименту 2-ї групи за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом зуміли отримати 802 бали.

Успішність професійної діяльності всіх учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 2-ї групи (студенти 2-го курсу) за обома видами стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.2.3. Таким чином, було визначено, що за обґрунтованими параметрами означені учасники експерименту зуміли отримати 1628 балів, тобто в усередненому відношенні 10,64 бала на одного студента.

Шляхом обробки результатів було уточнено рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання учасників 2-ї групи. Їх узагальнене відображення детально висвітлено у таблиці 2.2. Аналіз означеної таблиці (див. табл. 2.2) дозволив зафіксувати наступне:

- високого рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання спромоглися досягти тільки 5 учасників 2-ї групи (3,27 %);

- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену показали тільки 18 суб'єктів експерименту означеної групи, що становить всього 11,76 %;

- низький рівень розвиненості стійкості до емоційного вигорання було зафіксовано у 99 учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 2-ї групи, що становить 64,71 %;

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено в 31 особи, що умовно прирівнюється до 20,26 %.

Таблиця 2.2

Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання  
в учасників 2-ї групи КЕ

Учасники експерименту		Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
підгрупа	кількість	високий	середній	низький	д. низький
1	31	31	5	0	6
2	39	23	6	4	7
3	10	9	5	2	3
4	16	8	5	0	1
Усього	125	71	21	6	17

Успішність професійної діяльності 143 учасників констатувального етапу педагогічного експерименту третьої групи (студенти 3-го курсу) за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.3.1. Таким чином, було зафіксовано (див. дод. А.3.1):

- 156 балів за параметром зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору;
- 145 балів за параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору»;
- 162 бали за параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору»;
- 172 бали за параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків»;
- 169 балів за параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом».

Отже, учасники констатувального етапу педагогічного експерименту 3-ї групи за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом зуміли отримати 804 бали.

Успішність професійної діяльності 143 учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 3-ї групи (студенти 3-го курсу) за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.3.2. Таким чином, було зафіксовано (див. дод. А.3.2):

- 166 балів за параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної «Я-концепції митця»;
- 141 бал за параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів»;
- 150 балів за параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості»;
- 159 балів за параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків»;
- 146 балів за параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору».

Отже, учасники констатувального етапу педагогічного експерименту 3-ї групи за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом зуміли отримати 762 бали.

Успішність професійної діяльності всіх учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 3-ї групи (студенти 3-го курсу) за обома видами стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.3.3. Таким чином, було визначено, що за обґрунтованими параметрами означені учасники експерименту зуміли отримати 1566 балів, тобто в усередненому відношенні 10,95 бала на одного студента.

Шляхом обробки результатів було уточнено рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання учасників 3-ї групи. Їх узагальнене відображення детально висвітлено у таблиці 2.3. Аналіз означеної таблиці (див. табл. 2.3.) дозволив зафіксувати наступне:

- високого рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання спромоглись досягти тільки 6 учасників 3-ї групи (4,20 %);
- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену показали

тільки 20 суб'єктів експерименту означеної групи, що становить всього 13,99 %;

- низький рівень розвиненості стійкості до емоційного вигорання було зафіксовано у 89 учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 3-ї групи, що становить 62,24 %;

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено в 28 осіб, що умовно прирівнюється до 19,58 %.

Таблиця 2.3

Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання  
в учасників 3-ї групи КЕ

Учасники експерименту		Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
підгрупа	кількість	високий	середній	низький	д. низький
1	31	0	31	29	6
2	39	0	23	27	7
3	10	2	9	9	3
4	16	2	8	4	1
Усього	125	4	71	69	17

Успішність професійної діяльності 149 учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 4-ї групи (студенти 4-го курсу) за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.4.1. Таким чином, було зафіксовано (див. дод. А.4.1):

- 160 балів за параметром зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору;

- 158 балів за параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору»;

- 161 бал за параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору»;

- 164 бали за параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків»;

- 183 бали за параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом».

Отже, учасники констатувального етапу педагогічного експерименту 4-ї групи за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом зуміли отримати 826 балів.

Успішність професійної діяльності 149 учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 4-ї групи (студенти 4-го курсу) за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.4.2. Таким чином, було зафіксовано (див. дод. А.4.2):

- 158 балів за параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної «Я-концепції митця»;

- 171 бал за параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів»;

- 164 бали за параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості»;

- 184 бали за параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків»;

- 167 балів за параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору».

Отже, учасники констатувального етапу педагогічного експерименту 4-ї групи за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом зуміли отримати 844 бали.

Успішність професійної діяльності всіх учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 4-ї групи (студенти 4-го курсу) за обома видами стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.4.3. Таким чином, було визначено, що за обґрунтованими параметрами означені учасники експерименту зуміли отримати 1670 балів, тобто в усередненому відношенні 11,21 бала на одного студента.

Шляхом обробки результатів було уточнено рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання у учасників 4-ї групи. Їх узагальнене відображення

детально висвітлено у таблиці 2.4. Аналіз означеної таблиці (див. табл. 2.4) дозволив зафіксувати наступне:

- високого рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання спромоглися досягти тільки 7 учасників 4-ї групи (4,70 %);
- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену показали тільки 22 учасники цієї групи, що становить 14,77 %;
- низький рівень розвиненості стійкості до емоційного вигорання було зафіксовано у 95 учасників констатувального етапу педагогічного експерименту 4-ї групи, що становить 63,76 %;
- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено в 25 осіб, що умовно прирівнюється до 16,78 %.

*Таблиця 2.4*

Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання  
в учасників 4-ї групи КЕ

Учасники експерименту		Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
		високий	середній	низький	д. низький
підгрупа	кількість				
1	32	0	21	19	16
2	29	0	23	17	7
3	20	2	9	9	3
4	16	2	8	4	11
Усього	126	4	61	49	37

Успішність професійної діяльності 601 учасника констатувального етапу педагогічного експерименту (всіх студентів 1-го, 2-го, 3-го і 4-го курсів) за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.5.1. Таким чином, було зафіксовано (див. дод. А.5.1):

- 614 балів за параметром зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору;
- 604 бали за параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору»;

- 607 балів за параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору»;

- 701 бал за параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків»;

- 763 бали за параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом».

Отже, всі учасники констатувального етапу педагогічного експерименту за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом зуміли отримати 3289 балів.

Успішність професійної діяльності всіх учасників констатувального етапу педагогічного експерименту (всіх студентів 1-го, 2-го, 3-го і 4-го курсів) за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.5.2. Таким чином, було зафіксовано (див. дод. А.5.2):

- 632 бали за параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної «Я-концепції митця»;

- 631 бал за параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів»;

- 607 балів за параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості»;

- 714 балів за параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків»;

- 688 балів за параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору».

Отже, всі учасники констатувального етапу педагогічного експерименту за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом зуміли отримати 3272 бали.

Успішність професійної діяльності всіх учасників констатувального етапу педагогічного експерименту (всіх студентів 1-го, 2-го, 3-го і 4-го курсів) за обома видами стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку А.5.3. Таким чином, було визначено, що за обґрунтованими

параметрами учасники експерименту зуміли отримати 6561 бал, тобто в усередненому відношенні 10,92 бала на одного студента.

Слід зазначити, що ознаки стійкості до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів студентів-піаністів зазнають розвитку навіть за умови відсутності цілеспрямованого впливу на означений процес. Ця закономірність простежується в таблиці 2.5 (див. табл. 2.5). Таким чином, кількість учасників високого рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання збільшилася з 5 осіб у першому курсі до 7 осіб у четвертому курсі. Аналогічна тенденція спостерігалася і стосовно учасників з середнім рівнем розвиненості досліджуваного феномену (19 студентів у першому курсі і вже 22 студенти у четвертому), низьким (101 учень у першому курсі і вже 95 студентів у четвертому) та дуже низьким рівнями (31 учень у першому курсі і вже 25 студентів у четвертому).

*Таблиця 2.5*

Динаміка рівнів розвиненості стійкості до емоційного вигорання  
у всіх учасників КЕ

Учасники експерименту		Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання (у %)			
група	кількість	високий	середній	низький	д. низький
1	158	15	19	91	21
2	163	15	18	89	41
3	153	16	20	79	28
4	171	17	22	85	25

Однак темпи нецілеспрямованого розвитку стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів є недостатніми. Шляхом обробки результатів було уточнено рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання всіх учасників констатувального етапу педагогічного експерименту (всіх студентів 1-го, 2-го, 3-го і 4-го курсів). Їх узагальнене відображення детально висвітлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання у всіх учасників констатувального етапу педагогічного експерименту

Кількість учасників експерименту	Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
	високий	середній	низький	дуже низький
397	23 (3,83%)	75 (12,54%)	344 (61,80%)	105 (18,13%)

Аналіз означеної таблиці (див. табл. 2.6) дозволив зафіксувати наступне:

- високого рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання спромоглись досягти тільки 23 учасники експерименту (3,83 %);
- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену показали тільки 79 учасників експерименту, що становить 13,14 %;
- низький рівень розвиненості стійкості до емоційного вигорання було зафіксовано у 384 учасників констатувального етапу педагогічного експерименту, що становить 63,90 %;
- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено в 115 осіб, що умовно прирівнюється до 19,13 %.

Таким чином, діагностика стану розвиненості стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів довела, що теорія і методика навчання музики вкрай активно потребує цілеспрямованого вдосконалення в аспекті ефективного формування досліджуваного феномену.

## **2.2. Перспективні напрями вдосконалення процесу формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання під час сценічних виступів (пошуковий експеримент)**

По завершенні проведення констатувального експерименту відповідно

до четвертого завдання нашого дослідження проводився пошуковий експеримент з метою виявлення перспективних напрямів удосконалення процесу розвитку стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання під час сценічних виступів на заняттях з музичного виконавства. Він передбачав:

- розробку опитувальників для зменшення спектру пошуків ефективних методів покращення процесу розвитку стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів;

- підбір студентів-піаністів для проведення письмового опитування;

- проведення письмового опитування та здійснення розбору його даних задля з'ясування слушності використання основних положень у вдосконаленні процесу розвитку стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів;

- підбір ЗВО та студентів-піаністів і їх розподіл на КГ і для проведення пошукового етапу педагогічного експерименту ;

- розробку пробних педагогічних алгоритмічних рекомендацій для залучених студентів пошукових експериментальних груп;

- проведення пошукового етапу педагогічного експерименту та здійснення розбору його даних задля з'ясування слушності використання розроблених пробних педагогічних алгоритмічних рекомендацій у розробці методики розвитку стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів.

Відповідно до 1-го пункту методології проведення пошукового етапу педагогічного експерименту, для зменшення спектру пошуків ефективних методів покращення процесу роботи кожного компонента стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів, було розроблено три опитувальника закритого дихотомічного типу (див. дод. Б.1 – Б.3). Так, зміст першого опитувальника (див. дод. Б.1) спрямовувався на пошуки ефективних методів покращення процесу роботи 1-го компонента досліджуваного явища (мотиваційно-організаційного), який досить умовно формує не лише зацікавленість палітрою звучання фортепіанного твору та полісуб'єкту

діалогічну взаємодію з нею, а й створює умови для прояву прагнення перевтілюватись у новостворений емоційно-змістовий образ цього твору.

Сутність 2-го опитувальника (див. дод. Б.2) зводилась до того, щоб досить умовно виявити перспективні напрями вдосконалення процесу роботи 2-го (когнітивно-діяльнісного) його компонента, котрий створює мисленнєві операції для миттєвого сценічного перевтілення в новостворений образ, адекватний емоційно-змістовому образу фортепіанного твору зі збереженням внутрішньої свободи.

Третя анкета (див. дод. Б.3) відображала запитання, які спрямовувалися на пошуки ефективних методів покращення процесу роботи 3-го компонента стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів (творчо-результативного). Він забезпечує максимальний зовнішній прояв перевтілення з застосуванням невимушених, емоційно-насичених, природно-пластичних, граційно-вишуканих комунікативних та регулятивних сценічних рухів у процесі реалізації уявного образно-емоційного змісту фортепіанного твору в інформаційний потік виконавської діяльності на заняттях з музичного виконавства .

Для проведення письмового опитування здійснювався підбір студентів-піаністів фортепіанного мистецтва (2-й пункт методології проведення пошукового етапу педагогічного експерименту ). Загалом було охоплено 93 особи (по 3 студента-піаніста від Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського, УДУ імені Михайла Драгоманова і 84 студента-піаніста від Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради). Їх було розподілено на три групи, до кожної по 31 учаснику письмового опитування. Залучені студенти-піаністи однієї групи надавали відповіді на запитання тільки одного опитувальника. Відповіді на запитання цих анкет надавалися всіма учасниками письмового опитування добровільно.

Статистичний аналіз результатів письмового опитування показав, що на 1-ше запитання опитувальника № 1 (Чи ставите Ви як суб'єкт виконавського

процесу за мету, щоб кожен учень відчував визнання власних музичних здібностей іншими студентами-піаністами перед відтворенням фортепіанного твору?) схвальні відповіді надали 6 (19,35 %) учасників письмового опитування, а негативні – 25 (80,65 %).

Отримані дані переконливо продемонстрували, що 80,65 % викладачів фортепіанного мистецтва не ставлять за мету перед відтворенням фортепіанного твору досягти такого рівня взаємодії між студентами, щоб кожен з них відчував визнання власних музичних здібностей іншими студентами-піаністами .

На 2-ге запитання першої опитувальника (Чи активізуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу в студентів перед відтворенням фортепіанного твору такий збудник мотивації як бажання слухати палітру його звучання?) схвальні відповіді надали 27 (87,10 %) учасників письмового опитування, а негативні – 4 (12,90 %).

Відповідь «Обов'язково» на 3-тє запитання опитувальника № 1 (Зазначте, будь ласка, чи активізуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу в студентів перед відтворенням фортепіанного твору такий збудник мотивації як прагнення розпізнати його емоційно-змістовий образ?) було отримано від 12 учасників письмового опитування, що складає 38,71 %. Інші 19 (61,29 %) учасників письмового опитування на це запитання надали відповідь «В жодному разі».

Таким чином, якщо перед відтворенням фортепіанного твору такий збудник мотивації в студентів-піаністів як бажання слухати палітру звучання активізують 87,10 % викладачів фортепіанного мистецтва, то такий як прагнення розпізнати емоційно-змістовий образ цього твору – лише 38,71 %.

Ствердні відповіді на 4-те запитання першої опитувальника (Зазначте, будь ласка, чи надаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу важливого значення дисциплінарному виду інтересу студентів-піаністів (ім цікаво те, чому навчають) перед відтворенням фортепіанного твору?) надали 7 (22,58 %) учасників письмового опитування, тоді як 24 (77,42 %) – несхвальні.

5-те запитання опитувальника №1 (Зазначте, будь ласка, чи надаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу важливого значення особистісному виду інтересу студентів-піаністів (їм цікавий той, хто їх навчає) перед відтворенням фортепіанного твору?) знайшло відгук у 6 (19,35 %) учасників анкетування, а негатив – у 25 (80,65 %).

Результати письмового опитування переконливо продемонстрували, що на 6-те запитання опитувальника №1 (Зазначте, будь ласка, чи надаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу важливого значення методологічному виду інтересу студентів-піаністів (їм цікаво як їх навчають) перед відтворенням фортепіанного твору?) схвальну відповідь надали 27 (87,10 %) учасників анкетування, а 4 (12,90 %) – несхвальну.

Отримані відповіді на 4-те, 5-те і 6-те запитання переконливо продемонстрували, що більшість викладачів фортепіанного мистецтва не використовують комплексно всі види інтересу і цим самим зменшують в студентів-піаністів позитивну мотивацію до перцепції образно-емоційного змісту фортепіанного твору і його звукової палітри, адже:

- 7 учасників анкетування надавали важливого значення дисциплінарному виду інтересу студентів-піаністів (їм цікаво те, чому навчають), що складає лише 22,58 %;

- 6 учасників анкетування надавали важливого значення особистісному виду інтересу студентів-піаністів (їм цікавий той, хто їх навчає), що складає тільки 19,35 %.

На 7-ме запитання першої опитувальника (Зазначте, будь ласка, чи спрямовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу увагу студентів-піаністів на перцепції чогось нового для них у емоційно-змістовому образі фортепіанного твору перед його відтворенням?) схвальні відповіді надали 11 (35,48 %) учасників анкетування, а негативні – 20 (64,52 %).

Таким чином, більшість викладачів початкових курсів (64,52 %) перед відтворенням фортепіанного твору не спрямовують увагу студентів-піаністів на перцепції чогось нового для них у його емоційному образі.

Відповідь «Обов'язково» на 8-ме запитання опитувальника № 1 (Зазначте, будь ласка, чи налаштовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на те, що за уважне відтворення фортепіанного твору вони отримають похвалу?) було отримано від 13 (41,94 %) учасників анкетування, а «В жодному разі» – від 18 (58,06 %).

Статистичний аналіз результатів анкетування показав, що на останнє (9-те) запитання опитувальника № 1 (Зазначте, будь ласка, чи налаштовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на те, що за уважне відтворення фортепіанного твору вони отримають високу оцінку?) 29 учасників анкетування надали ствердної відповіді, що складає 93,55 %, а лише 2 (6,45 %) – негативної.

Отримані відповіді на останніх два запитання опитувальника № 1 переконливо продемонстрували, що більшість учасників анкетування (93,55 %) налаштовують студентів-піаністів на те, що за уважне відтворення фортепіанного твору вони отримають високу оцінку, тоді як розвиток мотивації студентів-піаністів відбувається краще у напрямку домінування духовних, а не матеріальних потреб.

З розбору отриманих відповідей на дев'ять запитань опитувальника №1 випливає, що важливі ідеї музичної дидактики не застосовується в розвитку стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів на заняттях з музичного виконавства. Ситуативно ігноруються ідеї стосовно:

- взаємодії студентів, яка забезпечує визнання власних здібностей іншими студентами-піаністами перед відтворенням фортепіанного твору;
- інтенсивності дії таких збудників мотивації як бажання і прагнення;
- виникнення в особистості мотивації до будь-якої діяльності на основі збігу всіх видів інтересу;
- постійних пошуків пізнання звукової чи літературно-змістової новизни;
- домінування духовних, а не матеріальних потреб у розвитку мотивації

студентів-піаністів.

Відповіді на 11 запитань опитувальника № 2 також надавали учасники анкетування в кількості 31 особи. На 1-ше з них (Зазначте, будь ласка, чи налаштовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на правдиве відображення в уяві образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення?) схвальні відповіді надали 27 (87,10 %) учасників анкетування, а негативні – 4 (12,90 %).

На 2-ге запитання 2-го опитувальника (Зазначте, будь ласка, чи налаштовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на «катарсисну розрядку» у процесі сприйняття образно-емоційного змісту фортепіанного твору?) лише 2 учасники анкетування надали ствердної відповіді (6,45 %), тоді як всі 29 залучених студентів опитування відповіли «В жодному разі» (93,55 %).

Таким чином, якщо більшість (87,10 %) викладачів початкових курсів налаштовують студентів-піаністів на правдиве відображення в уяві образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення, то, натомість, мало хто з них (6,45 %) налаштовує їх на «катарсисну розрядку».

3-тє запитання опитувальника №2 (Зазначте, будь ласка, чи спрямовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на побудову в уяві нового образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення?) знайшло відгук у 3 (9,68 %) учасників анкетування, а негатив – у 28 (90,32 %).

На 4-те запитання опитувальника № 2 (Зазначте, будь ласка, чи спрямовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на комбінування уявлень при формуванні образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення?) було отримано від 2 учасників анкетування відповідь «Обов'язково», що складає 6,45 %. Натомість, інші 29 (93,55 %) учасників анкетування на це запитання надали відповідь «В жодному разі».

Отримані дані опитування студентів-піаністів фортепіанного мистецтва на 3-тє та 4-тє запитання переконливо продемонстрували, що більшість з них

не спрямовують як на побудову в уяві нового образно-емоційного змісту фортепіанного твору (90,32 %), так і на комбінування уявлень при його формуванні (93,55 %).

Ствердні відповіді на 5-те запитання 2-го опитувальника (Зазначте, будь ласка, чи навчаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів миттєво переключатись на нові ситуації і вільно перевтілюватись у новий емоційно-змістовий образ фортепіанного твору у процесі її вивчення?) надали 5 (16,13 %) учасників анкетування, тоді як 26 (83,87 %) – несхвальні.

Таким чином, більшість викладачів фортепіанного мистецтва (83,87 %) не навчають студентів-піаністів миттєво переключатись на нові ситуації і вільно перевтілюватись у новий емоційно-змістовий образ фортепіанного твору у процесі її вивчення.

Результати письмового опитування переконливо продемонстрували, що на 6-те запитання опитувальника №2 (Зазначте, будь ласка, чи заохочуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів проявляти емоційне переживання змістового образу фортепіанного твору у процесі її вивчення?) схвальну відповідь надали 2 (6,45 %) учасники анкетування, а 29 (93,55 %) – несхвальну.

Відповідь «Обов'язково» на 7-ме запитання опитувальника №2 (Зазначте, будь ласка, чи навчаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів сприймати реакцію інших студентів-піаністів на вплив образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення?) було отримано від 1 (3,23 %) учасника письмового опитування, а «В жодному разі» – від 30 (96,77 %).

Отримані відповіді на 6-те і 7-ме запитання переконливо продемонстрували, що у процесі вивчення фортепіанного твору мало уваги приділяється учителями фортепіанного мистецтва як прояву емоційного переживання студентами її змістового образу (6,45 %), так і сприйманню реакції інших студентів-піаністів на зовнішній такий прояв (3,23 %).

На 8-ме запитання 2-го опитувальника (Зазначте, будь ласка, чи

рекомендуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентам вільно проявляти будь-які рухи у процесі вивчення фортепіанного твору?) ствердної відповіді надали лише 2 (6,45 %) учасники анкетування, а 29 (93,55 %) – несхвальної.

Таким чином, мало хто з викладачів фортепіанного мистецтва (6,45 %) у процесі вивчення фортепіанного твору рекомендує студентам вільно проявляти будь-які рухи.

Ствердні відповіді на 9-те запитання 2-го опитувальника (Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів до побудови в уяві образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення з домінуванням інформаційно-літературного компонента?) надали 3 (9,68 %) учасники анкетування, тоді як 28 (90,32 %) – несхвальні.

Статистичний аналіз результатів анкетування показав, що на 10-те запитання опитувальника № 2 (Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів до побудови в уяві образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення з домінуванням емоційно-чуттєвого компонента?) 1 учасник письмового опитування надав ствердної відповіді, що складає 3,23 %, а 30 (96,77 %) – негативної.

Результати письмового опитування учасників анкетування на 9-те і 10-те запитання переконливо продемонстрували, що більшість викладачів фортепіанного мистецтва не спонукають студентів-піаністів до побудови в уяві образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі його вивчення ні з домінуванням інформаційно-літературного компонента (90,32 %), ні з домінуванням емоційно-чуттєвого компонента (96,77 %).

На останнє (11-те) запитання опитувальника № 2 (Зазначте, будь ласка, чи спрямовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на досягнення яскравої чіткості уявлення образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі його вивчення?) було отримано від 2 учасників анкетування відповідь «Обов'язково», що складає 6,45 %. Натомість, інші 29 (93,55 %) учасників анкетування на це запитання надали відповідь «В жодному

разі».

Отримані дані письмового опитування на останнє (11-те) запитання переконливо продемонстрували, що у процесі вивчення фортепіанного твору мало уваги приділяється учителями фортепіанного мистецтва спрямовуванню студентів-піаністів на досягнення яскравої чіткості уявлення її образно-емоційного змісту (6,45 %).

З розбору отриманих відповідей на одинадцять запитань опитувальника №2 випливає, що важливі ідеї музичної дидактики не застосовується в розвитку стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів на заняттях з музичного виконавства. Ситуативно ігноруються ідеї стосовно:

- «катарсисної розрядки» особистості у процесі перцепції образно-емоційного змісту фортепіанного твору;
- побудови в уяві особистості нового образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі його вивчення;
- комбінування уявлень при формуванні образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі його вивчення;
- миттєвого переключення особистості на нові ситуації і вільного перевтілювання у новий емоційно-змістовий образ фортепіанного твору у процесі його вивчення;
- зовнішнього оптимального прояву емоційного переживання образу фортепіанного твору у процесі його вивчення;
- перцепції реакції інших студентів-піаністів на вплив образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі його вивчення;
- доцільності вільного вияву будь-яких рухів у процесі вивчення фортепіанного твору;
- побудови в уяві особистості образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі його вивчення як з домінуванням інформаційно-літературного компонента, так і з домінуванням емоційно-чуттєвого компонента;
- методики досягнення уявлення образно-емоційного змісту

фортепіанного твору у процесі його вивчення.

Відповіді на 10 запитань опитувальника № 3 також надавали учасники анкетування в кількості 31 особи. На 1-ше з них (Зазначте, будь ласка, чи відпрацьовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу на заняттях з музичного виконавства виразність вияву студентами власних емоцій?) тільки 1 учасник письмового опитування надав ствердної відповіді, що складає 3,23 %, а 30 (96,77 %) – негативної.

Таким чином, мало хто з викладачів фортепіанного мистецтва (3,23 %) на заняттях відпрацьовує виразність демонстрації студентами власних емоцій.

На 2-ге запитання опитувальника № 3 (Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів до відкритості власного внутрішнього стану у процесі інтерпретації фортепіанного твору?) було отримано від 3 учасників анкетування відповідь «Обов'язково», що складає 9,68 %. Натомість, інші 28 (90,32 %) учасників анкетування на це запитання надали відповідь «В жодному разі».

На 3-тє запитання 3-го опитувальника (Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів до емоційної та переконливої оптимальної передачі інформації іншим у процесі інтерпретації фортепіанного твору?) схвальні відповіді надали 4 (12,90 %) учасники анкетування, а негативні – 27 (87,10 %).

Отримані дані опитування студентів-піаністів фортепіанного мистецтва на 2-ге та 3-тє запитання переконливо продемонстрували, що більшість з них не спонукають студентів-піаністів як до відкритості власного внутрішнього стану (90,32 %), так і до емоційної та переконливої передачі інформації іншим у процесі інтерпретації фортепіанного твору (87,10 %).

4-те запитання опитувальника № 3 (Зазначте, будь ласка, чи стимулюєте Ви як суб'єкт виконавського процесу прояв власної впевненості студентів-піаністів у процесі інтерпретації фортепіанного твору?) знайшло відгук у 2 (6,45 %) учасників анкетування, а негатив – у 29 (93,55 %).

Аналіз даних опитування учасників анкетування на це запитання

опитувальника № 3 надав змогу виявити таке: більшість (93,55 %) викладачів фортепіанного мистецтва не спонукають студентів-піаністів до прояву власної впевненості у процесі інтерпретації фортепіанного твору .

Результати письмового опитування переконливо продемонстрували, що на 5-те запитання опитувальника №3 (Зазначте, будь ласка, чи відпрацьовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу на заняттях з музичного виконавства витонченість і емоційну насиченість сценічних рухів?) схвальної відповіді не надав ні один (0,00 %) учасник письмового опитування, натомість всі учасники опитування надали несхвальну відповідь (31 учасник письмового опитування, 100 %).

Таким чином, ніхто з викладачів початкових курсів (0,00 %) на заняттях з музичного виконавства не відпрацьовує витонченість і емоційну насиченість сценічних рухів.

Ствердні відповіді на 6-те запитання 3-го опитувальника (Зазначте, будь ласка, чи навчаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів додатково впливати на оточуючих зовнішнім відображенням уявного образно-емоційного змісту фортепіанного твору завдяки сценічному перевтіленню?) надали 2 (6,45 %) учасники анкетування, а 29 (93,55 %) – несхвальні.

На 7-ме запитання 3-го опитувальника (Зазначте, будь ласка, чи навчаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів додатково впливати на оточуючих зовнішнім відображенням уявного образно-емоційного змісту фортепіанного твору завдяки сценічним рухам?) ствердної відповіді надали 5 учасників анкетування (16,13 %), а негативної – 26 (83,87 %).

Отримані дані опитування студентів-піаністів фортепіанного мистецтва на 6-те та 7-ме запитання переконливо продемонстрували, що більшість з них не навчають студентів-піаністів додатково впливати на оточуючих зовнішнім відображенням уявного образно-емоційного змісту фортепіанного твору як завдяки оптимальному сценічному перевтіленню (93,55 %), так і завдяки сценічним рухам (83,87 %).

Відповідь «Обов'язково» на 8-ме запитання опитувальника № 3

(Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів до щирості передачі власних почуттів іншим студентам-піаністам у процесі інтерпретації фортепіанного твору?) було отримано від 1 (3,23 %) учасника письмового опитування, а «В жодному разі» – від 30 (96,77 %).

Статистичний аналіз результатів анкетування показав, що на 9-те запитання опитувальника № 3 (Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів до збереження власної гідності під час інтерпретації фортепіанного твору?) 1 учасник письмового опитування надав ствердної відповіді, що складає 3,23 %, а 30 (96,77 %) – негативною.

Аналіз даних опитування учасників анкетування на 8-ме та 9-те запитання опитувальника № 3 надав змогу виявити: більшість викладачів музичного мистецтва (96,77 %) не спонукають студентів-піаністів як до щирості передачі власних почуттів іншим студентам-піаністам, так і до збереження власної гідності під час інтерпретації фортепіанного твору .

На останнє (10-те ) запитання опитувальника № 3 (Зазначте, будь ласка, чи практикуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу беззвукову передачу інформації («німий спів») тільки перевтіленням в емоційно-змістовий образ фортепіанного твору і сценічними рухами?) ствердної відповіді не надав ні один учасник письмового опитування (0,00 %), а негативною – 31 (100 %).

Таким чином, ніхто з викладачів початкових курсів (0,00 %) на заняттях з музичного виконавства не практикує беззвукову передачу і інформації тільки перевтіленням в емоційно-змістовий образ фортепіанного твору і сценічними рухами.

З розбору отриманих відповідей на десять запитань опитувальника №3 випливає, що важливі ідеї музичної дидактики не застосовується в розвитку стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів на заняттях з музичного виконавства. Ситуативно ігноруються ідеї стосовно доцільності цілеспрямованого відпрацювання у процесі

інтерпретації фортепіанного твору таких рис в студентів, як:

- виразність вияву власних емоцій;
- відкритість власного внутрішнього стану ;
- емоційність та переконливість передачі інформації іншим;
- зовнішній прояв власної впевненості у вірності дій;
- витонченість і емоційна насиченість сценічних рухів;
- точне зовнішнє відображення уявного образно-емоційного змісту фортепіанного твору завдяки сценічному перевтіленню і сценічним рухам;
- щирість передачі власних почуттів іншим;
- збереження власної гідності під час виконавської діяльності ;
- донесення інформації тільки перевтіленням в емоційно-змістовий образ фортепіанного твору зі сценічними рухами.

На основі віднайдених таких ідей (в результаті письмового опитування 93 учасників анкетування) було сформульовано гіпотези щодо оптимального вдосконалення процесу роботи кожного складника стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів. Для перевірки їх вірогідності проводилися три серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Контрольні виміри досліджуваного явища здійснювались експертною комісією за тими самими показниками, що й у констатувальному етапі педагогічного експерименту. Показниками 1-го виду стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів були:

- 1) швидкість сценічного перевтілення в новостворений образ;
- 2) адекватність сценічного перевтілення емоційно-змістовому образу фортепіанного твору зі збереженням внутрішньої свободи;
- 3) сценічна впевненість ;
- 4) щирість інтегративної передачі інформації слухачам;
- 5) проникливий стиль діалогу зі слухачами.

2-й вид стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів віддзеркалювали такі показники, як:

- 1) невимушеність комунікативних та регулятивних сценічних рухів;

- 2) емоційна насиченість комунікативних та регулятивних сценічних рухів;
- 3) природна пластичність комунікативних та регулятивних сценічних рухів;
- 4) граційна вишуканість комунікативних та регулятивних сценічних рухів;
- 5) надійність прояву комунікативних та регулятивних сценічних рухів в емоціогенних умовах виконавської діяльності .

Незмінною залишилась і система оцінювання розвиненості стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів на заняттях з музичного виконавства без застосування будь-яких технічних засобів. Формою роботи був заняття з фортепіанного мистецтва. Слід зазначити, як у процесі констатувального етапу педагогічного експерименту, так і під час проведення пошукових етапів педагогічного експерименту вівся їх відеозапис.

Проведення першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту спрямовувалося на віднайдення ефективних методів покращення роботи мотиваційно-організаційного (1-го ) компонента стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів. Для цього було запропоновано для апробації основну гіпотезу із ідей виявлених в результаті опитування учасників анкетування на запитання першої опитувальника. Зміст цієї гіпотези зводився до того, що перед відтворенням фортепіанного твору зацікавленість студентів-піаністів палітрою звучання та полісуб'єктна діалогічна взаємодія з нею покращиться за умови:

- досягнення такої взаємодії між студентами, щоб кожен з них відчував визнання власних здібностей іншими студентами-піаністами ;
- активізації таких збудників мотивації як бажання слухати палітру його звучання і як прагнення розпізнати емоційно-змістовий образ цього фортепіанного твору;
- комплексного використання всіх видів інтересу (інтегративно) студентів-піаністів;

- спрямовування уваги студентів-піаністів на постійні пошуки пізнання звукової чи літературно-змістової новизни ;

- домінування духовних, а не матеріальних потреб.

Дієздатність цієї гіпотези перевірялась експериментально. У цьому експерименті брали участь 56 студентів-піаністів перших курсів Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Їх було розподілено до контрольної (КГ) та експериментальної груп (ЕГ). До КГ ввійшли 27 студентів-піаністів Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського, а до ЕГ – 29 студентів-піаністів УДУ імені Михайла Драгоманова. Учасникам експерименту пропонувалися абсолютно ідентичні теми для 1-го контрольного виміру розвиненості стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів.

На стартовому етапі першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту результативність прояву 1-го виду стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку В.1.1. Зокрема, було математично обчислено (див. дод. В.1.1):

- за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору» учасники КГ отримали від представників експертної комісії 35 балів, а учасники ЕГ – 37 балів;

- за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору» учасники КГ отримали від представників експертної комісії 26 балів, а учасники ЕГ – 28 балів;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» учасники КГ отримали від представників експертної комісії 25 балів, а учасники ЕГ – 27 бали;

- за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів» учасники КГ отримали від представників експертної комісії 22 бали, а учасники ЕГ – 33 бали;

- за 5-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення

нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» учасники КГ отримали від представників експертної комісії 33 бали, а учасники ЕГ – 26 балів.

Таким чином, учасники КГ на стартовому етапі першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії 141 бал, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,22 бала. Учасники ЕГ на цьому етапі проведення даного пошукового етапу педагогічного експерименту отримали від представників експертної комісії 151 бал, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,21 бала. На основі отриманих даних було визначено рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання у кожного учасника КГ і ЕГ на стартовому етапі першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Їх деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.7.

Аналіз інформації в означеній таблиці (див. табл. 2.7) дозволив констатувати, що на стартовому етапі першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту високого рівня розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання не зумів досягти ні один учасник КГ і ЕГ (0 %).

*Таблиця 2.7*

Рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх учасників контрольної та експериментальної груп на стартовому етапі першої серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
група	курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
КГ	1	27	0 (0 %)	7(25,93%)	12(44,44%)	8(29,63%)
ЕГ	1	29	0 (0 %)	8(27,59%)	12(41,38%)	9(31,03%)

Середній рівень розвиненості досліджуваного явища продемонстрували 15 залучених студентів (КГ – 7 осіб, що складає 25,93 % і ЕГ – 8 осіб, що

складає 27,59 %). Низький рівень розвиненості стійкості до емоційного вигорання на стартовому етапі першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту було математично обчислено у 24 залучених студентів (КГ – 12 осіб, що складає 44,44 % і ЕГ – 12 осіб, що складає 41,38 %). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного явища було виявлено в 17 залучених студентів (КГ – 8 осіб, що складає 29,63 % і ЕГ – 9 осіб інтегративно, що складає 31,03 %).

На стартовому етапі першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку В.1.2. Зокрема, було математично обчислено (див. дод. В.1.2):

- за 1-м параметром «впевненість у власних творчо-виконавських здатностях продовжувати прилюдну інтерпретацію музичних творів» учасники КГ отримали від представників експертної комісії 36 балів, а учасники ЕГ – 38 балів;

- за 2-м параметром «емоційна насиченість комунікативних та регулятивних сценічних рухів» учасники КГ отримали від представників експертної комісії 25 балів, а учасники ЕГ – 26 балів;

- за 3-м параметром «деперсоналізація мистецьких ознак, тобто пертурбація відношень як до інших, так і до себе» учасники КГ отримали від представників експертної комісії 32 бали, а учасники ЕГ – 35 балів;

- за 4-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом» учасники КГ отримали від представників експертної комісії 22 бали, а учасники ЕГ – 24 бали;

- за 5-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної «Я-концепції митця»» учасники КГ отримали від представників експертної комісії 30 балів, а учасники ЕГ – 29 балів.

Таким чином, учасники КГ на стартовому етапі першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту за параметрами 2-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії

145 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,37 бала. Учасники ЕГ на цьому етапі проведення даного пошукового етапу педагогічного експерименту отримали від представників експертної комісії 152 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,24 бала. На основі отриманих даних було визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у кожного учасника КГ і ЕГ на стартовому етапі першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Їх деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.8.

Аналіз інформації в означеній таблиці (див. табл. 2.8) дозволив констатувати, що на стартовому етапі першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту високого рівня розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання не зумів досягти ні один учасник КГ і ЕГ (0 %), тоді як:

- середній рівень розвиненості досліджуваного явища продемонстрували 15 залучених студентів (КГ – 7 осіб, що складає 25,93 % і ЕГ – 8 осіб, що складає 27,59 %);

- низький рівень розвиненості цього виду стійкості до емоційного вигорання на стартовому етапі першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту було математично обчислено у 24 залучених студентів (КГ – 12 осіб, що складає 44,44 % і ЕГ – 12 осіб, що складає 41,38 %);

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного явища було виявлено в 17 залучених студентів (КГ – 8 осіб, що складає 29,63 % і ЕГ – 9 осіб, що складає 31,03 %).

*Таблиця 2.8*

Рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх учасників контрольної та експериментальної груп на стартовому етапі першої серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту	Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання
--------------------	--

група	курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
КГ	1	27	0 (0 %)	7(25,93%)	12(44,44%)	8(29,63%)
ЕГ	1	29	0 (0 %)	8(27,59%)	12(41,38%)	9(31,03%)

На наступному занятті при роботі над новою темою викладач фортепіанного мистецтва працював з студентами Контрольної групи за звичайними методиками фортепіанного навчання стосовно перцепції, обробки, збереження та відтворення необхідної інформації оптимально. Інший викладач з студентами Експериментальної групи над означеною темою працював не тільки із використанням цих методик, а ще й додатково з рядом педагогічних настанов щодо фортепіанного твору:

- створити умови для досягнення такої ї взаємодії між студентами, щоб кожен з них відчував визнання власних здібностей іншими студентами-піаністами ;

- активізувати збудники мотивації такі бажання слухати палітру звучання фортепіанного твору і як прагнення розпізнати його емоційно-змістовий образ;

- зацікавити студентів-піаністів як матеріалом фортепіанного твору, так і власною особистістю студента-піаніста та методикою подачі матеріалу ;

- налаштувати студентів-піаністів на пошуки пізнання звукової та літературно-змістової новизни;

- постійно підхвалявати студентів-піаністів за якісне налаштування до відтворення фортепіанного твору.

По закінченні заняття у експертною комісією у складі трьох осіб здійснювався вимір розвиненості стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів за їх видами (перший вид – і 2-й вид – сценічні рухи). У додатку В.1.3 відображено результати замірів представниками експертної комісії 1-го виду досліджуваного явища в учасників контрольної та експериментальної груп першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Зокрема, (див. дод. В.1.3) з'ясувалось, що:

- за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного

тексту композиторського мистецького твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 34 бали, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 39 балів;

- за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 28 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 30 балів;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 25 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 29 балів;

- за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 23 бали, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 34 бали;

- за 5-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 33 бали, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 31 бал.

Таким чином, якщо залучені студенти-піаністи КГ по закінченні першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту за параметрами 1-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії 143 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,30 бала, то залучені студенти-піаністи ЕГ – 162 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,59 бала. Деталізовані результати замірів представниками експертної комісії 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту детально висвітлено в таблиці 2.9. Зростання показників виконавської діяльності фіксується у студентів обох груп одночасно (див. табл. 2.9). Разом з тим, у студентів КГ вона дорівнювала 2 бали (0,70 %), а в студентів

експериментальної групи – 11 балів (3,51 %).

Таблиця 2.9

Узагальнені результати замірів представниками експертної комісії 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп першої серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Загальна кількість балів		Динаміка
група	курс	к-сть	початок експерименту	завершення експерименту	
КГ	1	27	141 (49,65%)	143 (50,35%)	2 (0,70%)
ЕГ	1	29	151 (48,24%)	162 (51,76%)	11 (3,51%)

На основі отриманих даних було простежено динаміку зміни рівнів розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Її деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.10, де засвідчено (див. табл. 2.10), що в залучених студентів КГ рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання залишились незмінними. Натомість, рівні розвиненості цього виду стійкості до емоційного вигорання в студентів експериментальної групи зазнали певних змін, зокрема:

- до високого рівня змогла зрости 1 особистість, що складає 3,45%;
- до середнього рівня зуміла зрости 1 особистість, що складає 3,45%;
- до низького рівня з дуже низького також змогла зрости 1 особистість, що складає по 3,4%.

Таблиця 2.10

Динаміка зміни рівнів розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп першої серії пошукового експерименту

Група і кількість учасників	Ви-мі-ри	Рівні сформованості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання			
		високий	середній	низький	д. низький

КГ (27)	поч.	0 (0%)	7 (25,93%)	12 (44,44%)	8 (29,63%)
	підс.	0 (0%)	7 (25,93%)	12 (44,44%)	8 (29,63%)
ЕГ (29)	поч.	0 (0%)	8 (27,59%)	12 (41,38%)	9 (31,03%)
	підс.	1 (3,45%)	8 (27,59%)	12 (41,38%)	8 (27,59%)

Узагальнюючи вищевикладене, варто відзначити, що ефективність розвитку 1-го виду стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів при застосуванні вищеозначених алгоритмічних рекомендацій (з урахуванням різних даних у ЕГ і КГ на стартовому етапі експерименту) збільшилась на 9 балів, що складає 2,81 %.

По закінченні заняття у першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту тими ж членами комісії додатково реалізувався замір розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів. Результативність його прояву детально висвітлено в додатку В.1.4. Зокрема, було математично обчислено (див. дод. В.1.4):

- за 1-м параметром «впевненість у власних творчо-виконавських здатностях продовжувати прилюдну інтерпретацію музичних творів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 36 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 41 бал;

- за 2-м параметром «емоційна насиченість комунікативних та регулятивних сценічних рухів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 27 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 29 балів;

- за 3-м параметром «деперсоналізація мистецьких ознак, тобто пертурбація відношень як до інших, так і до себе» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 32 бали, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 37 балів;

- за 4-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 25 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 28 балів;

- за 5-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної «Я-концепції митця»» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 29 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 32 бали.

Таким чином, якщо залучені студенти-піаністи КГ по закінченні першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту за параметрами 2-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії 149 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,52 бала, то залучені студенти-піаністи ЕГ – 167 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,76 бала. Деталізовані результати замірів представниками експертної комісії цього виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту детально висвітлено в таблиці 2.11. Зростання показників виконавської діяльності фіксується у студентів обох груп одночасно (див. табл. 2.11). Разом з тим, у студентів КГ вона дорівнювала 3 бали (2,02 %), а в студентів експериментальної групи – 8 балів (4,82 %).

Таблиця 2.11

Узагальнені результати замірів представниками експертної комісії 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп першої серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Загальна кількість балів		Динаміка
група	курс	к-сть	початок експерименту	завершення експерименту	
КГ	1	27	145 (49,32 %)	149 (50,68 %)	4 (1,36 %)
ЕГ	1	29	152 (47,65 %)	167 (52,35 %)	15 (4,70 %)

На основі отриманих даних було простежено динаміку зміни рівнів розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп першої серії пошукового етапу

педагогічного експерименту. Її деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.12, де засвідчено (див. табл. 2.12, що в залучених студентів КГ рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання залишилися незмінними. Натомість, в студентів експериментальної групи 1 особистість спромоглися піднятися до високого рівня інтегративно, що складає 3,45 %. Окрім цього по 1 особі ЕГ зуміли зрости з низького до середнього рівня, що складає 3,45 %, і з дуже низького до низького, що також складає 3,45 %.

Узагальнюючи вищевикладене, варто відзначити, що ефективність розвитку 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів при застосуванні вищезначених алгоритмічних рекомендацій збільшилась на 11 балів, що складає 3,34 %.

Сумарні результати замірів представниками експертної комісії обох видів стійкості до емоційного вигорання ( і сценічні рухи) у всіх учасників контрольної та експериментальної груп першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту у процесі його проведення детально висвітлено в таблиці 2.13.

Таблиця 2.12

Динаміка зміни рівнів розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп першої серії пошукового експерименту

Група і кількість учасників	Ви-мі-ри	Рівні сформованості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання			
		високий	середній	низький	д. низький
КГ (27)	поч.	0 (0%)	7 (25,93%)	12 (44,44%)	8 (29,63%)
	підс.	0 (0%)	7 (25,93%)	12 (44,44%)	8 (29,63%)
ЕГ (29)	поч.	0 (0%)	8 (27,59%)	12 (41,38%)	9 (31,03%)
	підс.	1 (3,45%)	8 (27,59%)	12 (41,38%)	8 (27,59%)

Аналіз інформації в означеній таблиці (див. табл. 2.13) надав змогу з'ясувати таке:

- на стартовому етапі експерименту залучені студенти-піаністи КГ

загалом отримали від представників експертної комісії 286 балів, (середньозважений бальний показник на одного студента складає 10,59 бала, що умовно прирівнюється до низького рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- на стартовому етапі експерименту залучені студенти-піаністи ЕГ отримали від представників експертної комісії 303 бали, (середньозважений бальний показник на одного студента складає 10,45 бала, що також умовно прирівнюється до низького рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- по закінченні експерименту залучені студенти-піаністи КГ загалом отримали від представників експертної комісії 292 бали, (середньозважений бальний показник на одного студента складає 10,81 бала, що умовно прирівнюється до низького рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- по закінченні експерименту залучені студенти-піаністи ЕГ загалом отримали від представників експертної комісії 329 балів, (середньозважений бальний показник на одного студента складає 11,34 бала, що умовно прирівнюється до низького рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання).

*Таблиця 2.13*

Сумарні результати замірів представниками експертної комісії обох видів стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп під час проведення першої серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Загальна кількість балів		Динаміка
група	курс	к-сть	початок експерименту	завершення експерименту	
КГ	1	27	286 (49,48 %)	292 (50,52 %)	6 (1,04 %)
ЕГ	1	29	303 (47,94 %)	329 (52,06 %)	26 (4,11 %)

Хоча середньозважений бальний показник балів на одного учасника як КГ, так і ЕГ відповідала низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання і Зростання показників виконавської діяльності фіксується у студентів обох груп одночасно, натомість, у КГ вона дорівнювала лише 1,04 % (6 балів), а в ЕГ – 4,11 % (26 балів).

Таким чином, позитивний вплив авторських настанов на процес розвитку стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів експериментальної групи першої серії пошукового етапу педагогічного експерименту (з урахуванням різних даних у ЕГ і КГ на стартовому етапі експерименту) складає 3,07 % (20 балів).

2-й пошуковий етап педагогічного експерименту спрямовувався на віднайдення ефективних методів покращення роботи 2-го компонента стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів (когнітивно-діяльнісного). Для цього було запропоновано для апробації основну гіпотезу із ідей виявлених в результаті опитування учасників анкетування на запитання 2-го опитувальника. Зміст цієї гіпотези зводився до того, що уявлення образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення і миттєве «входження» в нього сценічним перевтіленням з урахуванням оптимальної емпатії по відношенню до мелодико-інтонаційних ліній і слухачів покращиться, якщо:

- буде здійснюватися «катарсисна розрядка» студентів;
- новий емоційно-змістовий образ фортепіанного твору буде формуватись завдяки комбінуванню уявлень;
- студенти навчатись миттєво переключатись на нові ситуації і вільно перевтілюватись у новий емоційно-змістовий образ фортепіанного твору ;
- студенти не будуть стримувати зовнішній прояв емоційного переживання змістового образу фортепіанного твору ;
- студенти зуміють сприймати емоційне переживання змістового образу фортепіанного твору інших студентів-піаністів;

- студенти будуть вільно проявляти рухи у процесі вивчення фортепіанного твору ;

- інформаційно-літературний та емоційно-чуттєвий компоненти нового образно-емоційного змісту фортепіанного твору стануть домінуючими у процесі його уявної побудови;

- правдиве відображення в уяві образно-емоційного змісту фортепіанного твору складатиме основу досягнення його яскравої чіткості.

Дієздатність цієї гіпотези також перевірялась експериментально. У цьому експерименті брали участь 43 студенти других курсів двох ЗВО (17 студентів-піаністів Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського і 26 студентів-піаністів УДУ імені Михайла Драгоманова). До КГ ввійшов 17 студентів, а до ЕГ – 26 студентів. Учасникам експерименту пропонувалися абсолютно ідентичні теми для 1-го контрольного виміру розвиненості стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів.

На стартовому етапі 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту результативність прояву 1-го виду стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку В.1.5. Зокрема, було математично обчислено (див. дод. В.1.5):

- за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 16 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 25 балів;

- за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 17 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 27 балів;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 18 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 23 бали;

- за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації

музичних творів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 15 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 26 балів;

- за 5-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 20 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 31 бал.

Таким чином, залучені студенти-піаністи КГ на стартовому етапі 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії 86 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,06 бала. Залучені студенти-піаністи ЕГ на цьому етапі проведення пошукового етапу педагогічного експерименту отримали від представників експертної комісії 132 бали, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,08 бала. На основі отриманих даних було визначено рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання у кожного учасника КГ і ЕГ на стартовому етапі 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Їх деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.14.

*Таблиця 2.14*

Рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх учасників контрольної та експериментальної груп на стартовому етапі 2-го серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
група	курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
КГ	2	17	1 (5,89%)	4 (23,53%)	6 (35,29%)	6 (35,29%)
ЕГ	2	26	1 (3,85%)	8 (30,77%)	8 (30,77%)	9 (34,61%)

Аналіз інформації в означеній таблиці (див. табл. 2.14) дозволив констатувати, що на стартовому етапі 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту високого рівня розвиненості 1-го виду стійкості

до емоційного вигорання спромоглися досягти 2 студенти (КГ – 1 особистість, що складає 5,89 % і ЕГ – 1 особистість, що складає 3,85 %). Середній рівень розвиненості досліджуваного явища продемонстрували 12 залучених студентів (КГ – 4 особи, що складає 23,53 % і ЕГ – 8 осіб, що складає 30,77 %). Низький рівень розвиненості стійкості до емоційного вигорання на стартовому етапі 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту було математично обчислено у 14 залучених студентів (КГ – 6 осіб, що складає 35,29 % і ЕГ – 8 осіб, що складає 30,77 %). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного явища було виявлено в 15 залучених студентів (КГ – 6 осіб, що складає 35,29 % і ЕГ – 9 осіб, що складає 34,61%).

На стартовому етапі 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку В.1.6. Зокрема, було математично обчислено (див. дод. В.1.6):

- за 1-м параметром «впевненість у власних творчо-виконавських здатностях продовжувати прилюдну інтерпретацію музичних творів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 18 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 27 балів;

- за 2-м параметром «емоційна насиченість комунікативних та регулятивних сценічних рухів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 19 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 26 балів;

- за 3-м параметром «деперсоналізація мистецьких ознак, тобто пертурбація відношень як до інших, так і до себе» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 17 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 26 балів;

- за 4-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 15 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 25 балів;

- за 5-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної «Я-концепції митця»» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 18 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 29 балів.

Таким чином, залучені студенти-піаністи КГ на стартовому етапі 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту за параметрами 2-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії 87 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,12 бала. Залучені студенти-піаністи ЕГ на цьому етапі проведення даного пошукового етапу педагогічного експерименту отримали від представників експертної комісії 133 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,16 бала. На основі отриманих даних було визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у кожного учасника КГ і ЕГ на стартовому етапі 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Їх деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.15.

*Таблиця 2.15*

Рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх учасників контрольної та експериментальної груп на стартовому етапі 2-го серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
група	курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
КГ	2	17	1 (5,89%)	4 (23,53%)	6 (35,29%)	6 (35,29%)
ЕГ	2	26	1 (3,85%)	8 (30,77%)	8 (30,77%)	9 (34,61%)

Аналіз інформації в означеній таблиці (див. табл. 2.15) дозволив констатувати, що на стартовому етапі 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту його залучені студенти-піаністи продемонстрували ідентичні показники зміни рівнів розвиненості

попереднього заміру:

- високого рівня розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання спромоглися досягти 2 студенти (КГ – 1 особистість, що складає 5,89 % і ЕГ – 1 особистість, що складає 3,85 %);

- середній рівень розвиненості досліджуваного явища продемонстрували 12 залучених студентів (КГ – 4 особи, що складає 23,53 % і ЕГ – 8 осіб, що складає 30,77 %);

- низький рівень розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання було математично обчислено у 14 залучених студентів (КГ – 6 осіб, що складає 35,29 % і ЕГ – 8 осіб, що складає 30,77 %);

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного явища було виявлено в 15 залучених студентів (КГ – 6 осіб, що складає 35,29 % і ЕГ – 9 осіб, що складає 34,61%).

На наступному занятті при роботі над новою темою викладач фортепіанного мистецтва працював з студентами Контрольної групи за звичайними методиками фортепіанного навчання стосовно перцепції, обробки, збереження та відтворення необхідної інтегративної інформації. Інший викладач з студентами Експериментальної групи над означеною темою працював не тільки із використанням цих методик, а ще й додатково з рядом педагогічних настанов щодо фортепіанного твору. Зокрема, додатково йому рекомендувалось:

- застосовувати метод «катарсисної розрядки» особистості;
- комбінувати уявлення при формуванні нового образно-емоційного змісту фортепіанного твору ;
- навчити студентів-піаністів миттєво переключатись на нові ситуації і вільно перевтілюватись у новий емоційно-змістовий образ фортепіанного твору ;
- не стримувати студентів-піаністів від зовнішнього прояву емоційного переживання змістового образу фортепіанного твору ;

- спрямовувати увагу студентів-піаністів на зовнішній прояв емоційного переживання змістового образу фортепіанного твору інших студентів-піаністів;

- спонукати студентів-піаністів до вільного вияву будь-яких рухів (голови, міміки, рук, корпусу) у процесі вивчення фортепіанного твору ;

- налаштовувати студентів-піаністів на побудову в уяві нового образно-емоційного змісту фортепіанного твору як з домінуванням інформаційно-літературного компонента, так і з інтегративним домінуванням емоційно-чуттєвого компонента оптимально;

- заохочувати студентів-піаністів до відображення в уяві правдивого образно-емоційного змісту фортепіанного твору .

По закінченні заняття експертною комісією у складі трьох осіб здійснювався вимір розвиненості стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів за їх видами (перший вид – і 2-й вид – сценічні рухи). У додатку В.1.7 відображено результати замірів представниками експертної комісії 1-го виду досліджуваного явища в учасників контрольної та експериментальної груп 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Зокрема, (див. дод. В.1.7) з'ясувалось, що:

- за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 18 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 31 бал;

- за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 19 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 30 балів;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 17 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 29 балів;

- за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації

музичних творів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 15 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 32 бали;

- за 5-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 20 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 33 бали.

Таким чином, якщо залучені студенти-піаністи КГ по закінченні 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту за параметрами 1-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії 89 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,24 бала, то залучені студенти-піаністи ЕГ – 156 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 6,00 бала. Деталізовані результати замірів представниками експертної комісії 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту детально висвітлено в таблиці 2.16. Зростання показників виконавської діяльності фіксується у студентів обох груп одночасно (див. табл. 2.16). Разом з тим, у студентів КГ вона дорівнювала 2 бали (0,70 %), а в студентів експериментальної групи – 11 балів (3,51 %).

*Таблиця 2.16*

Узагальнені результати замірів представниками експертної комісії 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 2-го серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Загальна кількість балів		Динаміка
група	курс	к-сть	початок експерименту	завершення експерименту	
КГ	2	17	86 (49,14%)	89 (50,86%)	3 (1,71%)
ЕГ	2	26	132 (45,83%)	156 (54,17%)	24 (8,33%)

На основі отриманих даних було простежено динаміку зміни рівнів розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Її деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.17, де засвідчено (див. табл. 2.17), що в залучених студентів КГ рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання залишились незмінними. Натомість, рівні розвиненості цього виду стійкості до емоційного вигорання в студентів експериментальної групи зазнали певних змін, адже до низького рівня з дуже низького змогла зрости 1 особистість, що складає 3,85 %.

Узагальнюючи вищевикладене, варто відзначити, що ефективність розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів при застосуванні вищезначених алгоритмічних рекомендацій (з урахуванням різних даних у ЕГ і КГ на стартовому етапі експерименту) збільшилась на 21 бал, що складає 6,62 %.

По закінченні заняття 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту тими ж членами комісії додатково реалізувався замір розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів.

*Таблиця 2.17*

Динаміка зміни рівнів розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 2-го серії пошукового експерименту

Група і кількість учасників	Виміри	Рівні сформованості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання			
		високий	середній	низький	д. низький
КГ (17)	поч.	1 (5,89%)	4 (23,53%)	6 (35,29%)	6 (35,29%)
	підс.	1 (5,89%)	4 (23,53%)	6 (35,29%)	6 (35,29%)
ЕГ (26)	поч.	1 (3,85%)	8 (30,77%)	8 (30,77%)	9 (34,61%)
	підс.	1 (3,85%)	8 (30,77%)	9 (34,61%)	8 (30,77%)

Результативність його прояву детально висвітлено в додатку В.1.8. Зокрема, було математично обчислено (див. дод. В.1.8):

- за 1-м параметром «впевненість у власних творчо-виконавських здатностях продовжувати прилюдну інтерпретацію музичних творів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 18 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 28 балів;

- за 2-м параметром «емоційна насиченість комунікативних та регулятивних сценічних рухів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 17 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 28 балів;

- за 3-м параметром «деперсоналізація мистецьких ознак, тобто пертурбація відношень як до інших, так і до себе» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 16 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 25 балів;

- за 4-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 18 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 29 балів;

- за 5-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної «Я-концепції митця»» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 22 бали, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 34 бали.

Таким чином, якщо залучені студенти-піаністи КГ по закінченні 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту за параметрами 2-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії 91 бал, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,35 бала, то залучені студенти-піаністи ЕГ – 144 бали, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,54 бала. Деталізовані результати замірів представниками експертної комісії цього виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 2-

го серії пошукового етапу педагогічного експерименту детально висвітлено в таблиці 2.18. Зростання показників виконавської діяльності фіксується у студентів обох груп одночасно (див. табл. 2.18). Разом з тим, у студентів КГ вона дорівнювала 4 бали (2,25 %), а в студентів експериментальної групи – 11 балів (3,97 %).

Таблиця 2.18

Узагальнені результати замірів представниками експертної комісії 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 2-го серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Загальна кількість балів		Динаміка
група	курс	к-сть	початок експерименту	завершення експерименту	
КГ	2	17	87 (48,88 %)	91 (51,12 %)	4 (2,25 %)
ЕГ	2	26	133 (48,01 %)	144 (51,99 %)	11 (3,97 %)

На основі отриманих даних було простежено динаміку зміни рівнів розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Її деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.19, де засвідчено (див. табл. 2.19, що в залучених студентів КГ рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання залишились незмінними. Натомість, рівні розвиненості цього виду стійкості до емоційного вигорання в студентів експериментальної групи зазнали певних змін, адже до низького рівня з дуже низького змогла зрости 1 особистість, що складає 3,85 %.

Таблиця 2.19

Динаміка зміни рівнів розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 2-го серії пошукового експерименту

Група і	Ви-	Рівні сформованості
---------	-----	---------------------

кількість учасників	мі- ри	2-го виду стійкості до емоційного вигорання			
		високий	середній	низький	д. низький
КГ (17)	поч.	1 (5,89%)	4 (23,53%)	6 (35,29%)	6 (35,29%)
	підс.	1 (5,89%)	4 (23,53%)	6 (35,29%)	6 (35,29%)
ЕГ (26)	поч.	1 (3,85%)	8 (30,77%)	8 (30,77%)	9 (34,61%)
	підс.	1 (3,85%)	8 (30,77%)	9 (34,61%)	8 (30,77%)

Узагальнюючи вищевикладене, варто відзначити, що ефективність розвитку 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів при застосуванні вищеозначених алгоритмічних рекомендацій (з урахуванням різних даних у ЕГ і КГ на стартовому етапі експерименту) збільшилась на 7 балів, що складає 1,72 %.

Сумарні результати замірів представниками експертної комісії обох видів стійкості до емоційного вигорання ( і сценічні рухи) у всіх учасників контрольної та експериментальної груп 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту у процесі його проведення детально висвітлено в таблиці 2.20. Аналіз інформації в означеній таблиці (див. табл. 2.20) надав змогу з'ясувати таке:

- на стартовому етапі експерименту залучені студенти-піаністи КГ загалом отримали від представників експертної комісії 173 бали, (середньозважений бальний показник на одного студента складає 10,18 бала, що умовно прирівнюється до низького рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- на стартовому етапі експерименту залучені студенти-піаністи ЕГ отримали від представників експертної комісії 265 бали, (середньозважений бальний показник на одного студента складає 10,19 бала, що також умовно прирівнюється до низького рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- по закінченні експерименту залучені студенти-піаністи КГ загалом отримали від представників експертної комісії 180 бали, (середньозважений бальний показник на одного студента складає 10,59 бала, що умовно

прирівнюється до низького рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- по закінченні експерименту залучені студенти-піаністи ЕГ загалом отримали від представників експертної комісії 300 балів, (середньозважений бальний показник на одного студента складає 11,54 бала, що умовно прирівнюється до низького рівня розвиненості стійкості до емоційного вигорання).

Хоча середньозважений бальний показник балів на одного учасника як КГ, так і ЕГ відповідала низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання і Зростання показників виконавської діяльності фіксується у студентів обох груп одночасно, натомість, у КГ вона дорівнювала лише 1,98 % (7 балів), а в ЕГ – 6,19 % (35 балів).

Таким чином, позитивний вплив авторських настанов на процес розвитку стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів експериментальної групи 2-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту (з урахуванням різних даних у ЕГ і КГ на стартовому етапі експерименту) складає 4,21 % (28 балів).

*Таблиця 2.20*

Сумарні результати замірів представниками експертної комісії обох видів стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп під час проведення 2-го серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Загальна кількість балів		Динаміка
група	курс	к-сть	початок експерименту	завершення експерименту	
КГ	2	17	173 (49,01 %)	180 (50,99 %)	7 (1,98 %)
ЕГ	2	26	265 (46,90 %)	300 (53,10 %)	35 (6,19 %)

Проведення 3-го пошукового етапу педагогічного експерименту спрямовувалося на віднайдення ефективних методів і прийомів удосконалення

роботи творчо-результативного (3-го ) компонента стійкості до емоційного вигорання студентів-піаністів. Для цього було запропоновано для апробації основну гіпотезу із ідей виявлених в результаті опитування учасників анкетування на запитання 3-го опитувальника. Зміст цієї гіпотези зводився до того, що втілення уявного образно-емоційного змісту фортепіанного твору в інформаційний потік виконавської діяльності з додатковим підсиленням його передачі слухачам внутрішніми та зовнішніми засобами артистизму покращиться за умови досягнення:

- виразного вияву власних емоцій студентів-піаністів завдяки відкритості внутрішнього стану;
- емоційної та переконливої передачі інформації іншим;
- зовнішнього прояву власної впевненості у вірності дій;
- витонченості і емоційної інтегративної насиченості сценічних рухів;
- зовнішнього відображення уявного образно-емоційного змісту фортепіанного твору завдяки сценічному перевтіленню і сценічним рухам;
- ширості передачі власних почуттів іншим;
- адекватної власної гідності під час виконавської діяльності;
- беззвучного донесення інформації тільки перевтіленням в емоційно-змістовий образ фортепіанного твору і сценічними рухами.

Дієздатність цієї гіпотези також перевірялась експериментально. У цьому експерименті брали участь 35 студентів-піаністів третіх курсів двох ЗВО (13 студентів-піаністів Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського і 22 студенти УДУ імені Михайла Драгоманова). До КГ ввійшов 13 студентів, а до ЕГ – 22 студенти. Учасникам експерименту пропонувалися абсолютно ідентичні теми для 1-го контрольного виміру розвиненості стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів на заняттях з музичного виконавства.

На стартовому етапі 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту результативність прояву 1-го виду стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку В.1.9. Зокрема, було математично

обчислено (див. дод. В.1.9):

- за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 13 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 21 бал;

- за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 12 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 22 бали;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 11 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 17 балів;

- за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 12 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 20 балів;

- за 5-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 15 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 22 бали.

Таким чином, залучені студенти-піаністи КГ на стартовому етапі 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії 63 бали, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 4,85 бала. Залучені студенти-піаністи ЕГ на цьому етапі проведення даного пошукового етапу педагогічного експерименту отримали від представників експертної комісії 102 бали, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 4,64 бала. На основі отриманих даних було визначено рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання у кожного учасника КГ і ЕГ на стартовому етапі 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Їх

деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.21.

Таблиця 2.21

Рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх учасників контрольної та експериментальної груп на стартовому етапі 3-го серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
група	курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
КГ	3	13	0 (0,00%)	4 (30,77%)	5 (38,46%)	4 (30,77%)
ЕГ	3	22	0 (0,00%)	7 (31,82%)	7 (31,82%)	8 (36,36%)

Аналіз інформації в означеній таблиці (див. табл. 2.21) дозволив констатувати, що на стартовому етапі 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту високого рівня розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання не зумів досягти ні один учень КГ і ЕГ (0,00 %). Середній рівень розвиненості досліджуваного явища продемонстрували 11 залучених студентів (КГ – 4 особи, що складає 30,77 % і ЕГ – 7 осіб, що складає 31,82 %). Низький рівень розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання було математично обчислено у 12 залучених студентів (КГ – 5 осіб, що складає 38,46 % і ЕГ – 7 осіб, що складає 31,82 %). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного явища було виявлено в 12 залучених студентів (КГ – 4 особи, що складає 30,77 % і ЕГ – 9 осіб, що складає 36,36 %).

На стартовому етапі 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання детально висвітлено в додатку В.1.10. Зокрема, було математично обчислено (див. дод. В.1.10):

- за 1-м параметром «впевненість у власних творчо-виконавських здатностях продовжувати прилюдну інтерпретацію музичних творів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 11 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 19 балів;
- за 2-м параметром «емоційна насиченість комунікативних та

регулятивних сценічних рухів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 10 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 20 балів;

- за 3-м параметром «деперсоналізація мистецьких ознак, тобто пертурбація відношень як до інших, так і до себе» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 14 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 22 бали;

- за 4-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 12 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 21 бал;

- за 5-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної «Я-концепції митця»» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 14 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 26 балів.

Таким чином, залучені студенти-піаністи КГ на стартовому етапі 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту за параметрами 2-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії 61 бал, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 4,69 бала. Залучені студенти-піаністи ЕГ на цьому етапі проведення даного пошукового етапу педагогічного експерименту отримали від представників експертної комісії 108 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 4,91 бала. На основі отриманих даних було визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у кожного учасника КГ і ЕГ на стартовому етапі 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Їх деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.22. Аналіз інформації в означеній таблиці (див. табл. 2.22) дозволив констатувати, що на стартовому етапі 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту його залучені студенти-піаністи продемонстрували ідентичні показники зміни рівнів розвиненості

попереднього заміру:

- високого рівня розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання не зумів досягти ні один учень КГ і ЕГ (0,00 %);

- середній рівень розвиненості досліджуваного явища продемонстрували 11 залучених студентів (КГ – 4 особи, що складає 30,77 % і ЕГ – 7 осіб, що складає 31,82 %);

- низький рівень розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання було математично обчислено у 12 залучених студентів (КГ – 5 осіб, що складає 38,46 % і ЕГ – 7 осіб, що складає 31,82 %);

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного явища було виявлено в 12 залучених студентів (КГ – 4 особи, що складає 30,77 % і ЕГ – 9 осіб, що складає 36,36 %).

На наступному занятті при роботі над новою темою викладач фортепіанного мистецтва працював з студентами Контрольної групи за звичайними методиками фортепіанного навчання стосовно перцепції, обробки, збереження та відтворення необхідної інформації. Інший викладач з студентами ЕГ над цією ж темою працював не лише з застосуванням аналогічних положень, а ще й з урахуванням певних алгоритмічних рекомендацій. Зокрема, додатково йому рекомендувалось:

- постійно сприяти прояву емоцій студентів-піаністів адекватних змістовому образу фортепіанного твору ;

- створити умови для відкритості внутрішнього емоційного стану студентів;

- активізувати зовнішній прояв власної впевненості студентів-піаністів у вірності виконавських дій;

- спонукати студентів-піаністів до щирості передачі власних почуттів іншим зі збереженням адекватної власної гідності;

- досягти беззвучного донесення інформації тільки перевтіленням в емоційно-змістовий образ фортепіанного твору і сценічними рухами («німий спів»);

- вимагати від студентів-піаністів у процесі втілення уявленого образно-емоційного змісту фортепіанного твору в інформаційний потік виконавської діяльності додаткового підсиленням його передачі оточуючим сценічним перевтіленням і витонченими сценічними рухами.

Таблиця 2.22

Рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх учасників контрольної та експериментальної груп на стартовому етапі 3-го серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
група	курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
КГ	3	13	0 (0,00%)	4 (30,77%)	5 (38,46%)	4 (30,77%)
ЕГ	3	22	0 (0,00%)	7 (31,82%)	7 (31,82%)	8 (36,36%)

По закінченні заняття експертною комісією у складі трьох осіб здійснювався вимір розвиненості стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів за їх видами (перший вид – і 2-й вид – сценічні рухи). У додатку В.1.11 відображено результати замірів представниками експертної комісії 1-го виду досліджуваного явища в учасників контрольної та експериментальної груп 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Зокрема, (див. дод. В.1.11) з'ясувалось, що:

- за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 14 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 24 бали;

- за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 13 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 23 бали;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників

експертної комісії 13 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 21 бал;

- за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 12 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 22 бали;

- за 5-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» залучені студенти-піаністи КГ отримали від представників експертної комісії 15 балів, а залучені студенти-піаністи ЕГ – 25 балів.

Таким чином, якщо залучені студенти-піаністи КГ по закінченні 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту за параметрами 1-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали від представників експертної комісії 67 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,15 бала, то залучені студенти-піаністи ЕГ – 115 балів, що в усередненому відношенні на 1-го студента складає 5,23 бала. Деталізовані результати замірів представниками експертної комісії 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту детально висвітлено в таблиці 2.23. Зростання показників виконавської діяльності фіксується у студентів обох груп одночасно (див. табл. 2.23). Разом з тим, у студентів КГ вона дорівнювала 4 бали (3,08 %), а в студентів експериментальної групи – 13 балів (5,99 %).

*Таблиця 2.23*

Узагальнені результати замірів представниками експертної комісії 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 3-го серії пошукового експерименту

Учасники експер-ту			Загальна кількість балів		Динаміка
група	курс	к-сть	початок експерименту	завершення експерименту	

КГ	3	13	63 (48,46%)	67 (51,54%)	4 (3,08%)
ЕГ	3	22	102 (47,00%)	115 (53,00%)	13 (5,99%)

На основі отриманих даних було простежено динаміку зміни рівнів розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в учасників контрольної та експериментальної груп 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту. Її деталізований вигляд детально висвітлено у таблиці 2.24, де засвідчено (див. табл. 2.24), що в залучених студентів КГ рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання залишились незмінними. Натомість, рівні розвиненості цього виду стійкості до емоційного вигорання в студентів експериментальної групи зазнали певних змін, зокрема:

- 1 особистість змогла піднятися до середнього рівня, що складає 4,55 %;
- 1 особистість зуміла зрости до низького рівня з дуже низького, що також складає 4,55 %.

Узагальнюючи вищевикладене, варто відзначити, що ефективність розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання у студентів-піаністів при застосуванні вищезначених алгоритмічних рекомендацій (з урахуванням різних даних у ЕГ і КГ на стартовому етапі експерименту) збільшилась на 9 балів, що складає 2,94 %.

Таким чином, позитивний вплив авторських настанов на процес розвитку стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів експериментальної групи 3-го серії пошукового етапу педагогічного експерименту (з урахуванням різних даних у ЕГ і КГ на стартовому етапі експерименту) складає 2,70 % (18 балів).

Проведення письмового опитування і пошукового етапу педагогічного експерименту підтвердило перспективність цих напрямів вдосконалення процесу розвитку стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів на заняттях з музичного виконавства.

Висновки до другого розділу

Вивчення методологічних засад дослідження проблеми формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів надало змогу зробити висновки.

1. Прилюдні виступи студента-піаніста відбуваються в емоціогенних умовах, які створюються дією стресорів (стресорів попередньої невдачі, стресорів страху, стресорів темпу або швидкості, стресорів конкурентної боротьби за лідерство тощо) або дією одного з них, що може спричинити його професійне вигорання.

2. Прилюдні виступи студента-піаніста відбуваються в емоціогенних умовах, які створюються дією стресорів (стресорів попередньої невдачі, стресорів страху, стресорів темпу або швидкості, стресорів конкурентної боротьби за лідерство тощо) або дією одного з них, що може спричинити його професійне вигорання.

3. Професійне вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів проявляється у: зниженні інтересу до музично-виконавської діяльності; «втраті» впевненості у власних творчо-виконавських спроможностях.

4. Зниження рівня адекватності самооцінки, аналогічно як і поява негативної «Я - концепції», депресивного настрою, цинізму, апатії тощо призводять до домінування страху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів і сприяють емоційному вигоранню студента піаніста під час прилюдних виступів.

5. Нервова напруга з відчуттям пригніченості, аналогічно як і деперсоналізація ознак митця концертно-сценічної діяльності, тобто пертурбація відношень і до інших і до себе — сприяють емоційному вигоранню студента піаніста під час прилюдних виступів.

6. Емоційне вигорання студента піаніста під час прилюдних виступів детермінується нівелюванням власних творчих здобутків, відсутністю енергетичних ресурсів, знемогою якісно продовжувати прилюдну професійну

діяльність.

7. Перспектива подальшого дослідження професійного вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів вбачається в застосуванні різних методологічних підходів до вивчення означеного феномену, а саме: емоційно-орієнтованого, стрес-орієнтованого, особистісно-орієнтованого та професійно-орієнтованого.

8. Перший методологічний підхід до дослідження професійного вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів (емоційно-орієнтований) надасть змогу виявити специфіку виснаження психічної, фізичної та емоційної сфер фахівця внаслідок превалювання під час роботи емоційно ускладнених обставин, що викликають знесилення та депресії.

9. Другий методологічний підхід до дослідження професійного вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів (стрес-орієнтований) надасть змогу виявити специфіку тривалого знесилення, яке з'являється в нього під час професійного функціонування не тільки когнітивних процесів, а й емоційної сфери в умовах дії стресорів.

10. Третій методологічний підхід до дослідження професійного вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів (особистісно-орієнтований) надасть змогу простежити зміни індивідуально сформованих цінностей в результаті впливу суттєвих емоційних та депресивних факторів на студента-піаніста.

11. Четвертий методологічний підхід до дослідження професійного вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів (професійно-орієнтований) надасть змогу встановити залежність досліджуваного феномену від впливу на нього внутрішніх та зовнішніх факторів з урахуванням зростання фахової майстерності студента-піаніста.

Перелік використаних джерел до другого розділу

1. Гуральник, Н. П. (2015). *Історія музичної освіти України: курс лекцій*. 2-е вид. Київ: Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова.
2. Занюк, С. С. (2002). *Психологія мотивації: навчальний посібник*. Київ: Либідь.
3. Нагай, Б. (2017). Сутність художнього образу в музичному мистецтві. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 17, 93–100.
4. Ніколаєвська, Ю. В. (2020). *Ното Interpretatus в музичному мистецтві ХХ – початку ХХІ століть: монографія*. Харків: Факт.
5. Опарик, Л. М. (2006). *Комунікативний аспект музично-виконавського висловлювання*. Дис. канд. мистецтвознавства. Львів.
6. Чжан Їфу. (2016). *Формування художньо-образного сприйняття у майбутніх учителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київ.
7. Юник, Д. Г. (2022). Структурно-функціональна модель виконавської надійності музикантів у концертно-сценічній діяльності. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 3–4 (56–57), 71–96.
1. Юник, Д. & Юник, Т. (2023). Підготовленість концертної програми як детермінанта виконавської надійності музиканта-інтерпретатора у сценічній діяльності. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 1 (58), 43–66.
8. Busoni, F. (1907). *Entwurf einer neuen Ästhetik der Tonkunst*. Berlin.
9. Cannon, W. B. (1927). *Bodily changes in pain, hunger, fear and rage. An account of recent researches into the function of emotional excitement*. Kindle
10. Hippocrates (2015). *On the Sacred Disease*. Kindle Edition. Winesburg: The Perfect Library.
11. Husserl, E. (1970). *Logical Investigations*. Vol. 1. London, New York: Routledge & Kegan Paul Ltd.

## РОЗДІЛ 3

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТА-ПІАНІСТА ДО ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОЦЕСІ СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ

#### 3.1. Методика профілактики професійного вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів

Для цілеспрямованого розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутніх учителів музичного мистецтва було розроблено методику, яка скеровувала їх на покращення роботи визначеного комплексу складників всіх трьох компонентів означеного феномену з урахуванням віднайдених під час проведення пошукових експериментів інноваційних методів та прийомів його вдосконалення. Відповідно до специфіки діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях музичного мистецтва, алгоритмічні положення цієї методики умовно розмежовано на три блоки.

Перший блок алгоритмічних положень розробленої методики спрямовується на покращення роботи мотиваційно-організаційного компонента означеного феномену, тобто на забезпечення гостроти сприймання бажаного емоційно-змістового образу музичного твору та прагнення перевтілюватись у нього. В його основу було покладено методи та прийоми діяльності викладачів музичного мистецтва щодо:

- активізації внутрішніх та зовнішніх мотивів перед прослуховуванням музичного твору;
- спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на виникнення в них зацікавленості палітрою звучання музичного твору;
- мобілізації психофізіологічних ресурсів для полісуб'єктної діалогічної взаємодії з палітрою звучання музичного твору;
- створення проникливого стилю поведінки майбутніх учителів музичного мистецтва зі збереженням необхідної уважності і спостережливості;

- підвищення гостроти сприймання емоційно-змістового образу музичного твору;

- трансформації бажання у потребу і прагнення перевтілюватись в емоційно-змістовий образ музичного твору.

Зміст другого блоку алгоритмічних положень розробленої методики висвітлює інформацію щодо вдосконалення роботи когнітивно-діяльнісного компонента їх стійкості до емоційного вигорання, який забезпечує адекватність миттєвого перевтілення майбутніх учителів музичного мистецтва у новостворений образ музичного твору в процесі роботи над ним з застосуванням комунікативних та регулятивних сценічних рухів. Він спрямовується на розкриття сутності методів та прийомів педагогічного управління психічними процесами для забезпечення:

- оптимальної емпатії до мелодико-ритмічних ліній музичного твору і слухачів;

- чіткості уявлення емоційно-змістового образу музичного твору;

- миттєвого «входження» в новостворений емоційно-змістовий образ музичного твору завдяки сценічному перевтіленню;

- адекватного сценічного перевтілення в емоційно-змістовий образ музичного твору;

- відкритості власного емоційного стану;

- «катарсисної розрядки» майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі сприймання емоційно-змістового образу музичного твору;

- активізації емоційної чутливості до оточуючих.

Алгоритмічні положення третього блоку розробленої методики спрямовуються на покращення роботи творчо-результативного компонента стійкості до емоційного вигорання майбутніх учителів музичного мистецтва, тобто на спонування їх до максимального прояву самопрезентації під час реалізації уявного емоційно-змістового образу музичного твору у виконавській діяльності завдяки виразному сценічному перевтіленню в нього і надійному відтворенню невимушених, емоційно-насичених, природно-

пластичних, граційно-вишуканих комунікативних та регулятивних сценічних рухів. Інформація цього блоку алгоритмічних положень направляється на підвищення їх здатності до:

- інсценізації процесу втілення уявного емоційно-змістового образу музичного твору в інформаційний потік виконавської діяльності;
- максимального прояву сценічного перевтілення зі збереженням внутрішньої свободи;
- емоційної насиченості комунікативних та регулятивних сценічних рухів;
- природної пластичності і граційної вишуканості комунікативних та регулятивних сценічних рухів;
- надійності виконання комунікативних та регулятивних сценічних рухів.

Звичайно ж, окрім виявлених під час пошукових експериментів перспективних методів і прийомів удосконалення процесу розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутніх учителів музичного мистецтва, алгоритмічні положення експериментальної методики ґрунтуються також на вихідних положеннях психолого-педагогічної та психолого-фізіологічної науки щодо сприймання, запам'ятовування та відтворення необхідної інформації, які залишилися поза увагою фахівців з теорії та методики музичного навчання.

На початковій стадії розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутнім учителям музичного мистецтва потрібно дбати про зв'язок з урахуванням потреб студента-піаніста сприймання музичної палітри з емоціями, майбутні учителі музичного мистецтва характеризуються гостротою, свіжістю і в аспекті стильової ідентичності споглядальною допитливістю. Тут пріоритетного значення бажано надавати впливові позитивних, а не негативних емоцій. Їх інтерес має стати емоційно забарвленим, тобто насиченим очікуванням здивувань, захоплень, переживань можливого успіху або невдач тощо.

Отже, на початковій стадії цілеспрямованого розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях музичного мистецтва викладачі повинні постійно дбати про:

- активізацію внутрішніх та зовнішніх мотивів, спрямованих на виклик зацікавленості майбутніх учителів музичного мистецтва палітрою звучання музичного твору;

- формування в майбутніх учителів музичного мистецтва прагнень досягати проникливого стилю поведінки зі збереженням необхідної уважності та спостережливості;

- емоційну мобільність майбутніх учителів музичного мистецтва і їх готовність з насолодою сприймати палітру звучання музичного твору;

- створення ситуації можливого успіху при артистичному виконанні музичного твору (фортепіанного твору).

Звичайно, перехід від початкової стадії цілеспрямованого розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутніх учителів музичного мистецтва до наступної є досить умовним, оскільки деякі їх риси можуть розвиватись паралельно з вирішенням будь-яких завдань. Разом з тим, для подальшого цілеспрямованого розвитку означеного феномену викладачі повинні спрямовувати майбутніх учителів музичного мистецтва на вдосконалення роботи його діяльнісно-когнітивного (другого) компонента, де головним завданням є досягнення адекватності їх миттєвого перевтілення у новостворений емоційно-змістовий образ музичного твору під час роботи над ним з застосуванням комунікативних та регулятивних сценічних рухів.

Поза всяким сумнівом, фундаментальну основу розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутніх учителів музичного мистецтва складають уміння створювати в уяві емоційно-змістовий образ музичного твору (фортепіанного твору) завдяки проникненню у психологізм авторського задуму та відтворення його в інформаційному потоці виконавської діяльності. Саме тому під час ознайомлення з фортепіанним твором (перше програвання) всю увагу майбутніх учителів музичного мистецтва потрібно

спрямовувати на малюнки звукових конфігурацій, які сприймаються слуховими рецепторами. Слуховий контакт з ними призводить до сенсорних ефектів, яких вистачає для розпізнання цієї інформації, оскільки звукові сигнали у пам'яті майбутніх учителів музичного мистецтва зберігаються в початковій формі упродовж необхідного часу для вибіркової обробки будь-якої частини навіть після їх зовнішнього фізичного впливу на слухові рецептори. Натомість, всю увагу майбутніх учителів музичного мистецтва потрібно спрямовувати не тільки на мелодико-ритмічну лінію в гнучкому інтонаційно-фразовому розвитку фортепіанного твору, а й на інші ознаки, тобто: у процесі ознайомлення з музичним твором просторово-часові ознаки малюнків звукових конфігурацій мають сприйматися одночасно, бо вони відображають зміни їх координат. Просторовий компонент цієї структури локалізує і віддзеркалює хід думки в нерозривному зв'язку з рельєфом звукової палітри, а часовий – послідовність, тривалість та одночасність їх руху. Перцепція модально-інтенсивних відзнак цих малюнків розкриває різноманітні властивості емоційно-змістового образу фортепіанного твору. Відчуття інтенсивності руху часового складника здійснюється визначенням універсальних кількісно-енергетичних властивостей, таких як:

- уявлення змістового образу;
- «внутрішнього» награвання мелодико-інтонаційних ліній;
- відчуття потужності звучання тощо.

Отже, на стадії цілеспрямованого розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях музичного мистецтва під час безпосередньої роботи над фортепіанним твором викладачі повинні постійно дбати про:

- чіткість відображення деталей її узагальненого емоційно-змістового образу при перевтіленні у нього зі збереженням відчуття внутрішньої свободи;
- виокремлення в самостійні «утворення» внутрішньопредметних структур перевтілення в узагальнений емоційно-змістовий образ з подальшим їх об'єднанням у цілісний образ на основі близькості, замкнутості або

яскравості форми, єдиного напрямку руху думки або однорідності ознак сценічних рухів;

- удосконалення її узагальненого емоційно-змістового образу відпрацюванням сценічного перевтілення завдяки проникненню у психологізм авторського задуму, когнітивної і емоційної емпатії по відношенню до інших учасників виконавського процесу;

- адекватність емоційного відклику майбутніх учителів музичного мистецтва на рух змістової інформації в нерозривному зв'язку зі звуковою палітрою;

- досягнення оптимуму когнітивної і емоційної емпатії по відношенню до інших учасників музично-виконавського процесу за мінімальних затрат часу та вольових зусиль;

- удосконалення її узагальненого емоційно-змістового образу досягненням виконання невимушених, емоційно-насичених, природно-пластичних та граційно-вишуканих комунікативних й регулятивних сценічних рухів;

- підпорядкування комунікативних та регулятивних сценічних рухів емоційним реакціям майбутніх учителів музичного мистецтва на динаміку розвитку її змістового образу;

- застосування мимовільних вольових зусиль у процесі відтворення комунікативних та регулятивних сценічних рухів для досягнення невимушеної, емоційно-насиченої, природно-пластичної та граційно-вишуканої їх форми;

- створення в уяві майбутніх учителів музичного мистецтва програми техніко-тактичних дій щодо втілення її емоційно-змістового образу в інформаційний потік виконавської діяльності з максимальним використанням артистичних засобів впливу на оточуючих;

- довільний розвиток умінь утримувати максимальну стійкість уваги на запланованих об'єктах програми техніко-тактичних дій щодо втілення її емоційно-змістового образу в інформаційний потік виконавської діяльності з

максимальним використанням артистичних засобів впливу на оточуючих;

- вироблення вмінь та навичок успішної діяльності при видозмінненні кола уваги (малого, середнього та великого);

- підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до несприйняття подразників, які можуть спричинити відвернення уваги від гри або появу страху.

Викладачам музичного мистецтва на цій стадії цілеспрямованого розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутніх учителів музичного мистецтва під час безпосередньої роботи над фортепіанним твором слід максимально приділяти увагу досягненню:

- адекватності перевтілення новоствореному емоційно-змістовому образу фортепіанного твору;

- відкритості власного емоційного стану при прояві перевтілення і застосуванні комунікативних та регулятивних сценічних рухів;

- впевненості передачі необхідної інформації засобами перевтілення з застосуванням невимушених, емоційно-насичених, природно-пластичних та граційно-вишуканих комунікативних та регулятивних сценічних рухів;

- правдивості та відвертості почуттів при передачі необхідної інформації засобами перевтілення з застосуванням невимушених, емоційно-насичених, природно-пластичних та граційно-вишуканих комунікативних та регулятивних сценічних рухів;

- щирості передачі емоційно-змістового образу фортепіанного твору з максимальним проявом перевтілення і застосуванням невимушених, емоційно-насичених, природно-пластичних та граційно-вишуканих комунікативних та регулятивних сценічних рухів.

Предметність малюнків звукових конфігурацій сприймається на основі прямого відображення перцептивної «двошаровості» інтегральних образів та їх інтенсивних характеристик, де вихідний феномен виділяється з фону. Загальний просторовий фон забезпечує можливість перенесення малюнків звукових конфігурацій до відповідних координат просторово-часової

структури уявлення. Їх модально-інтенсивні характеристики змінюються на когнітивному рівні майбутніх учителів музичного мистецтва відповідно до змін у малюнках звукових конфігурацій тексту фортепіанного твору. Це здійснюється завдяки віддзеркаленню не відмінностей між різними компонентами перцептивних образів, а їх єдності на основі близькості, яскравості, однорідності або єдиного напрямку руху думки тощо. Саме таким чином в уяві майбутніх учителів музичного мистецтва створюється узагальнений (поки що без чітко виражених деталей) змістовий образ фортепіанного твору в нерозривному зв'язку з мелодико-ритмічною лінією в гнучкому інтонаційно-фразовому розвитку.

Перехід до завершальної стадії цілеспрямованого розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутніх учителів музичного мистецтва є досить умовним, оскільки деякі їх риси можуть розвиватись паралельно з вирішенням завдань попередніх стадій. Втім, головним завданням тут має бути вдосконалення роботи творчо-результативного (третього) компонента означеного феномену. Вирішення цього завдання повинно спонукати майбутніх учителів музичного мистецтва до максимального прояву самопрезентації зі збереженням внутрішньої свободи завдяки виразному сценічному перевтіленню і невимушеним, емоційно-насиченим, природно-пластичним і граційно-вишуканим комунікативним й регулятивним сценічним рухам у процесі втілення уявного емоційно-змістового образу музичного твору в інформаційний потік виконавської діяльності.

Отже, на завершальній стадії цілеспрямованого розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях музичного мистецтва під час цілісного виконання фортепіанного твору викладачі повинні постійно дбати про:

- спрямування зусиль майбутніх учителів музичного мистецтва на досягнення еталонного звучання;
- нівелювання дезорганізуючої дії сторонніх подразників захопленням перебігом видозмінення емоційної виповненості мелодико-ритмічних ліній в

гнучкому інтонаційно-фразовому розвитку і досягненням такого її оптимуму, за якого зберігається психофізіологічна зручність гри і найвища результативність артистичної діяльності;

- активізацію деталей сформованого в уяві її емоційно-змістового образу завдяки «беззвучній» гри з застосуванням стійкості до емоційного вигорання ;

- створення умов для ефективного вдосконалення сценічного перевтілення, природної пластичності і граційної вишуканості комунікативних та регулятивних сценічних рухів;

- максимальний прояв сценічного перевтілення, природно-пластичних і граційно-вишуканих комунікативних та регулятивних сценічних рухів;

- відпочинок психологічної сфери майбутніх учителів музичного мистецтва під час «беззвучної» гри;

- акцентуацію внутрішніх мотивів відшукуванням нових привабливих рис у малюнках звукових конфігурацій фортепіанного твору та сюжетних лініях його змісту;

- надання пріоритетного значення її нововиявленим рисам в реалізації програми техніко-тактичних дій щодо втілення задуму в інформаційний потік виконавської діяльності з додатковим підсиленням його передачі оточуючим засобами артистизму;

- корекцію міри збудження майбутніх учителів музичного мистецтва до оптимуму, за якого досягається найрезультативніша діяльність зі збереженням психофізіологічної зручності відтворення інформації.

Подальше дослідження проблеми розвитку стійкості до емоційного вигорання у майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях музичного мистецтва вимагало провести відбір та розподіл учасників експерименту до контрольної та експериментальної груп, а також обґрунтувати педагогічні умови, спрямовані на реалізацію розробленої методики у навчальному процесі майбутніх учителів музичного мистецтва 1-4 курсів, і розробити алгоритмічні настанови, необхідні для їх створення.

### **3.2. Експериментальне формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів**

Заключний етап проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження передбачав висвітлення даних щодо апробації авторської методики формування стійкості до емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти на заняттях музичного мистецтва. Так, здійснювалась діагностика розвиненості досліджуваного феномену в студентів-піаністів КГ і ЕГ, а також математична обробка отриманих бальних величин у процесі освітньої діяльності 603 осіб (ЕГ – 322 і КГ – 282).

Результативність прояву 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 1-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження відображено у додатках Д.1.2, Д.2.2, Д.2.3 і Д.2.4. Аналіз вищевикладених даних (див. дод. Д.1.2, Д.2.2, Д.2.3, Д.2.4) надав змогу зазначити таке:

- за 1-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом» студенти-піаністи КГ отримали 74 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 81 бал;

- за 2-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної Я-концепції митця» студенти-піаністи КГ отримали 76 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 82 бал;

- за 3-м параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів» студенти-піаністи КГ отримали 62 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 70 балів;

- за 4-м параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості» студенти-піаністи КГ отримали 66 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 87 балів;

- за 5-м параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків» студенти-піаністи КГ отримали 93 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 86 балів.

Отже, студенти-піаністи 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 1-ї підгрупи КГ на старту експериментального формування 1-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали 372 бал, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,27 бала. Студенти-піаністи ЕГ на цьому етапі проведення даного формувального етапу педагогічного експериментального дослідження отримали 407 балів, що в середньому умовно на одного здобувача вищої освіти складає 7,23 бала. На основі отриманих результатів умовно було визначено рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 1-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено у додатках Д.2.5, Д.2.6, Д.2.7 і Д.2.8. З цих таблиць видно (див. дод. Д.2.5, Д.2.6, Д.2.7 і Д.2.8), що на старту експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання високого рівня спромоглися дістатись виключно по 2 студенти-піаністи КГ і ЕГ, що складає 2,78% у КГ та 2,73% у ЕГ. Середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 29 студентів-піаністів (КГ – 9 осіб, що складає 22,70% і ЕГ – 20 осіб, що складає 22,66%). Низький рівень розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання на старту експерименту було математично обчислено у 96 студентів-піаністів (КГ – 44 особи, що складає 62,22% і ЕГ – 72 особи, що складає 67,82%). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено в 16 студентів-піаністів (КГ – 27 осіб, що складає 23,62%, і ЕГ – 27 осіб, що складає 28,99%).

По закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження результативність прояву 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів КГ і ЕГ 1-ї підгрупи відображено у додатках Д.2.9, Д.2.20, Д.2.22 і Д.2.22. У результаті умовного аналізу цих бальних величин (див. дод. Д.2.9, Д.2.20, Д.2.22 і Д.2.22) з'ясувалось, що:

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 200 балів за 1-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом», а студенти-піаністи КГ – 77 балів;

- в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 207 балів за 2-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної Я-концепції митця», у той час як у студентів-піаністів КГ – 77 балів;

- за 3-м параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів» студенти-піаністи ЕГ отримали 92 бали, а студенти-піаністи КГ – 67 балів;

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 99 балів за 4-м параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості», а студенти-піаністи КГ – 72 бал;

- за 5-м параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків» в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 207 балів, у той час як у студентів-піаністів КГ – 90 балів.

Отже, по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження всі студенти-піаністи 1-ї підгрупи КГ за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання отримали 380 балів, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,27 бала, а ЕГ – 703 бали, де показник в усередненому розрахунку на одного здобувача вищої освіти склала 6,37 бала. На основі цих бальних величин було визначено рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 1-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено у додатках Д.2.23, Д.2.24, Д.2.25 і Д.2.26). З цих таблиць видно (див. дод. Д.2.23, Д.2.24, Д.2.25 і Д.2.26), що по закінченні експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання, в КГ високого рівня спромоглися дістатись виключно 3 студенти-піаністи (4,27%), у той час як у ЕГ його зафіксовано в 7 студентів-піаністів (6,33%). Середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 36 студентів-піаністів (КГ – 9 осіб, що складає 22,70% і ЕГ – 27 осіб, що складає 34,28%). Низький рівень розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання по закінченні експерименту було математично обчислено у 84 студентів-піаністів

(КГ – 47 осіб, що складає 62,70% і ЕГ – 39 осіб, що складає 49,37 %). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено у 23 студентів-піаністів (КГ – 27 осіб, що складає 20,83%, і ЕГ – 8 осіб, що складає 20,23%).

На основі отриманих результатів було висвітлено динаміку зміни рівнів розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в усіх студентів-піаністів 1-ї, 2-ї і 3-ї субпідгрупи 1-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Її сумарний вигляд викладено у додатку Д.2.27. З аналізу означеної таблиці стає очевидним (див. дод. Д.2.27), що в ході реалізації означеного етапу педагогічного експериментального дослідження кількість студентів-піаністів високого рівня розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання збільшилась тільки на 1 особу в КГ (2,39%), у той час як у ЕГ – на 3 особи (3,80%). З низького до середнього рівня змогли показати висхідну динаміку у КГ 1 учасник (2,39%), у той час як у ЕГ – 20 студентів-піаністів (27,32%). З дуже низького до низького рівня змогли показати висхідну динаміку у КГ 2 студенти-піаністи (2,78%), у той час як у ЕГ – 7 студентів-піаністів (8,86%).

Сумарні результати контрольних вимірів 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 1-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження викладено в таблиці 3.1. З її умовного аналізу видно (див. табл. 3.1), що тенденція до зростання балів простежується в студентів-піаністів обох груп. Разом з тим, студенти-піаністи КГ поліпшили свої показники тільки на 9 балів, що складає 2,20%, тоді як студенти-піаністи ЕГ – на 98 балів, що складає 20,79%. Усереднений показник одного представника контрольної групи зріс виключно на 0,22 бала (було 7,27 бала, а стало 7,27 бала), у той час як у ЕГ він зріс на 2,24 бала (було 7,23 бала, а стало 6,37 бала).

*Таблиця 3.1*

Сумарні результати розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного

вигорання у всіх студентів-піаністів 1-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення  
формульованого експерименту

Студенти-піаністи експерименту			Сумарна кількість балів		Динаміка
група	курс	кіль- кість	старт експерименту	кінець експерименту	
КГ	2	72	372 (49,40%)	380 (70,60%)	9 (2,20%)
ЕГ	2	79	407 (44,60%)	703 (77,40%)	98 (20,79%)

В результаті встановлено, що ефективність розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в усіх студентів-піаністів 1-ї підгрупи ЕГ при умовному застосуванні розробленої методики знизилась на 70 балів, що складає 9,79%.

Результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання на старту формульованого етапу педагогічного експериментального дослідження в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 1-ї підгрупи КГ і ЕГ умовно відображено у додатках Д.2.28, Д.2.29, Д.2.20 і Д.2.22. Аналіз вищевикладених даних (див. дод. Д.2.28, Д.2.29, Д.2.20 і Д.2.22) надав змогу зазначити таке:

- за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору» студенти-піаністи КГ отримали 74 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 82 бали;

- за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького

твору» студенти-піаністи КГ отримали 72 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 79 балів;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» студенти-піаністи КГ отримали 77 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 80 балів;

- за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів» студенти-піаністи КГ отримали 69 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 70 балів;

- за 5-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» студенти-піаністи КГ отримали 82 бал, а студенти-піаністи ЕГ – 88 балів.

Отже, студенти-піаністи 1-ї, 2-ї і 3-ї субпідгруп 1-ї підгрупи КГ на старту експериментального розвитку 2-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали 372 бал, що в середньому умовно на одного здобувача вищої освіти складає 7,27 бала. Студенти-піаністи ЕГ на цьому етапі проведення даного формувального етапу педагогічного експериментального дослідження отримали 399 бали, що в середньому умовно на одного здобувача вищої освіти складає 7,07 бала. На основі отриманих даних визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 1-ї підгрупи КГ і ЕГ на старті формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено умовно у додатках Д.2.22, Д.2.23, Д.2.24 і Д.2.25. З цих таблиць помітно (див. дод. Д.2.22, Д.2.23, Д.2.24 і Д.2.25), що:

- високого рівня спромоглися дістатись 4 студенти-піаністи КГ і ЕГ (КГ – 2 особи, що складає 2,78%, і ЕГ – 2 особи, що складає 2,73%);

- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 29 студентів-піаністів (КГ – 9 осіб, що складає 22,70%, і ЕГ – 20 осіб, що складає 22,66%);

- низький рівень розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного

вигорання на старту експерименту було математично обчислено у 96 студентів-піаністів (КГ – 44 особи, що складає 62,22%, і ЕГ – 72 особи, що складає 67,82%);

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено у 32 студентів-піаністів (КГ – 27 осіб, що складає 23,62%, і ЕГ – 27 осіб, що складає 28,99%).

Результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 1-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження відображено у додатках Д.2.26, Д.2.27, Д.2.28 і Д.2.29. У результаті умовного аналізу цих бальних величин (див. дод. Д.2.26, Д.2.27, Д.2.28 і Д.2.29) з'ясувалось, що:

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 206 балів за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору», а студенти-піаністи КГ – 76 балів;

- в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 202 бал за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору», у той час як у студентів-піаністів КГ – 72 бали;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» студенти-піаністи ЕГ отримали 220 балів, а студенти-піаністи КГ – 78 балів;

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 96 балів за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів», а студенти-піаністи КГ – 74 бали;

- за 5-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 206 балів, у той час як у студентів-піаністів КГ – 80 балів.

Отже, по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження всі студенти-піаністи 1-ї підгрупи КГ за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання отримали 380 балів, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,28 бала, а ЕГ – 729 балів, де показник в усередненому розрахунку на одного здобувача вищої освіти склала 6,77 бала. На основі цих бальних величин було визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 1-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено у додатках Д.2.30, Д.2.32, Д.2.32, Д.2.33. З цих таблиць видно (див. дод. Д.2.30, Д.2.32, Д.2.32, Д.2.33), що:

- кількість студентів-піаністів високого рівня розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання збільшилась умовно тільки на 3 особи в КГ (4,27%), у той час як у ЕГ – на 7 осіб (6,33%);

- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 36 студентів-піаністів (КГ – 9 осіб, що складає 22,70%, і ЕГ – 27 осіб, що складає 34,28%);

- низький рівень розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання по закінченні експерименту було математично обчислено у 84 студентів-піаністів (КГ – 47 осіб, що складає 62,70%, і ЕГ – 39 осіб, що складає 49,37%);

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено у 23 студентів-піаністів (КГ – 27 осіб, що складає 20,83%, і ЕГ – 8 осіб, що складає 20,23%).

Сумарні результати контрольних вимірів 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 1-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження викладено в таблиці 3.2. З її ретельного аналізу видно (див. табл. 3.2), що тенденція до зростання балів простежується в студентів-піаністів обох груп. Разом з тим, студенти-піаністи КГ поліпшили

свої показники тільки на 9 балів, що складає 2,20%, тоді як студенти-піаністи ЕГ – на 220 балів, що складає 23,07%. Усереднений показник одного представника контрольної групи зріс виключно на 0,23 бала (було 7,27 бала, а стало 7,28 бала), у той час як у ЕГ він зріс на 2,72 бала (було 7,07 бала, а стало 6,77 бала).

*Таблиця 3.2*

Сумарні результати розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 1-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального експерименту

Студенти-піаністи експерименту			Сумарна кількість балів		Динаміка
група	курс	кількість	старт експерименту	кінець експерименту	
КГ	2	72	372 (49,40%)	380 (70,60%)	9 (2,20%)
ЕГ	2	79	399 (43,46%)	729 (76,74%)	220 (23,07%)

В результаті встановлено, що ефективність розвитку 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 2-ї підгрупи ЕГ при застосуванні розробленої методики зросла на 222 балів, що складає 22,87%.

На основі отриманих даних було умовно висвітлено узагальнену динаміку рівнів розвиненості стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 1-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Її сумарний вигляд

викладено у додатку Д.2.34. З аналізу означеної таблиці стає очевидним (див. дод. Д.2.34), що в ході реалізації означеного етапу педагогічного експериментального дослідження динаміка зміни рівнів розвиненості стійкості до емоційного вигорання була такою:

- з середнього до високого рівня змогли показати висхідну динаміку у КГ 1 учасник (2,39%), у той час як у ЕГ – 3 студенти-піаністи (3,80%);
- з низького до середнього рівня змогли показати висхідну динаміку у КГ 1 учасник (2,39%), у той час як у ЕГ – 20 студентів-піаністів (27,32%);
- з дуже низького до низького рівня змогли показати висхідну динаміку у КГ 2 студенти-піаністи (2,78%), у той час як у ЕГ – 7 студентів-піаністів (8,86%).

Сумарні дані контрольних вимірів обох видів стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 1-ї підгрупи КГ і ЕГ умовно у процесі проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження викладено в таблиці 3.3.

*Таблиця 3.3*

Сумарні результати контрольних замірів обох видів стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального експерименту

Студенти-піаністи експерименту			Сумарна кількість балів		Динаміка
група	курс	кількість	старт експерименту	завершення експерименту	
КГ	2	72	742 (49,40%)	760 (70,60%)	28 (2,20%)
ЕГ	2	79	804 (44,03%)	2022 (77,97%)	228 (22,94%)

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.3) надав змогу з'ясувати таке:

- на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи КГ загалом отримали 742 бали (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складала 20,32

бала, що умовно було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи ЕГ отримали 804 бали (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складала 20,28 бала, що так само було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи КГ загалом отримали 760 балів (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складала 20,76 бала, що умовно було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи ЕГ загалом отримали 2022 бали (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складала 22,94 бала, що умовно було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання).

Хоча середньозважений показник балів у середньозваженому відношенні до одного представника контрольної чи експериментальної груп була тотожна низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання, і тенденція до зростання балів простежується в студентів-піаністів обох груп, Разом з тим, у КГ вона склала виключно 2,20% (28 балів), у той час як у ЕГ – 22,94% (228 балів).

Таким чином, ефективність впливу авторської методики на процес розвитку стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 2-ї підгрупи ЕГ (з урахуванням різних бальних величин у ЕГ і КГ на старту експерименту) складає 20,74% (200 балів).

Перевірка умовної дієздатності розробленої методики розвитку стійкості до емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти здійснювалась також на заняттях музичного мистецтва з здобувача вищої освіти 2-го курсу.

Зокрема, результативність прояву 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 2-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження відображено у додатках Д.2.37, Д.2.36, Д.2.37 і Д.2.38. Аналіз вищевикладених даних (див. дод. Д.2.37, Д.2.36, Д.2.37 і Д.2.38) надав змогу зазначити таке:

- за 1-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом» студенти-піаністи КГ отримали 77 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 76 балів;

- за 2-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної Я-концепції митця» студенти-піаністи КГ отримали 82 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 79 балів;

- за 3-м параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів» студенти-піаністи КГ отримали 83 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 81 бал;

- за 4-м параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості» студенти-піаністи КГ отримали 76 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 77 балів;

- за 5-м параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків» студенти-піаністи КГ отримали 88 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 83 бали.

Отже, студенти-піаністи 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 2-ї підгрупи КГ на старту експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали 406 балів, що в середньому умовно на одного здобувача вищої освіти складає 7,24 бала. Студенти-піаністи ЕГ на цьому етапі проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження отримали 394 балів, що в середньому умовно на одного здобувача вищої освіти складає 7,22 бала. На основі отриманих даних було визначено рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 2-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд

викладено у додатках Д.2.39, Д.2.40, Д.2.42 і Д.2.42. З цих усіх таблиць видно (див. дод Д.2.39, Д.2.40, Д.2.42 і Д.2.42), що на старту експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання високого рівня спромоглися дістатись виключно по 2 студенти-піаністи КГ і ЕГ, що складає 2,73% у КГ та 2,60% у ЕГ. Середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 20 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 22,66%, і ЕГ – 20 осіб, що складає 22,99%). Низький рівень розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання на старту експерименту було математично обчислено у 98 студентів-піаністів (КГ – 47 осіб, що складає 79,49%, і ЕГ – 71 особа, що складає 66,23%). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено в 34 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 27,32%, і ЕГ – 24 осіб, що складає 28,28%).

По закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження результативність прояву 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів КГ і ЕГ 2-ї підгрупи відображено умовно у додатках Д.2.43, Д.2.44, Д.2.45 і Д.2.46. У результаті аналізу цих бальних величин (див. дод. Д.2.43, Д.2.44, Д.2.45 і Д.2.46) з'ясувалось, що:

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 97 балів за 1-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом», а студенти-піаністи КГ – 81 бал;

- в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 97 балів за 2-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної Я-концепції митця», у той час як у студентів-піаністів КГ – 81 бал;

- за 3-м параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів» студенти-піаністи ЕГ отримали 96 балів, а студенти-піаністи КГ – 82 бали;

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 97 балів за 4-м параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості», а студенти-піаністи КГ – 79 балів;

- за 5-м параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних

здобутків» в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 208 балів, у той час як у студентів-піаністів КГ – 92 бал.

Отже, по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження всі студенти-піаністи 1-ї підгрупи КГ за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання отримали 424 балів, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,24 бала, а ЕГ – 493 бали, де показник в усередненому розрахунку на одного здобувача вищої освіти склала 6,40 бала. На основі цих бальних величин було визначено рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 1-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено у додатках Д.2.47, Д.2.48, Д.2.49 і Д.2.50. З цих таблиць детально видно (див. дод. Д.2.47, Д.2.48, Д.2.49 і Д.2.50), що по закінченні експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання, в КГ високого рівня змогли дістатись виключно 2 студенти-піаністи (2,73%), у той час як у ЕГ його зафіксовано в 7 студентів-піаністів (6,49%). Середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 37 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 22,66%, і ЕГ – 27 осіб, що складає 37,07%). Низький рівень розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання по закінченні експерименту було математично обчислено у 87 студентів-піаністів (КГ – 47 осіб, що складає 79,49%, і ЕГ – 38 осіб, що складає 49,37%). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було детально виявлено у 27 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 27,32%, і ЕГ – 7 осіб, що складає 9,09%).

На основі отриманих результатів було висвітлено динаміку зміни детально рівнів розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в усіх студентів-піаністів 1-ї, 2-ї і 3-ї субпідгрупи 2-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Її сумарний вигляд викладено у додатку Д.2.72. З аналізу означеної таблиці стає очевидним (див. дод. Д.2.72), що в ході реалізації

означеного етапу педагогічного експериментального дослідженняв КГ не відбулося жодних змін рівнів розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання. Разом з тим, кількість студентів-піаністів високого рівня розвиненості досліджуваного феномену збільшилась на 4 особи в ЕГ (3,90%). З низького до середнього рівня змогли показати висхідну динаміку у ЕГ 20 студентів-піаністів (27,97%). До низького рівня змогли показати висхідну динаміку з дуже низького у ЕГ 7 студентів-піаністів (9,09%).

Сумарні результати контрольних вимірів 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 2-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження викладено в таблиці 3.4.

*Таблиця 3.4*

Сумарні результати розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 2-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального експерименту

Студенти-піаністи експерименту			Сумарна кількість балів		Динаміка
група	курс	кіль-кість	старт експерименту	кінець експерименту	
КГ	2	79	406 (49,72%)	424 (70,49%)	8 (0,98%)
ЕГ	2	77	394 (44,42%)	493 (77,78%)	99 (22,26%)

З аналізу цієї таблиці детально видно (див. табл. 3.4), що тенденція до

зростання балів простежується в студентів-піаністів обох груп. Разом з тим, студенти-піаністи КГ поліпшили свої показники тільки на 8 балів, що складає 0,98%, тоді як студенти-піаністи ЕГ – на 99 балів, що складає 22,26%. Усереднений показник одного представника контрольної групи зріс виключно на 0,20 бала (було 7,24 бала, а стало 7,44 бала), у той час як у ЕГ він зріс на 2,28 бала (було 7,22 бала, а стало 9,50 бала).

В результаті встановлено, що ефективність розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в усіх студентів-піаністів 2-ї підгрупи ЕГ при застосуванні детально розробленої методики зросла на 91 бал, що складає 20,28%.

Результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання на старті формувального етапу педагогічного експериментального дослідження в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 2-ї підгрупи КГ і ЕГ відображено у додатках Д.2.72, Д.2.73, Д.2.74 і Д.2.77. Аналіз вищевикладених даних (див. дод. Д.2.72, Д.2.73, Д.2.74 і Д.2.77) надав змогу зазначити таке:

- за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору» студенти-піаністи КГ отримали 82 бал, а студенти-піаністи ЕГ – 77 балів;

- за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору» студенти-піаністи КГ отримали 73 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 76 балів;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» студенти-піаністи КГ отримали 83 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 82 бали;

- за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів» студенти-піаністи КГ отримали 80 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 73 бали;

- за 5-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням

внутрішньої свободи» студенти-піаністи КГ і ЕГ отримали по 92 бала.

Отже, студенти-піаністи 1-ї, 2-ї і 3-ї субпідгруп 2-ї підгрупи КГ на старту експериментального розвитку 2-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали 408 балів, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,26 бала. Студенти-піаністи ЕГ на цьому етапі проведення даного формувального етапу педагогічного експериментального дослідження отримали 400 балів, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,28 бала. На основі отриманих результатів було детально визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 2-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено детально у додатках Д.2.76, Д.2.77, Д.2.78 і Д.2.79. З цих таблиць детально видно (див. дод. Д. 2.76, Д.2.77, Д.2.78 і Д.2.79), що:

- високого рівня спромоглися дістатись 4 студенти-піаністи КГ і ЕГ (КГ – 2 особи, що складає 2,73%, і ЕГ – 2 особи, що складає 2,60%);

- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 20 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 22,66%, і ЕГ – 20 осіб, що складає 22,99%);

- низький рівень розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання на старту експерименту було математично обчислено у 98 студентів-піаністів (КГ – 47 осіб, що складає 79,49%, і ЕГ – 72 особа, що складає 66,23%);

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено у 34 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 27,32%, і ЕГ – 24 осіб, що складає 28,28%).

Результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 2-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження відображено детально у додатках Д.2.60, Д.2.62, Д.2.62 і Д.2.63. У результаті аналізу цих бальних величин (див. дод. Д. 2.60, Д.2.62, Д.2.62 і Д.2.63)

з'ясувалось, що:

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 204 бали за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору», а студенти-піаністи КГ – 82 бал;

- в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 99 балів за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору», у той час як у студентів-піаністів КГ – 79 балів;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» студенти-піаністи ЕГ отримали 97 балів, а студенти-піаністи КГ – 77 балів;

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 200 балів за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів», а студенти-піаністи КГ – 77 балів;

- за 5-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 226 балів, у той час як у студентів-піаністів КГ – 204 бали.

Отже, по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження всі студенти-піаністи 2-ї підгрупи КГ за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання отримали 426 балів, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,27 бала, а ЕГ – 726 балів, де показник в усередненому розрахунку на одного здобувача вищої освіти склала 6,70 бала. На основі цих бальних величин було визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 2-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено у додатках Д.2.64, Д.2.65, Д.2.66, Д.2.67. З цих таблиць детально видно (див. дод. Д.2.64, Д.2.65, Д.2.66, Д.2.67), що:

- високого рівня спромоглися дістатись 7 студентів-піаністів КГ і ЕГ (КГ – 2 особи, що складає 2,73%, і ЕГ – 7 осіб, що складає 6,49%);

- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 37 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 22,99%, і ЕГ – 27 осіб, що складає 37,07%);

- низький рівень розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання по закінченні експерименту було математично обчислено у 89 студентів-піаністів (КГ – 72 особа, що складає 66,23%, і ЕГ – 38 осіб, що складає 49,37%);

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було точно виявлено у 22 учасника (КГ – 24 осіб, що складає 28,28%, і ЕГ – 7 осіб, що складає 9,09%).

Сумарні результати контрольних вимірів 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 2-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження викладено в таблиці 3.7.

*Таблиця 3.7*

Сумарні результати розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 2-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального експерименту

Студенти-піаністи експерименту			Сумарна кількість балів		Динаміка
група	курс	кількість	старт експерименту	кінець експерименту	
КГ	2	79	408 (49,72%)	426 (70,49%)	8 (0,97%)
ЕГ	2	77	399 (43,62%)	726 (76,39%)	227 (22,79%)

З її аналізу детально видно (див. табл. 3.7), що тенденція до зростання балів простежується в студентів-піаністів обох груп. Разом з тим, студенти-піаністи КГ поліпшили свої показники тільки на 8 балів, що складає 0,97%, тоді як студенти-піаністи ЕГ – на 227 балів, що складає 22,79%. Усереднений показник одного представника контрольної групи зріс виключно на 0,22 бала (було 7,26 бала, а стало 7,27 бала), у той час як у ЕГ він зріс на 2,72 бала (було 7,28 бала, а стало 6,70 бала).

В результаті встановлено, що ефективність розвитку 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 2-ї підгрупи ЕГ при застосуванні авторської методики зросла на 209 балів, що складає 22,82%.

На основі отриманих результатів детально було висвітлено узагальнену динаміку рівнів розвиненості стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 2-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Її сумарний вигляд викладено у додатку Д.2.68. З аналізу означеної таблиці стає очевидним (див. дод. Д.2.68), що в ході реалізації означеного етапу педагогічного експериментального дослідження динаміка зміни рівнів розвиненості стійкості до емоційного вигорання була такою:

- кількість студентів-піаністів високого рівня розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання збільшилась тільки на 2 особи в ЕГ, що складає 3,90%;

- з низького до середнього рівня змогли показати висхідну динаміку 20 осіб в ЕГ, що складає 28,77%;

- з дуже низького до низького рівня змогли показати висхідну динаміку 7 осіб у ЕГ, що складає 9,09%.

Слід зазначити, що в студентів-піаністів КГ рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання залишились без змін.

Сумарні результати контрольних замірів всіх видів стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 2-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження викладено в таблиці 3.6.

Аналіз цієї таблиці детальний (див. табл. 3.6) надав змогу показати, що:

- на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи КГ загалом отримали 824 балів (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складала 20,30 бала, що умовно було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи ЕГ отримали 793 бали (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складала 20,30 бала, що так само було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи КГ загалом отримали 830 балів (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складала 20,72 бала, що умовно було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи ЕГ загалом отримали 2009 балів (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складає 23,20 бала, що умовно було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання).

*Таблиця 3.6*

Сумарні результати контрольних вимірів обох видів стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 2-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального експерименту

Студенти-піаністи експерименту			Сумарна кількість балів		Динаміка
група	курс	кількість	старт експерименту	кінець експерименту	
КГ	2	79	824 (49,72%)	830 (70,49%)	26 (0,97%)
ЕГ	2	77	793 (44,02%)	2009 (77,99%)	226 (22,99%)

Хоча середньозважений показник балів у середньозваженому відношенні до одного представника контрольної чи експериментальної груп була тотожна низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання, і тенденція до зростання балів простежується в студентів-піаністів обох груп, Разом з тим, у КГ вона склала виключно 0,97% (26 балів), а в ЕГ – 22,99% (226 балів).

Таким чином, ефективність впливу авторської методики на процес розвитку стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 2-ї підгрупи ЕГ (з урахуванням різних бальних величин у ЕГ і КГ на старту експерименту) складає 22,02% (200 балів).

Перевірка дієздатності авторської методики розвитку стійкості до емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти здійснювалась також на заняттях музичного мистецтва з здобувача вищої освіти 3-го курсу. Зокрема, детально результативність прояву 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 3-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження відображено у додатках Д.2.69, Д.2.70, Д.2.72 і Д.2.72. Аналіз вищевикладених даних (див. дод. Д.2.69, Д.2.70, Д.2.72 і Д.2.72) надав змогу зазначити таке:

- за 1-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом» студенти-піаністи КГ отримали 69 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 82 бали;

- за 2-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як

складників негативної Я-концепції митця» студенти-піаністи КГ отримали 76 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 89 балів;

- за 3-м параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів» студенти-піаністи КГ отримали 72 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 78 балів;

- за 4-м параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості» студенти-піаністи КГ отримали 66 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 79 балів;

- за 5-м параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків» студенти-піаністи КГ отримали 77 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 97 балів.

Отже, студенти-піаністи 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 3-ї підгрупи КГ на старту експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали 360 балів, що детально в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,24 бала. Студенти-піаністи ЕГ на цьому етапі проведення даного формувального етапу педагогічного експериментального дослідження отримали 427 балів, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,22 бала. На основі отриманих результатів було детально визначено рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 3-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено детально у додатках Д.1.73, Д.2.74, Д.2.77 і Д.2.76. З цих таблиць детально видно (див. дод Д.2.73, Д.2.74, Д.2.77 і Д.2.76), що на старту експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання високого рівня змогли дістатись виключно 7 студентів-піаністів (КГ – 2 особи, що складає 2,86%, і ЕГ – 3 особи, що складає 3,62%). Середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 20 студентів-піаністів (КГ – 9 осіб, що складає 22,86%, і ЕГ – 22 осіб, що складає 23,27%). Низький рівень розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання на старту експерименту було математично обчислено у 200

студентів-піаністів (КГ – 46 осіб, що складає 67,72%, і ЕГ – 74 особи, що складає 67,06%). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено в 28 студентів-піаністів (КГ – 23 осіб, що складає 28,77%, і ЕГ – 27 осіб, що складає 28,07%).

По закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження результативність прояву 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів КГ і ЕГ 3-ї підгрупи відображено у додатках Д.2.77, Д.2.78, Д.2.79 і Д.2.80. У результаті детального аналізу цих бальних величин (див. дод. Д.2.77, Д.2.78, Д.2.79 і Д.2.80) з'ясувалось:

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 207 балів за 1-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом», а студенти-піаністи КГ – 72 бали;

- в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 207 балів за 2-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної Я-концепції митця», у той час як у студентів-піаністів КГ – 77 балів;

- за 3-м параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів» студенти-піаністи ЕГ отримали 202 бали, а студенти-піаністи КГ – 74 бали;

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 202 бали за 4-м параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості», а студенти-піаністи КГ – 68 балів;

- за 7-м параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків» в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 227 балів, у той час як у студентів-піаністів КГ – 76 балів.

Отже, по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження всі студенти-піаністи 3-ї підгрупи КГ за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання отримали 367 балів, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,20 бала, а ЕГ – 732 бал, де показник в усередненому розрахунку на одного здобувача вищої освіти склала 6,40 бала. На основі цих бальних величин було детально визначено рівні розвиненості 1-

го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 3-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено детально у додатках Д.2.82, Д.2.82, Д.2.83 і Д.2.84. З цих таблиць детально видно (див. дод. Д.2.82, Д.2.82, Д.2.83 і Д.2.84), що по закінченні експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в КГ високого рівня спромоглися дістатись виключно 2 студенти-піаністи (2,86%), у той час як у ЕГ його зафіксовано у 6 студентів-піаністів (7,23%). Середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 38 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 24,29%, і ЕГ – 28 осіб, що складає 33,73%). Низький рівень розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання по закінченні експерименту було математично обчислено у 87 студентів-піаністів (КГ – 46 осіб, що складає 67,72%, і ЕГ – 42 особа, що складає 49,40%). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено у 15 студентів-піаністів (КГ – 22 осіб, що складає 27,24%, і ЕГ – 8 осіб, що складає 9,64%).

На основі отриманих даних було детально висвітлено динаміку зміни рівнів розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в усіх студентів-піаністів 1-ї, 2-ї і 3-ї субпідгрупи 3-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Її сумарний вигляд викладено у додатку Д.2.87. З аналізу означеної таблиці стає очевидним (див. дод. Д.2.87), що в ході реалізації означеного етапу педагогічного експериментального дослідження кількість студентів-піаністів високого рівня розвиненості досліджуваного феномену збільшилась на 3 особи виключно в ЕГ (3,62%). З низького до середнього рівня змогли показати висхідну динаміку у ЕГ 20 студентів-піаністів (24,09%), тоді як у КГ – виключно 2 особа (2,43%). З дуже низького до низького рівня змогли показати висхідну динаміку в ЕГ 7 студентів-піаністів (8,43%), а у КГ – 2 особа (2,43%).

Сумарні результати контрольних вимірів 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 3-ї

підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження викладено детально в таблиці 3.7. З аналізу цієї таблиці видно (див. табл. 3.7), що тенденція до зростання балів простежується в студентів-піаністів обох груп. Разом з тим, студенти-піаністи КГ поліпшили свої показники тільки на 7 балів, що складає 0,96%, тоді як студенти-піаністи ЕГ – на 206 балів, що складає 22,09%. Усереднений показник одного представника контрольної групи зріс виключно на 0,20 бала (було 7,24 бала, а стало 7,44 бала), у той час як у ЕГ він зріс на 2,28 бала (було 7,22 бала, а стало 9,50 бала).

В результаті встановлено, що ефективність розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в усіх студентів-піаністів 3-ї підгрупи ЕГ при застосуванні авторської методики зросла на 99 балів, що складає 20,23%.

Результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 3-ї підгрупи КГ і ЕГ детально відображено у додатках Д.2.86, Д.2.87, Д.2.88 і Д.2.89. Аналіз вищевикладених даних (див. дод. Д.2.86, Д.2.87, Д.2.88 і Д.2.89) надав змогу зазначити таке:

- за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору» студенти-піаністи КГ отримали 69 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 82 бали;

- за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору» студенти-піаністи КГ отримали 73 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 84 бали;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» студенти-піаністи КГ отримали 80 балів а студенти-піаністи ЕГ – 72 бали;

- за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів» студенти-піаністи КГ отримали 87 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 64 бали;

- за 7-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» студенти-піаністи КГ отримали 83 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 97 балів.

Отже, студенти-піаністи 1-ї, 2-ї і 3-ї субпідгруп 3-ї підгрупи КГ на старту експериментального розвитку 2-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали 362 бал, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,23 бала. Студенти-піаністи ЕГ на цьому етапі проведення даного формувального етапу педагогічного експериментального дослідження отримали 430 балів, що відносно в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,28 бала. На основі отриманих результатів детально було визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 3-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено детально у додатках Д.2.90, Д.2.92, Д.2.92 і Д.2.93. З таблиць видно (див. дод. Д.2.90, Д.2.92, Д.2.92 і Д.2.93), що:

- високого рівня спромоглися дістатись 7 студентів-піаністів КГ і ЕГ (КГ – 2 особи, що складає 2,86%, і ЕГ – 3 особи, що складає 3,62%);

- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 20 студентів-піаністів (КГ – 9 осіб, що складає 22,86%, і ЕГ – 22 осіб, що складає 23,27%);

- низький рівень розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання на старту експерименту було математично обчислено у 200 студентів-піаністів (КГ – 46 осіб, що складає 67,72%, і ЕГ – 74 особи, що складає 67,06%);

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено у 28 студентів-піаністів (КГ – 23 осіб, що складає 28,77%, і ЕГ – 27 осіб, що складає 28,07%).

Результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 3-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні

формувального етапу педагогічного експериментального дослідження відображено у додатках Д.2.94, Д.2.97, Д.2.96 і Д.2.97. У результаті детального аналізу цих бальних величин (див. дод. Д.2.94, Д.2.97, Д.2.96 і Д.2.97) з'ясувалось, що:

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 207 балів за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору», а студенти-піаністи КГ – 70 балів;

- в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 222 балів за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору», у той час як у студентів-піаністів КГ – 73 бали;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» студенти-піаністи ЕГ отримали 208 балів, а студенти-піаністи КГ – 74 бали;

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 206 балів за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів», а студенти-піаністи КГ – 66 балів;

- за 7-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 223 бали, у той час як у студентів-піаністів КГ – 87 балів.

Отже, по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження всі студенти-піаністи 3-ї підгрупи КГ за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання отримали 368 балів, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,26 бала, а ЕГ – 777 балів, де показник в усередненому розрахунку на одного здобувача вищої освіти склала 6,69 бала. На основі цих бальних величин було визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 3-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу

педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено у додатках Д.2.98, Д.2.99, Д.2.200, Д.2.202. З цих таблиць детально видно (див. дод. Д.2.98, Д.2.99, Д.2.200, Д.2.202), що:

- високого рівня спромоглися дістатись 8 студентів-піаністів КГ і ЕГ (КГ – 2 особи, що складає 2,86%, і ЕГ – 6 осіб, що складає 7,23%);

- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 38 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 24,29%, і ЕГ – 28 осіб, що складає 33,73%);

- низький рівень розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання по закінченні експерименту було математично обчислено у 97 студентів-піаністів (КГ – 46 осіб, що складає 67,72%, і ЕГ – 42 особа, що складає 49,40%);

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено у 20 студентів-піаністів (КГ – 22 осіб, що складає 27,24%, і ЕГ – 8 осіб, що складає 9,64%).

Сумарні результати контрольних вимірів 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 2-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 3-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження викладено детально в таблиці 3.8.

З її аналізу видно (див. табл. 3.8), що тенденція до зростання балів простежується в студентів-піаністів обох груп. Разом з тим, студенти-піаністи КГ поліпшили свої показники тільки на 7 балів, що складає 0,96%, тоді як студенти-піаністи ЕГ – на 227 балів, що складає 22,69%. Усереднений показник одного представника контрольної групи зріс виключно на 0,20 бала (було 7,26 бала, а стало 7,26 бала), у той час як у ЕГ він зріс на 2,72 бала (було 7,28 бала, а стало 6,69 бала).

В результаті встановлено, що ефективність розвитку 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 3-ї підгрупи ЕГ при застосуванні авторської методики зросла на 228 балів, що складає 22,73%.

*Таблиця 3.8*

Сумарні результати розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 3-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального експерименту

Студенти-піаністи експерименту			Сумарна кількість балів		Динаміка
група	курс	кількість	старт експерименту	кінець експерименту	
КГ	3	70	362 (49,72%)	368 (70,48%)	7 (0,96%)
ЕГ	3	83	430 (43,67%)	777 (76,37%)	227 (22,69%)

На основі отриманих даних було висвітлено узагальнену динаміку рівнів розвиненості стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 3-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Її сумарний вигляд викладено у додатку Д.2.202. З аналізу означеної таблиці стає очевидним (див. дод. Д.2.202), що в ході реалізації означеного етапу педагогічного експериментального дослідження динаміка зміни рівнів розвиненості стійкості до емоційного вигорання була такою:

- кількість студентів-піаністів високого рівня розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання збільшилась тільки на 7 осіб в ЕГ, що складає 3,62%;

- з низького до середнього рівня змогли показати висхідну динаміку 20 осіб у ЕГ, що складає 24,09%, і 2 особа в КГ, що складає 2,43%;

- з дуже низького до низького рівня змогли показати висхідну динаміку 7 осіб у ЕГ, що складає 8,43%, і 2 особа в КГ, що складає 2,43%.

Сумарні дані контрольних вимірів всіх видів стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 3-ї підгрупи КГ і ЕГ у процесі проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження викладено в таблиці 3.9. Аналіз детальний цієї таблиці (див. табл. 3.9) показав, що:

- на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи КГ загалом отримали 722 бал (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складала 20,30 бала, що умовно було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи ЕГ отримали 877 балів (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складала 20,30 бала, що так само було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи КГ загалом отримали 737 балів (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складала 20,70 бала, що умовно було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання);

- по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження студенти-піаністи ЕГ загалом отримали 2086 балів (середньозважений показник на одного здобувача вищої освіти складає 23,08 бала, що умовно було тотожним низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного вигорання).

Хоча середньозважений показник балів у середньозваженому відношенні до одного представника контрольної чи експериментальної груп була тотожна низькому рівню розвиненості стійкості до емоційного

вигорання, і тенденція до зростання балів простежується в студентів-піаністів обох груп, Разом з тим, у КГ вона склала виключно 0,96% (24 балів), а в ЕГ – 22,90% (232 балів).

Таким чином, ефективність впливу авторської методики на процес розвитку стійкості до емоційного вигорання у всіх студентів-піаністів 3-ї підгрупи ЕГ (з урахуванням різних бальних величин у ЕГ і КГ на старту експерименту) складає 20,94% (227 балів).

*Таблиця 3.9*

Сумарні результати контрольних вимірів обох видів стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 3-ї підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального експерименту

Студенти-піаністи експерименту			Сумарна кількість балів		Динаміка
група	курс	кількість	старт експерименту	завершення експерименту	
КГ	3	70	722 (49,72%)	737 (70,48%)	24 (0,96%)
ЕГ	3	83	877 (44,07%)	2086 (77,97%)	232 (22,90%)

Перевірка дієздатності авторської методики розвитку стійкості до емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти здійснювалась на заняттях музичного мистецтва з здобувача вищої освітими 4-го курсу. Зокрема, результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 2-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 4-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження відображено у додатках Д.2.203, Д.2.204, Д.2.207 і Д.2.206. Аналіз вищевикладених даних (див. дод. Д.2.203, Д.2.204, Д.2.207 і Д.2.206) надав змогу зазначити, що:

- за 1-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом» студенти-піаністи КГ отримали 77 балів, а студенти-

піаністи ЕГ – 80 балів;

- за 2-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної Я-концепції митця» студенти-піаністи КГ отримали 62 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 87 балів;

- за 3-м параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів» студенти-піаністи КГ отримали 64 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 79 балів;

- за 4-м параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості» студенти-піаністи КГ отримали 60 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 84 бали;

- за 7-м параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків» студенти-піаністи КГ отримали 74 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 96 балів.

Отже, студенти-піаністи 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 4-ї підгрупи КГ на старту експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали 327 балів, а ЕГ – 426 балів. На основі отриманих даних було визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 4-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено у додатках Д.2.207, Д.2.208, Д.2.209 і Д.2.220. З цих таблиць детально видно (див. дод Д.2.207, Д.2.208, Д.2.209 і Д.2.220), що на старту експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання високого рівня змогли дістатись виключно 4 студенти-піаністи (КГ – 2 особи, що складає 3,28%, і ЕГ – 2 особи, що складає 2,44%). Середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 20 студентів-піаністів (КГ – 9 осіб, що складає 24,77%, і ЕГ – 22 осіб, що складає 23,42%). Низький рівень розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання на старту експерименту було математично обчислено у 202 студентів-піаністів (КГ – 44 осіб, що складає 72,23%, і ЕГ – 48 осіб, що складає 78,74%). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було

знову виявлено в 27 студентів-піаністів (КГ – 6 осіб, що складає 9,84%, і ЕГ – 22 особи, що складає 27,62%).

По закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів КГ і ЕГ 4-ї підгрупи відображено детально у додатках Д.2.222, Д.2.222, Д.2.223 і Д.2.224. У результаті ретельного аналізу цих бальних величин (див. дод. Д.2.222, Д.2.222, Д.2.223 і Д.2.224) з'ясувалось, що:

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 207 балів за 2-м параметром «зниження інтересу до музично-виконавської діяльності загалом», а студенти-піаністи КГ – 62 бал;

- в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 206 балів за 2-м параметром «поява депресивного настрою, цинізму чи апатії як складників негативної Я-концепції митця», у той час як у студентів-піаністів КГ – 62 бали;

- за 3-м параметром «поява нервової напруги з відчуттям відсутності енергетичних ресурсів» студенти-піаністи ЕГ отримали 207 балів, а студенти-піаністи КГ – 67 балів;

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 98 балів за 4-м параметром «виснаження емоційно-вольової сфери з відчуттям психологічної пригніченості», а студенти-піаністи КГ – 63 бали;

- за 7-м параметром «нівелювання власних творчо-інтерпретаційних здобутків» в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 220 балів, у той час як у студентів-піаністів КГ – 72 бали.

Отже, по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження всі студенти-піаністи 4-ї підгрупи КГ за 1-м видом стійкості до емоційного вигорання отримали 323 бали, що на одного здобувача вищої освіти складає 7,30 бала, а ЕГ – 734 бали, де показник в усередненому розрахунку на одного здобувача вищої освіти склала 6,72 бала. На основі цих бальних величин було визначено точні рівні розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп

4-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено у додатках Д.2.227, Д.2.226, Д.2.227 і Д.2.228. З цих таблиць детально видно (див. дод. Д.2.227, Д.2.226, Д.2.227 і Д.2.228), що по закінченні експериментального розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в КГ високого рівня спромоглися дістатись виключно 2 студенти-піаністи (3,28%), у той час як у ЕГ його зафіксовано в 7 студентів-піаністів (6,20%). Середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 37 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 26,39%, і ЕГ – 27 осіб, що складає 32,92%). Низький рівень розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання по закінченні експерименту було математично обчислено у 84 студентів-піаністів (КГ – 44 особи, що складає 72,23%, і ЕГ – 40 осіб, що складає 48,78%). Дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено у 27 студентів-піаністів (КГ – 7 осіб, що складає 8,20%, і ЕГ – 20 осіб, що складає 22,20%).

На основі отриманих даних було висвітлено динаміку зміни рівнів розвиненості 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в усіх студентів-піаністів 1-ї, 2-ї і 3-ї субпідгрупи 4-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Її сумарний вигляд викладено у додатку Д.2.229. З аналізу означеної таблиці стає очевидним (див. дод. Д.2.229), що в ході реалізації означеного етапу педагогічного експериментального дослідження кількість студентів-піаністів високого рівня розвиненості досліджуваного феномену збільшилась на 3 особи виключно в ЕГ (3,66%). З низького до середнього рівня змогли показати висхідну динаміку у ЕГ 29 студентів-піаністів (23,27%), у той час як у КГ – виключно 2 особи (2,64%). До низького рівня змогли показати висхідну динаміку з дуже низького в ЕГ 22 студентів-піаністів (23,42%), а у КГ – 2 особи (2,64%).

Сумарні результати контрольних вимірів 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 4-ї

підгрупи КГ і ЕГ в ході проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження викладено в таблиці 3.20. З аналізу детального цієї таблиці видно (див. табл. 3.20), що тенденція до зростання балів простежується в студентів-піаністів обох груп. Разом з тим, студенти-піаністи КГ поліпшили свої показники тільки на 6 балів, що складає 0,94%, тоді як студенти-піаністи ЕГ – на 208 балів, що складає 22,27%. Усереднений показник одного представника контрольної групи залишився беззмінним (7,20 бала), у той час як у ЕГ він зріс на 2,32 бала (було 7,20 бала, а стало 6,72 бала).

В результаті встановлено, що ефективність розвитку 1-го виду стійкості до емоційного вигорання в усіх студентів-піаністів 4-ї підгрупи ЕГ при застосуванні авторської методики зросла на 202 бали, що складає 20,32%.

Результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 4-ї підгрупи КГ і ЕГ відображено детально у додатках Д.2.220, Д.2.222, Д.2.222 і Д.2.223. Аналіз вищевикладених даних (див. дод. Д.2.220, Д.2.222, Д.2.222 і Д.2.223) надав змогу зазначити таке:

- за 2-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору» студенти-піаністи КГ отримали 62 бали, а студенти-піаністи ЕГ – 82 бал;

- за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору» студенти-піаністи КГ отримали 66 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 87 балів;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» студенти-піаністи КГ отримали 62 бал, а студенти-піаністи ЕГ – 88 балів;

- за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів» студенти-піаністи КГ отримали 78 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 83 бали;

- за 7-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» студенти-піаністи КГ отримали 77 балів, а студенти-піаністи ЕГ – 202 бали.

Отже, студенти-піаністи 1-ї, 2-ї і 3-ї субпідгруп 4-ї підгрупи КГ на старту експериментального розвитку 2-го виду стійкості до емоційного вигорання загалом отримали 322 бали, що на одного здобувача вищої освіти складає 7,28 бала. Студенти-піаністи ЕГ на тому ж етапі проведення формувального етапу педагогічного експериментального дослідження отримали 442 бал, що в середньому на здобувача вищої освіти складає 7,38 бала. На основі отриманих даних визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 4-ї підгрупи КГ і ЕГ на старту формувального етапу педагогічного експериментального дослідження. Їх сумарний вигляд викладено детально у додатках Д.2.224, Д.2.227, Д.2.226 і Д.2.227. З цих таблиць видно (див. дод. Д.2.224, Д.2.227, Д.2.226 і Д.2.227), що:

- високого рівня спромоглися дістатись 4 студенти-піаністи КГ і ЕГ (КГ – 2 особи, що складає 3,28%, і ЕГ – 2 особи, що складає 2,44%);
- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 20 студентів-піаністів (КГ – 9 осіб, що складає 24,77%, і ЕГ – 22 осіб, що складає 23,42%);
- низький рівень розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання на старту експерименту було математично обчислено у 202 студентів-піаністів (КГ – 44 особи, що складає 72,23%, і ЕГ – 48 осіб, що складає 78,74%);
- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено у 27 студентів-піаністів (КГ – 6 осіб, що складає 9,84%, і ЕГ – 22 особа, що складає 27,62%).

Результативність прояву 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів 1-ї, 2-ї та 3-ї субпідгруп 4-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження

відображено у додатках Д.2.228, Д.2.229, Д.2.230 і Д.2.232. У результаті ретельного аналізу цих бальних величин (див. дод. Д.2.228, Д.2.229, Д.2.230 і Д.2.232) з'ясувалось, що:

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 207 балів за 1-м параметром «зацікавленість звуковисотним звучанням нотного тексту композиторського мистецького твору», а студенти-піаністи КГ – 63 бали;

- в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 222 балів за 2-м параметром «бажання уявляти змістово-образне забарвлення звуковисотного звучання нотного тексту композиторського мистецького твору», у той час як у студентів-піаністів КГ – 64 бали;

- за 3-м параметром «прагнення до перевтілення в уявні сценічні образи музичного твору» студенти-піаністи ЕГ отримали 204 бали, а студенти-піаністи КГ – 64 бали;

- студенти-піаністи ЕГ зуміли отримати від представників експертної комісії 222 балів за 4-м параметром «поява остраху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів», а студенти-піаністи КГ – 63 бали;

- за 7-м параметром «адекватність оцінювання якості відтворення нотного тексту композиторського мистецького твору зі збереженням внутрішньої свободи» в студентів-піаністів ЕГ зафіксовано 230 балів, у той час як у студентів-піаністів КГ – 72 бал.

Отже, по закінченні формувального етапу педагогічного експериментального дослідження всі студенти-піаністи 4-ї підгрупи КГ за 2-м видом стійкості до емоційного вигорання отримали 327 балів, що в середньому на одного здобувача вищої освіти складає 7,33 бала, а ЕГ – 762 балів, де показник в усередненому розрахунку на одного здобувача вищої освіти склала 6,87 бала. На основі цих бальних величин було визначено рівні розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання в студентів-піаністів цих субпідгруп 4-ї підгрупи КГ і ЕГ по закінченні експерименту. З цих таблиць видно (див. дод. Д.2.232, Д.2.233, Д.2.234, Д.2.237), що:

- високого рівня спромоглися дістатись 7 студентів-піаністів КГ і ЕГ (КГ – 2 особи, що складає 3,28%, і ЕГ – 7 осіб, що складає 6,20%);

- середній рівень розвиненості досліджуваного феномену продемонстрували 37 студентів-піаністів (КГ – 20 осіб, що складає 26,39%, і ЕГ – 27 осіб, що складає 32,92%);

- низький рівень розвиненості 2-го виду стійкості до емоційного вигорання по закінченні експерименту було математично обчислено у 84 студентів-піаністів (КГ – 44 осіб, що складає 72,23%, і ЕГ – 40 осіб, що складає 48,78%);

- дуже низький рівень розвиненості досліджуваного феномену було виявлено у 27 студентів-піаністів (КГ – 7 осіб, що складає 8,20%, і ЕГ – 20 осіб, що складає 22,20%).

Отже, отримані дані експериментальної роботи дозволяють наголосити на доцільності втілення у навчальному процесі здобувачів вищої освіти розробленої авторської методики цілеспрямованого розвитку стійкості до емоційного вигорання на заняттях з музичного мистецтва.

*Таблиця 3.24*

Динаміка рівнів розвиненості стійкості до емоційного вигорання  
у всіх студентів-піаністів КГ і ЕГ  
в ході проведення формувального експерименту

Група і к-сть уч-ків	Ви- мі- ри	Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання			
		високий	середній	низький	дуже низький
КГ (282)	поч.	8 (2,84%)	37 (23,22%)	282(64,28%)	76 (29,86%)
	підс.	9 (3,29%)	39 (23,83%)	282 (64,74%)	72 (28,44%)
ЕГ (322)	поч.	9 (2,80%)	42 (23,08%)	207 (63,86%)	67 (20,27%)
	підс.	22(6,74%)	209 (33,96%)	278 (49,22%)	33 (20,28%)

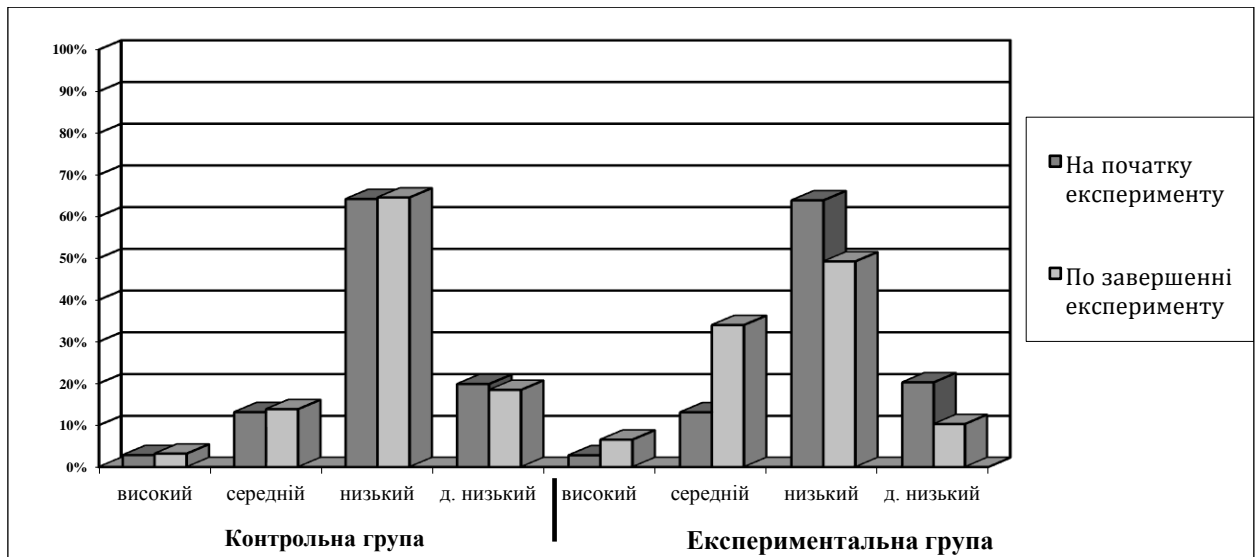


Рис. 2. Рівні розвиненості стійкості до емоційного вигорання здобувачів вищої освіти у ході формувального етапу педагогічного експериментального дослідження

### Висновки до третього розділу

Аналіз результатів експериментальної роботи з формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів надав змогу зробити висновки.

1. Прояв стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання відбувається під час його прилюдних виступів, що вимагає від нього великої відповідальності за точність прийняття виконавсько-інтерпретаторських рішень. Останнє не тільки підвищує психологічне та інтелектуальне напруження, а й посилює емоціогенність умов, тривалість дії яких може призвести до емоційного виснаження/вигорання.

2. Емоційне вигорання студента-піаніста у процесі концертно-сценічної діяльності залежить не тільки від його генетично-вроджених задатків до протистояння чинникам означеного феномену, а й від сформованих професійно-індивідуальних властивостей спрямованих на протидію негативному впливу стресорів.

3. У дисертаційній роботі презентовано авторську трьохетапну методику цілеспрямованого формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів.

4. Перший етап експериментальної методики передбачає виявлення детермінант, дія яких може призвести до виснаження психічної, фізичної чи емоційної сфери студента-піаніста або викликати у нього депресію.

5. Другий етап експериментальної методики передбачає застосування профілактики появи тривалого знесилення, яке може з'являється у майбутнього фахівця під час професійного функціонування не тільки когнітивних процесів, а й емоційної сфери в умовах дії стресорів.

6. Третій етап експериментальної методики передбачає досягнення стійкості студента-піаніста до негативного впливу внутрішніх та зовнішніх стресорів на його психічну, фізичну чи емоційну сферу з урахуванням зростання власної виконавської майстерності.

7. У дисертації обґрунтовано три педагогічні умови втілення запропонованої методики цілеспрямованого формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання під час сценічних виступів у навчальну діяльність.

8. Перша педагогічна умова забезпечує спрямування його уваги на виявлення детермінант, дія яких може призвести до емоційного вигорання під час майбутньої прилюдної форми звітності або до появи у нього депресії.

9. Друга педагогічна умова спрямовує психофізіологічні зусилля студента-піаніста на застосування профілактики для уникнення тривалого знесилення, яке може з'являється у майбутнього фахівця під час професійного функціонування не тільки когнітивних процесів, а й емоційної сфери в умовах негативної дії стресорів, які дуже часто виступають джерелом емоціогенності його концертно-сценічної діяльності.

10. Третя педагогічна умова мобілізує психофізіологічні ресурси студента-піаніста на досягнення бажаної стійкості до негативного впливу внутрішніх та зовнішніх стресорів на його психічну, фізичну чи емоційну сферу з урахуванням зростання власної виконавської майстерності.

11. У результаті проведення формувального експерименту запропонована методика цілеспрямованого формування стійкості студента-

піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів виявилась ефективною. Саме отримання такої позитивної динаміки від експериментальної її реалізації у навчальному процесі учасників ЕГ надає підстави рекомендувати розроблену методику для застосування у фаховій підготовці студентів-піаністів до прилюдної сценічної діяльності.

### Перелік використаних джерел до третього розділу

1. Бурназова, В. В. (2016). Розвиток артистизму і творчого потенціалу бакалаврів як домінанта професійної майстерності вчителя мистецьких дисциплін. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 2, 85–92.
2. Ван, Чень. (2016). Формування вокально-виконавського артистизму студентів магістратури у музично-педагогічних ВНЗ. *Наука і освіта*, 6, 65–70.
3. Катрич, О. Т. (2000). *Стиль музиканта-виконавця (теоретичні та естетичні аспекти)*. Дрогобич: Відродження
4. Ма, Лінь. (2024). *Сценічний образ піаніста як форма прояву індивідуального виконавського стилю*. Дис. д-ра філософії: 025. Київ.
5. Московчук, Л. М. (2016). *Методика формування артистичних умінь у бакалаврів на уроках музичного мистецтва*. Дис. канд. пед. наук. Київ.
6. Тан, Цземін. (2016). *Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музики на консолідаційних засадах*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київ.
7. Чжан, Цзінцзін. (2016). *Методика формування мистецької рефлексії майбутнього вчителя музики в процесі вокального навчання*. Дис. канд. пед. наук. Київ.
8. Юник, Д. Г. (2009). *Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування*: монографія. Київ: Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв.
9. Юцевич, Ю. Є. (1998). *Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу*: навчально-методичний посібник. Київ.
10. Яо, Цзялі. (2022). *Формування готовності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до вокально-сценічної діяльності*. Дис. д-ра філософії: 014. Київ.

## ВИСНОВКИ

Аналіз та узагальнення результатів дослідження наукової проблеми формування емоційної стійкості студента-піаніста до вигорання у процесі концертно-сценічної діяльності надали змогу зроби висновки.

1. Емоційне вигорання студента-піаніста у процесі майбутньої концертно-сценічної діяльності доцільно розглядати з позицій не тільки психології, а й педагогіки, оскільки саме педагогічна галузь науки спрямовує зусилля дослідників на вивчення інструментарію (принципів, форм, методів та прийомів) уникнення/нівелювання ним означеного негативного психофізіологічного стану під час прилюдної інтерпретації музичних творів. Емоційне вигорання студента-піаніста у процесі майбутньої концертно-сценічної діяльності залежить не тільки від його генетично-вроджених задатків до протистояння чинникам означеного феномену під час прилюдної інтерпретації музичних творів, а й від сформованих професійно-індивідуальних властивостей.

2. Становлення та розвиток психології, мистецтвознавства та музичної педагогіки як самостійних галузей науки призвели до певного відчуження їх субстрату від філософського знання, але синергійна взаємодія інструментарію дослідження цих галузей науки надає змогу:

- істотно вдосконалювати педагогічні засоби впливу на трансформацію інтерпретаційного та музично-освітнього простору студента-піаніста з метою досягнення стійкості до емоційного вигорання під час майбутньої концертно-сценічної діяльності;

- суттєво впливати на темпи педагогічного реформування нових відносин у сфері не тільки професійної освіти студента-піаніста, а й у сфері його музично-виконавської діяльності з урахуванням емоціогенності умов цієї форми прилюдної звітності;

- глибше і ширше усвідомити закономірності розвитку виконавської майстерності студента-піаніста, що в кінцевому варіанті віддзеркалюється на

визначенні найефективніших новітніх педагогічних парадигм дослідження форм та методів формування стійкості митця до емоційного вигорання під час прилюдних виступів тощо.

Прилюдні виступи студента-піаніста відбуваються в емоціогенних умовах, які створюються дією стресорів (стресорів попередньої невдачі, стресорів страху, стресорів темпу або швидкості, стресорів конкурентної боротьби за лідерство тощо) або дією одного з них, що може спричинити його професійне вигорання.

3. Професійне вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів проявляється у: зниженні інтересу до музично-виконавської діяльності; «втраті» впевненості у власних творчо-виконавських спроможностях; зниженні рівня адекватності самооцінки; появі негативної «Я - концепції», депресивного настрою, цинізму, апатії тощо; домінуванні страху у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів; нервовій напрузі з відчуттям пригніченості; виснаженні його емоційної сфери; деперсоналізації ознак митця концертно-сценічної діяльності, тобто пертурбації відношень як до інших, так і до себе; нівелюванні власних творчих здобутків; відсутності енергетичних ресурсів; знеможі якісно продовжувати прилюдну професійну діяльність.

4. Профілактика професійного вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів вбачається в застосуванні різних методологічних підходів до вивчення означеного феномену, а саме: емоційно-орієнтованого, стрес-орієнтованого, особистісно-орієнтованого та професійно-орієнтованого. Перший методологічний підхід до дослідження професійного вигорання студента-піаніста у процесі прилюдних виступів надасть змогу виявити специфіку виснаження психічної, фізичної та емоційної сфер фахівця внаслідок превалювання під час роботи емоційно ускладнених обставин, що викликають знесилання та депресії, другий — виявити специфіку тривалого знесилання, яке з'являється в нього під час професійного функціонування не тільки когнітивних процесів, а й емоційної сфери в умовах дії стресорів,

третьої — простежити зміни індивідуально сформованих цінностей в результаті впливу суттєвих емоційних та депресивних факторів на студента-піаніста, а четвертий — встановити залежність досліджуваного феномену від впливу на нього внутрішніх та зовнішніх факторів з урахуванням зростання фахової майстерності студента-піаніста.

5. У дисертаційній роботі презентовано авторську трьохетапну методику цілеспрямованого формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів, перший етап передбачає виявлення детермінант, дія яких може призвести до виснаження психічної, фізичної чи емоційної сфери студента-піаніста або викликати у нього депресію, другий — застосування профілактики появи тривалого знесилення, яке може з'являється у майбутнього фахівця під час професійного функціонування не тільки когнітивних процесів, а й емоційної сфери в умовах дії стресорів, а третій — досягнення стійкості студента-піаніста до негативного впливу внутрішніх та зовнішніх стресорів на його психічну, фізичну чи емоційну сферу з урахуванням зростання власної виконавської майстерності.

6. У дисертації обґрунтовано три педагогічні умови втілення запропонованої методики цілеспрямованого формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання під час сценічних виступів у навчальну діяльність, де перша забезпечує спрямування його уваги на виявлення детермінант, дія яких може призвести до емоційного вигорання під час майбутньої прилюдної форми звітності або до появи у нього депресії; друга — спрямовує психофізіологічні зусилля студента-піаніста на застосування профілактики для уникнення тривалого знесилення, яке може з'являється у майбутнього фахівця під час професійного функціонування не тільки когнітивних процесів, а й емоційної сфери в умовах негативної дії стресорів, які дуже часто виступають джерелом емоціогенності його концертно-сценічної діяльності, а третя — мобілізує психофізіологічні ресурси студента-піаніста на досягнення бажаної стійкості до негативного впливу внутрішніх та зовнішніх стресорів на його психічну, фізичну чи емоційну сферу з

урахуванням зростання власної виконавської майстерності.

7. У результаті проведення формувального експерименту запропонована методика цілеспрямованого формування стійкості студента-піаніста до емоційного вигорання у процесі сценічних виступів виявилась ефективною. Саме отримання такої позитивної динаміки від експериментальної її реалізації у навчальному процесі учасників ЕГ надає підстави рекомендувати розроблену методику для застосування у фаховій підготовці студентів-піаністів до прилюдної сценічної діяльності.

Отже, всі завдання дослідження виконано і мети досягнуто.

## ДОДАТКИ

### Додаток Б.1

#### Анкета №1

1. Чи ставите Ви як суб'єкт виконавського процесу за мету, щоб кожен учень відчував визнання власних музичних здібностей іншими студентами-піаністами перед відтворенням фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

2. Чи активізуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу в студентів перед відтворенням фортепіанного твору такий збудник мотивації як бажання слухати палітру його звучання?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

3. Зазначте, будь ласка, чи активізуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу в студентів перед відтворенням фортепіанного твору такий збудник мотивації як прагнення розпізнати його емоційно-змістовий образ?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

4. Зазначте, будь ласка, чи надаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу важливого значення дисциплінарному виду інтересу студентів-піаністів (їм цікаво те, чому навчають) перед відтворенням фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

5. Зазначте, будь ласка, чи надаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу важливого значення особистісному виду інтересу студентів-піаністів (їм цікавий той, хто їх навчає) перед відтворенням фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

6. Зазначте, будь ласка, чи надаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу важливого значення методологічному виду інтересу студентів-піаністів (їм цікаво як їх навчають) перед відтворенням фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

7. Зазначте, будь ласка, чи спрямовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу увагу студентів-піаністів на перцепції чогось нового для них у

емоційно-змістовому образі фортепіанного твору перед його відтворенням?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

8. Зазначте, будь ласка, чи налаштовуєте Ви як суб’єкт виконавського процесу студентів-піаністів на те, що за уважне відтворення фортепіанного твору вони отримають похвалу?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

9. Зазначте, будь ласка, чи налаштовуєте Ви як суб’єкт виконавського процесу студентів-піаністів на те, що за уважне відтворення фортепіанного твору вони отримають високу оцінку?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

---

(Дата)

---

(Підпис)

## Додаток Б.2

### Анкета №2

1. Зазначте, будь ласка, чи налаштовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на правдиве відображення в уяві образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

2. Зазначте, будь ласка, чи налаштовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на «катарсисну розрядку» у процесі сприйняття образно-емоційного змісту фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

3. Зазначте, будь ласка, чи спрямовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на побудову в уяві нового образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

4. Зазначте, будь ласка, чи спрямовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів на комбінування уявлень при формуванні образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

5. Зазначте, будь ласка, чи навчаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів миттєво переключатись на нові ситуації і вільно перевтілюватись у новий емоційно-змістовий образ фортепіанного твору у процесі її вивчення?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

6. Зазначте, будь ласка, чи заохочуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів проявляти емоційне переживання змістового образу фортепіанного твору у процесі її вивчення?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

7. Зазначте, будь ласка, чи навчаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів сприймати реакцію інших студентів-піаністів на вплив

образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

8. Зазначте, будь ласка, чи рекомендуєте Ви як суб’єкт виконавського процесу студентам вільно проявляти будь-які рухи у процесі вивчення фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

9. Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб’єкт виконавського процесу студентів-піаністів до побудови в уяві образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення з домінуванням інформаційно-літературного компонента?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

10. Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб’єкт виконавського процесу студентів-піаністів до побудови в уяві образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі її вивчення з домінуванням емоційно-чуттєвого компонента?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

11. Зазначте, будь ласка, чи спрямовуєте Ви як суб’єкт виконавського процесу студентів-піаністів на досягнення яскравої чіткості уявлення образно-емоційного змісту фортепіанного твору у процесі його вивчення?

---

(Дата)

---

(Підпис)

### Додаток Б.3

#### Анкета №3

1. Зазначте, будь ласка, чи відпрацьовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу на заняттях з музичного виконавства виразність вияву студентами власних емоцій?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

2. Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів до відкритості власного внутрішнього стану у процесі інтерпретації фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

3. Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів до емоційної та переконливої оптимальної передачі інформації іншим у процесі інтерпретації фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

4. Зазначте, будь ласка, чи стимулюєте Ви як суб'єкт виконавського процесу прояв власної впевненості студентів-піаністів у процесі інтерпретації фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

5. Зазначте, будь ласка, чи відпрацьовуєте Ви як суб'єкт виконавського процесу на заняттях з музичного виконавства витонченість і емоційну насиченість сценічних рухів?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

6. Зазначте, будь ласка, чи навчаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів додатково впливати на оточуючих зовнішнім відображенням уявного образно-емоційного змісту фортепіанного твору завдяки сценічному перевтіленню?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

7. Зазначте, будь ласка, чи навчаєте Ви як суб'єкт виконавського процесу студентів-піаністів додатково впливати на оточуючих зовнішнім відображенням уявного образно-емоційного змісту фортепіанного твору

завдяки сценічним рухам?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

8. Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб’єкт виконавського процесу студентів-піаністів до щирості передачі власних почуттів іншим студентам-піаністам у процесі інтерпретації фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

9. Зазначте, будь ласка, чи спонукаєте Ви як суб’єкт виконавського процесу студентів-піаністів до збереження власної гідності під час інтерпретації фортепіанного твору?

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

10. Зазначте, будь ласка, чи практикуєте Ви як суб’єкт виконавського процесу беззвукову передачу інформації («німий спів») тільки перевтіленням в емоційно-змістовий образ фортепіанного твору і сценічними рухами??

Варіанти відповіді: “Так”; “Ні”.

---

(Дата)

---

(Підпис)