

Міністерство культури України та стратегічних
комунікацій України
Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка
Факультет фортепіано, джазу та популярної музики
Кафедра спеціального фортепіано № 2

ШУТКО РОМАН

**КРЕАТИВНІСТЬ В ПРОЄКЦІЇ НА АВТОРСЬКУ МОДЕЛЬ
РЕПЕРТУАРНОГО ФОРТЕПІАННОГО ЗБІРНИКА**

Спеціальність 025 - Музичне мистецтво

Профілізація – Фортепіано

Магістерська робота

Науковий керівник

Чернова-Строй Ірина Вікторівна

заслужений працівник народної освіти України,

кандидат мистецтвознавства, доцент,

кафедри спеціального фортепіано №1

Рецензент

Липецька Марія Любомирівна

кандидат мистецтвознавства, доцент

Львів -2025

Зміст

Розділ 1. Креативність як лейтмотив сучасної фортепіанної педагогіки	8
1.1. Креативність у фортепіанному навчанні: теоретичні підходи та сучасні інтерпретації.....	8
1.1.1. Поняття креативності в педагогіці та мистецтві.....	8
1.1.2. Психолого-педагогічні умови розвитку творчого мислення	9
1.1.3. Креативність як основа музичної індивідуальності учня	11
1.2. Креативні методи й прийоми у фортепіанній педагогіці.....	12
1.2.1. Імпровізація, варіативність інтерпретації, творче аранжування	12
1.2.2. Креативні завдання в процесі вивчення класичного репертуару	14
1.2.3. Роль педагога як фасилітатора творчого процесу.....	16
Висновки до розділу 1.	17
Розділ 2. Теоретичні засади інноваційної моделі української школи гри на фортепіано	19
2.1. Стан сучасної фортепіанної педагогіки в Україні: виклики та перспективи розвитку	19
2.2. Класична музика як ресурс розвитку музичного інтелекту суспільства.....	20
2.3. Проблематика якісного фортепіанного репертуару для початкового навчання	22
2.4. Проблема мотивації в умовах зміни культурного контексту	27
Висновки до розділу 2.	29
Розділ 3. Авторський збірник як результат практичної реалізації моделі	31
3.1. Авторський підхід як прояв креативної педагогіки	31
3.3.1. Втілення креативності у створенні авторського навчального збірника	31
3.3.2. Збірник як інструмент розвитку креативного потенціалу	32
3.2. Принципи добору матеріалу	34
3.3. Структура збірника та характеристика розділів	36
3.4. Методичні рекомендації щодо роботи з авторським збірником	44
Висновки до розділу 3.	52
ВИСНОВКИ.....	54
ДОДАТКИ.....	56
Список літератури	62

Вступ

Сучасний український соціокультурний простір перебуває у стані глибокої трансформації, зумовленої як глобальними культурними викликами, так і трагічним історичним контекстом війни. Деградація смакових критеріїв, девальвація високих мистецьких орієнтирів, інтелектуальна спрощеність культурної пропозиції — усе це створює парадоксальну ситуацію: класичне музичне мистецтво, що протягом століть формувало естетичну тканину цивілізації, нині виявляється малозрозумілим, а відтак і нецікавим для широкого загалу. В епоху візуального перенасичення, фрагментарного кліпового мислення та миттєвих сенсорних стимулів, класика стикається не лише з відчуженням, а й з глибоким нерозумінням самої суті її художнього коду, як зазначає Теодор Адорно в своїй праці *Philosophy of New Music*.

Проте втрата інтересу до класичної музики — це не свідомий вибір суспільства, а результат відсутності ефективного посередництва між вічним мистецтвом і дитиною XXI століття. Музика минулих епох не є апріорно недосяжною — вона просто вимагає нового кодування, нових моделей презентації та нових способів інтерпретації, здатних актуалізувати її сенс у реаліях сьогодення. Саме тут фортепіанна педагогіка постає як потенційно потужний комунікативний інструмент, що, за умови осмисленого оновлення, може стати мостом між академічною традицією та новим типом сприйняття, за Крістофером Смоллом в *Musicking*.

Магістерська робота зосереджена на створенні авторської моделі фортепіанного навчального збірника, що не лише відповідає вимогам сучасної музичної освіти, а й інтегрує концепт креативності як ключового механізму доступності досягнення класичного мистецтва. Йдеться не про побіжне використання поодиноких креативних вправ чи ізольованих прийомів — йдеться про цілісне переосмислення освітньої парадигми через призму творчого мислення, емоційного залучення та особистісного переживання музики.

Слово «креативність», попри свою частотність у сучасному дискурсі, має глибоке концептуальне наповнення: воно означає не лише здатність створювати нове, але й уміння переосмислювати вже відоме, адаптувати універсальне до особистого, перетворювати факт у смисл, інформацію — у переживання, що підкреслює Кен Робінсон в *Out of Our Minds: Learning to Be Creative*. У фортепіанній педагогіці креативність виявляється в багатьох аспектах: у здатності учня формулювати інтерпретаційні гіпотези, у вмінні мислити образно й асоціативно, у готовності бути співавтором художнього процесу. Така педагогічна стратегія перетворює учня не на пасивного реципієнта навчального матеріалу, а на активного учасника музичного діалогу.

«Креативність» у цьому контексті виступає також як форма культурної терапії. В умовах інфляції естетичних смислів і споживацького ставлення до культури, саме креативна взаємодія з класичним матеріалом здатна відновити втрачену смислотворчу функцію мистецтва. Адже дитина, яка не просто грає п'єсу, а переосмислює її, шукає особистий зв'язок із нею, апріорно не буде байдужою до музики — вона не залишиться зовнішньою до її смислового горизонту.

Крім того, креативний підхід дає змогу врахувати психологічні особливості сучасного учня — швидку зміну уваги, потребу в негайному зворотному зв'язку, схильність до мультисенсорного навчання, згідно думки Марка Пренскі в *Digital Natives*. У цьому сенсі авторський збірник водночас і продовжує традиції класичної педагогіки, і долає їхні обмеження, пропонуючи дитині емоційно комфортне, інтелектуально насичене й творчо релевантне середовище для формування музичної грамотності.

У перспективі реалізація подібної моделі передбачає виховання не лише грамотного піаніста, а культурно орієнтованої особистості — людини, здатної до естетичної оцінки, смислової чутливості та вибіркового споживання культурного продукту. Іншими словами, йдеться про формування нового типу слухача — не

механічного споживача, а мислячого учасника музичного процесу, що не боїться складності й уміє шукати глибину.

У цьому і полягає головна ідея дослідження: авторський фортепіанний збірник як синтез якісної педагогіки та креативного підходу здатен не лише навчати гри, а й впливати на ціннісні орієнтири учня, формуючи в ньому фундаментальну культурну оптику, що виходить за межі музики як такої.

Об'єкт дослідження – фортепіанна педагогіка в контексті сучасного музично-освітнього процесу в Україні.

Предмет дослідження – інноваційна модель збірника гри на фортепіано, яка реалізується через авторський навчальний репертуар, розроблений відповідно до вікових та естетичних потреб сучасного учня.

Мета дослідження – оптимізувати творчий аспект фортепіанної педагогіки та розробити авторську модель репертуарного збірника для учнів 5-8 класів не спеціалізованої музичної школи.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати поняття креативності в парадигмі сучасної фортепіанної педагогіки.
2. Конкретизувати креативні методи та прийоми у Ф-ній педагогіці.
3. Визначити основні психологічно-педагогічні засади сучасної української фортепіанної педагогіки.
4. Розкрити особливості зміни мотиваційних чинників у дітей в умовах сучасного культурного контексту.
5. Створити авторський фортепіанний збірник як інноваційну навчальну модель, що поєднує історичні стилі та жанри з доступною методикою.
6. Обґрунтувати потенціал запропонованого збірника як інструменту підвищення загального музичного рівня суспільства.

Методи дослідження:

- історико-теоретичний аналіз музичних джерел та педагогічної літератури;
- компаративний метод (порівняння сучасних і класичних підходів);
- структурно-аналітичний метод (аналіз музичного матеріалу та збірників);
- емпіричні методи (спостереження, анкетування, апробація збірника);
- метод педагогічного експерименту (обмежений в межах створення авторської методики).

Методологічним підґрунтям роботи є комплексний підхід, що поєднує такі методи дослідження:

- *систематизація, класифікація та узагальнення* – для формування теоретичної бази дослідження;
- *аналітичний*, який допомагає визначити авторську модель репертуарного фортепіанного збірника;
- *теоретичний* – для осмислення викликів сучасної фортепіанної педагогіки та підведення підсумків дослідження.

Стан наукового дослідження обраної теми є недостатнім. Окремого дослідження, присвяченого вивченню актуальних проблем фортепіанної педагогіки, які має вирішувати викладач – наразі немає.

Теоретичну базу роботи складають:

наукові праці, публікації, монографічні дослідження, присвячені проблемі креативності [2, 5, 27, 39, 45, 63], а також, наукові розвідки, у яких розглядаються питання методики навчання гри на фортепіано [21, 51, 67, 35, 59, 73].

Наукова новизна роботи полягає у створенні авторського фортепіанного збірника як інноваційної педагогічної моделі, яка поєднує елементи історичної стилістики, композиторської авторської мови та сучасних освітніх стратегій. Запропоновано підхід до навчання, що сприяє формуванню музичного інтелекту та естетичного смаку.

Практичне значення дослідження полягає в можливості широкого застосування створеного збірника в музичних школах, приватній педагогіці, студіях, мистецьких гуртках як універсального засобу формування якісної фортепіанної підготовки та культурного просвітництва.

Структура. Робота складається зі Вступу, 3-х Розділів, Висновків, Списку використаних джерел (72 позицій) та Додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи складає 67 сторінок.

Розділ 1. Креативність як лейтмотив сучасної фортепіанної педагогіки

1.1. Креативність у фортепіанному навчанні: теоретичні підходи та сучасні інтерпретації

1.1.1. Поняття креативності в педагогіці та мистецтві

У сучасному освітньому та культурному дискурсі термін креативність зазнає багатогранного тлумачення, виходячи за межі утилітарного розуміння як простої здатності до «творення нового». Йдеться про комплексне когнітивно-афективне утворення, що охоплює не лише потенціал до інноваційного мислення, але й інтеграцію емпатійного, естетичного та інтуїтивного компонентів у процесі продукування культурно цінного, художньо значущого результату. У цьому контексті креативність постає як аксіологічний імператив сучасної мистецької педагогіки, що протистоїть традиціоналістським моделям навчання, орієнтованим переважно на репродуктивно-імітаційні парадигми [8].

У педагогічній науці креативність окреслюється як здатність суб'єкта до дивергентного мислення, оригінального вирішення проблемних ситуацій, гнучкості мислення, а також до актуалізації особистісного досвіду у нових, непередбачуваних умовах [4]. Саме в цьому руслі формується уявлення про педагога не як транслятора незмінного набору знань і навичок, а як фасилітатора, модератора й натхненника особистісного зростання [23]. Такий підхід особливо актуалізується в контексті мистецької освіти, де процес засвоєння не може бути редукований до механічного відтворення, а потребує діалогу між інтерпретацією та самовираженням.

У сфері фортепіанної педагогіки впродовж тривалого історичного періоду домінували нормативно-академічні моделі навчання, в яких головними орієнтирами виступали технічна довершеність, еталонна стилістична відповідність та відтворення авторського задуму у максимально наближеному вигляді [31]. Однак уже в XX столітті почали набирати обертів тенденції до

гуманітаризації мистецької освіти, де особистість учня постає не лише як реципієнт художнього тексту, а як активний суб'єкт креативного діалогу з ним.

Мистецтво як соціокультурний феномен апріорі передбачає в собі креативний компонент, що виходить за межі раціонального оперування матеріалом [35]. На відміну від суто утилітарних видів діяльності, художня творчість не зводиться до інженерії засобів вираження, а потребує афективної залученості, здатності до інтуїтивного прориву, відкритості до парадоксального, амбівалентного, іноді — до хаотичного [14]. Таким чином, креативність у мистецькому контексті — це не додаткова навичка, а екзистенційна основа художнього світосприйняття [19].

Особливої актуальності ця проблематика набуває в умовах сучасної діджиталізованої культури, що формує нові запити до форми, темпу та способу засвоєння інформації. Натомість сучасність у розумінні дитини — це передусім відкритість до мультисенсорного досвіду, інтенсифіковане емоційне навантаження, динаміка швидких змін і потреба у безпосередній, автентичній участі в навчальному процесі [39, 4]. Фортепіанна педагогіка, яка ігнорує ці культурні трансформації, ризикує перетворитися на анахронізм, відірваний від реальних інтелектуальних і психоемоційних запитів покоління Z [34, 1027].

Таким чином, креативність в педагогіці та мистецтві не може розглядатися як факультативний елемент [48] або окрема компетенція — навпаки, вона має бути закладена в саму структуру освітньої моделі як умова формування вільної, мислячої, відповідальної творчої особистості. Фортепіанна освіта XXI століття мусить інтегрувати у свою методологію креативні практики, здатні забезпечити не лише професійну підготовку, а й гуманітарне самовизначення молодшої особистості в культурному просторі [24, 37].

1.1.2. Психолого-педагогічні умови розвитку творчого мислення

Сучасна парадигма освіти, орієнтована на особистісно-центровану модель навчання, засвідчує, що формування креативного мислення не може бути редуковане до набору зовнішніх педагогічних інструкцій. Йдеться про

необхідність створення спеціально організованого психолого-педагогічного середовища, в якому активізується не лише інтелектуальний, але й емоційно-мотиваційний потенціал дитини, що сприяє становленню стійких механізмів дивергентного мислення [23]. Таке середовище передбачає дидактичну гнучкість, відкритість до експерименту, а також високий рівень емоційної безпеки, без якого креативна активність блокується через страх помилки або санкції [46, 97].

Психологічна наука репрезентує творче мислення як динамічну ментальну систему, що поєднує у собі вільне асоціативне продукування, розширення меж категоріального апарату та толерантність до невизначеності [52]. Однією з ключових умов активації таких процесів у контексті навчання є перехід від інструктивного до діалогічного типу взаємодії «викладач – учень», де педагог виконує функцію ментального провокатора, а не лише джерела знань.

Особливого значення набуває врахування вікових психофізіологічних особливостей дітей середнього шкільного віку, зокрема у межах 5–8 класів, де активно формується операційна структура мислення, але водночас зберігається високий ступінь емоційної лабільності [37, 131]. У цей період надзвичайно важливим є створення навчальних ситуацій, що активізують інтелектуальну ініціативу учня, надають простір для моделювання нестандартних рішень, а також стимулюють саморефлексію та естетичне переживання процесу [20].

Не менш значущим чинником є наявність соціально-психологічної підтримки креативної активності: середовище, в якому схвалюється новаторство, вітається особиста інтерпретація, і навіть помилка сприймається як частина продуктивного пошуку. За відсутності таких умов формується установка на уникнення ризику, а мислення втрачає свою гнучкість і перетворюється на конформістську схему [2, 243]. Водночас креативний простір має бути не хаотичним, а структуровано відкритим, тобто містити певні обмеження, які, однак, не заганняють у жорсткі рамки, а стимулюють продуктивне мислення через естетичне та інтелектуальне напруження [36].

Отже, психолого-педагогічні умови розвитку творчого мислення в системі фортепіанної освіти мають ґрунтуватися на взаємодії трьох базових складників: емоційної безпеки як фону для експерименту [53], когнітивної складності як стимулу до пошуку і діалогічної взаємодії як інструменту соціального зростання. Саме така триєдність сприяє формуванню мислячого, чутливого, відкритого до нового музиканта-інтерпретатора [28], здатного не лише повторювати канон, але й виводити його за межі сталих форм.

1.1.3. Креативність як основа музичної індивідуальності учня

Феномен музичної індивідуальності в педагогічному і психологічному контексті постає як синтетичне утворення, у якому переплітаються когнітивно-емотивні, волево-поведінкові та естетико-світоглядні вектори особистості. У межах фортепіанної освіти індивідуальність не можна зводити лише до стильових чи технічних особливостей виконання — йдеться про глибинну художню ідентичність, яка формується через процеси інтеріоризації музичного досвіду та активної творчої рефлексії [18, 184]. Саме креативність, як здатність до вільного моделювання нових зв'язків, трансформації музичного матеріалу й емоційного переосмислення тексту, є стрижневою умовою становлення цієї індивідуальності [19].

Психологічна природа музичної індивідуальності визначається низкою чинників, серед яких особливу роль відіграє здатність до символічного мислення та унікального емоційного резонування з музичним текстом. Ці характеристики не закладаються автоматично, а розгортаються у динамічному взаємозв'язку з креативною практикою, що передбачає експеримент, імпровізацію, інтерпретацію та рефлексію [25]. Саме ці аспекти дозволяють не просто «відтворювати» музику, а переосмислювати її з позицій власного естетичного бачення, включаючи у твір частину особистісного досвіду виконавця.

В умовах традиційної системи музичної освіти індивідуальність часто нівелюється на догоду стандартам технічної досконалості або «канонічного» прочитання музичних текстів, що веде до формування стереотипного,

адаптованого до зовнішніх очікувань виконавця [42]. Проте у XXI столітті пріоритет надається персоналізованим моделям навчання, у яких педагогічна стратегія орієнтована на розкриття внутрішнього потенціалу дитини, її здатності до художнього вибору, творчої інтерпретації та самоідентифікації у звуковому просторі [45].

Креативна активність, як психолого-педагогічна категорія, активізує механізми самовираження, а отже — і становлення музичної суб'єктності. Через творчий акт — імпровізацію, варіювання, авторське читання — учень не просто виконує твір, а вступає у діалог із композитором, епохою, жанром, стилем, врешті — із самим собою [29]. У цьому сенсі, креативність є не лише інструментом, а онтологічною умовою появи унікального виконавського голосу, що формується не шляхом наслідування, а шляхом відкриття і самотворення [6, 137].

Музична індивідуальність, з огляду на це, постає як результат педагогічної взаємодії, у якій пріоритетними є підтримка творчої ініціативи, створення ситуацій вибору, толерантність до помилки й інтелектуальна відкритість до несподіваного. Формування такої індивідуальності можливе лише в умовах середовища, що не уніфікує, а множить можливості самореалізації [16, 189]. У результаті саме креативна педагогіка, зорієнтована на відкриття внутрішнього художнього світу учня, забезпечує формування не лише виконавця, а музиканта-мислителя, здатного до культурного діалогу, інтерпретаційного ризику та естетичної відповідальності.

1.2. Креативні методи й прийоми у фортепіанній педагогіці

1.2.1. Імпровізація, варіативність інтерпретації, творче аранжування

У царині сучасної фортепіанної педагогіки дедалі виразніше простежується тенденція до переосмислення традиційно нормативного підходу до навчального процесу на користь методологій, орієнтованих на розвиток виконавської суб'єктності та творчої автономії учня. Зокрема, методи імпровізації, варіативного інтерпретування та авторського аранжування музичного матеріалу відіграють роль не лише формальних технічних

інструментів, а й глибинних механізмів художньої самореалізації [27, 32]. Саме через імпровізаційний акт суб'єкт музичної дії перестає бути виконавцем у вузькому сенсі слова і постає як співтворець, як автор миттєвої музичної реальності.

Імпровізація у фортепіанному навчанні є не лише формою спонтанного музичного висловлювання, а й пізнавальною стратегією, яка активізує внутрішні процеси слухового прогнозування, моторного моделювання та семантичної трансформації звукових структур [5]. Психологічно імпровізація активує так зване «вільне мислення» (free-flow thinking), що вивільняє учня з-під тиску нормативної правильності й дозволяє виявляти елементи інтуїції, креативного мислення та емоційного ризику [54, 72]. Як наслідок, педагогічний процес трансформується з простору репродукції у сферу діалогу, експерименту та самовідкриття.

Другим визначальним креативним чинником постає варіативність інтерпретації, що, на відміну від жорсткої канонізації музичного тексту, передбачає відкритість до множинних прочитань, темпоритмічних, агогічних, динамічних та артикуляційних варіацій. Така стратегія розкриває учневі не лише багатомірність музичної тканини, а й надає досвід прийняття художніх рішень у ситуації вибору, що є важливим чинником розвитку відповідального виконавця [49]. Варіативна інтерпретація формує навички рефлексивного аналізу, інтертекстуального мислення та естетичного аргументування власної позиції щодо музичного твору.

Третім потужним засобом креативної реалізації виступає авторське аранжування, яке дає змогу учневі оперувати структурними, гармонічними, фактурними та стилістичними елементами, трансформуючи вихідний музичний матеріал згідно з власною інтенцією. Аранжування, на відміну від імпровізації, частіше передбачає раціонально структурований підхід, однак саме в ньому закладено надзвичайно високий потенціал художнього моделювання — учень «переписує» твір на мові своєї уяви, тестуючи межі музичної системи на міцність

[30]. Аранжувальні практики не тільки розвивають музично-композиційне мислення, а й відкривають шлях до глибшого осмислення функцій жанру, стилю, фактури.

Комплексне залучення імпровізаційних, варіативних і аранжувальних практик сприяє формуванню музиканта нового типу — не виконавця-механіста, а музиканта-креатора, що мислить у звуках, уміє синтезувати, аналізувати та трансформувати музичні тексти, виходячи з особистісних художніх стратегій. Такий учень вступає у процес діалогічної взаємодії не лише з педагогом, а й з автором твору, з історією стилю, з внутрішнім культурним кодом музики [39, 2]. Саме у такій інтерактивно-креативній моделі народжується суб'єкт музичного процесу, здатний бути не лише продуктом освітньої системи, а її активним перетворювачем.

1.2.2. Креативні завдання в процесі вивчення класичного репертуару

У контексті сучасного реформування музичної освіти особливу значущість набуває переорієнтація педагогічного процесу від трансляційно-репродуктивної моделі до інтерактивно-творчої парадигми навчання. Особливо це стосується роботи з класичним репертуаром, який, з одного боку, втілює естетичні канони й історичну спадщину, а з іншого — може стати джерелом необмеженого педагогічного інструментарію для формування музичної креативності. Розробка креативних завдань у межах класичного матеріалу трансформує традиційне "відтворення" у процес "співтворення", де кожна інтерпретація набуває ознак інтелектуальної автономії [44].

Завдання, що мають креативну спрямованість, не лише розвивають художньо-інтерпретаційні здібності учня, а й сприяють формуванню його критичного мислення, здатності до міжстильової рефлексії та свідомої реконструкції музичних структур. Наприклад, зміна фактури у межах заданого стилю, адаптація музичного тексту під інший жанр (наприклад, перетворення класичного менуету на сучасну джазову мініатюру), або ж риторична

переінтонація фрази — це завдання, що спрямовані на опанування не лише технічних навичок, а й стилістично-композиційного чуття [17, 223].

Особливу увагу заслуговує впровадження завдань з альтернативного інтерпретування. Такі вправи можуть передбачати порівняння двох різних виконавських версій одного й того ж твору, обговорення семантичних відмінностей у фразуванні, темповій організації, динамічному балансі. Учень у цьому випадку позиціюється не як пасивний реципієнт авторського тексту, а як активний учасник його реконструкції, де відчуття стилю виступає не як жорсткий норматив, а як контекстуальний орієнтир для вільного інтерпретаційного вибору [12]. Такі завдання формують здатність учня до евристичного мислення, до самостійного прийняття виконавських рішень на основі аналітичного прочитання тексту.

Не менш продуктивними є завдання на зміну регістру, ритмізації, гармонізації або додавання авторських каденцій до відомих творів. Зокрема, у рамках навчання початкового рівня доречно включати вправи з реконструкції фортепіанної фактури — наприклад, запропонувати учневі виконати відомий твір лише лівою рукою або адаптувати класичну мелодію до акомпанементу в іншому стилі (бароко, романтизм, джаз). Такий підхід сприяє поглибленню усвідомлення функцій музичних елементів, а також розширює межі стилістичного сприйняття [41, 167].

Креативні завдання, інтегровані у вивчення академічного репертуару, мають також глибокий аксіологічний вимір — вони сприяють розвитку особистісної відповідальності учня за художній результат, формують суб'єктну позицію в діалозі з автором, твором, історичним контекстом. Учень, який осмислює класичну спадщину не як мертвий музейний експонат, а як живий простір можливостей, розвиває здатність до творчого співпереживання, емпатичного слухання та духовного резонансу [39].

1.2.3. Роль педагога як фасилітатора творчого процесу

У сучасній фортепіанній педагогіці концепція фасилітації займає одну з центральних позицій, акцентуючи на важливості взаємодії викладача з учнем як активного учасника творчого процесу, а не лише як інструктора, що передає знання й навички. Сучасний педагог виступає не як безпосередній носій інформації, а як організатор навчального простору, який забезпечує умови для самостійного розкриття творчого потенціалу учня та стимулює розвиток його критичного мислення, здатності до рефлексії та інтерпретації музичних творів у контексті власного художнього досвіду [46].

Термін фасилітація (від лат. *facilitas* — легкість, зручність) в контексті педагогічної практики позначає процес активного сприяння розвитку учнів, де роль педагога полягає в тому, щоб створити простір для навчання, який би надавав учням можливість активно включатися в освітній процес. Це означає, що педагог не лише передає технічні аспекти гри, але й сприяє розвиткові інтерпретативних здібностей учня, навчає його організовувати власний виконавський процес. Система фасилітації орієнтована на досягнення результату не через жорстке керівництво, а через розвиток індивідуальних якостей, які сприяють самовираженню та творче інтерпретуванню музичних творів [8].

Фасилітаторська роль педагога надає особливу значущість розвитку креативного мислення учня. Педагог має створити простір, де учень може вільно експериментувати з різними інтерпретаціями класичних творів, знаходити нові ритмічні чи фактурні рішення, освоювати альтернативні підходи до виконання. Важливим елементом цього процесу є заохочення учня до розширення власного музичного бачення, виявлення індивідуальних художніх поглядів, зокрема через зміну структури твору, варіації у фактурі чи адаптацію до іншого стилю [30]. Таким чином, педагог не нав'язує готові рішення, а ставить завдання, які стимулюють критичне осмислення, що розвиває здатність учня до конструктивної ідентифікації з музичним матеріалом, виявлення його внутрішніх контекстів і можливостей [17].

Роль педагога у цьому процесі полягає також у встановленні продуктивного діалогу з учнем [7], що дозволяє останньому розглядати музику як суб'єктивну та багатозначну сферу, у якій він може бути не лише виконавцем, а й автором нових інтерпретацій. У цьому контексті педагог виступає як модератор, що сприяє розвитку студентської автономії, здатності приймати рішення та розвивати власний підхід до музичної творчості [44, 58]. Педагог у ролі фасилітатора дозволяє учню створювати власні музичні рішення, допомагає віднайти «свій» голос у класичних творах, долаючи жорсткі межі традиційної інтерпретації.

Таким чином, завдання педагога як фасилітатора полягає не в тому, щоб встановити єдину правильну техніку виконання або чітко прописати інтерпретаційні варіанти, а в тому, щоб заохотити учня до пошуку та реалізації його власних художніх ідей, які можуть виходити за межі традиційної музичної дисципліни. Педагог, що є фасилітатором, відкриває для учня можливість особистісного зростання через виявлення внутрішнього потенціалу, творчу свободу та інтелектуальну самостійність. Він сприяє формуванню відчуття відповідальності за власне музичне висловлювання, за здатність самостійно аналізувати й інтерпретувати музику в її різноманітних аспектах [12, 147].

Висновки до розділу 1.

Проаналізувавши поняття креативності в парадигмі сучасної фортепіанної педагогіки, можна стверджувати, що цей компонент уже не є факультативною якістю чи бажаним доповненням до традиційної педагогіки — він стає її ідейною основою, ключовим принципом, що визначає ефективність і актуальність освітнього процесу. Архаїчні моделі навчання, орієнтовані на жорстку дисциплінарність, стандартизований підхід і некритичне відтворення канонів, дедалі менше відповідають запитам нового покоління учнів, чия свідомість формується в умовах інформаційного перенасичення та динамічної цифрової культури.

Конкретизувавши креативні методи та прийоми у фортепіанній педагогіці, було з'ясовано, що особливу значущість набувають технології, які враховують зміну когнітивної парадигми в учнівської молоді — зокрема, феномен кліпового мислення. У цьому контексті ефективним стає інструментарій, що поєднує нові форми викладу та художню й педагогічну цінність. Саме такий підхід дозволяє не лише утримати увагу учня, а й сформувати глибший особистісний зв'язок із музичним матеріалом.

У зв'язку з цим, авторський фортепіанний збірник, створений у межах дослідження, покликаний відповісти на ці виклики. Його структура і зміст сконцентровані навколо принципів креативного підходу: твори репрезентують класичну традицію в адаптованому форматі, де кожен елемент спрямований на актуалізацію художньої сутності в мінімальному часовому просторі. Це дає змогу зберегти естетичну глибину класичного мистецтва, водночас зробивши його зрозумілим, дотичним і привабливим для учня з кліповим мисленням.

Таким чином, креативність як педагогічний фундамент у сучасному фортепіанному навчанні виконує декілька критично важливих функцій: вона забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу, формує особистісно забарвлений музичний досвід, адаптує класичний репертуар до сприйняття дитини XXI століття та відкриває простір для осмисленої взаємодії між педагогом і учнем. Усе це виводить фортепіанну педагогіку за межі консервативної моделі, роблячи її живою, відкритою до змін і співзвучною часові.

Розділ 2. Теоретичні засади інноваційної моделі української школи гри на фортепіано

2.1. Стан сучасної фортепіанної педагогіки в Україні: виклики та перспективи розвитку

Сучасний стан фортепіанної педагогіки в Україні перебуває на перехресті системних змін. Попри глибокі традиції академічної музичної освіти, останнє десятиліття відзначається дедалі більш очевидними ознаками кризи: відсутність актуальної ефективної підготовки педагогів, недостатня кількість якісного навчального репертуару, а також втрата інтересу суспільства до класичної музики. Ці проблеми сильно поглибилися під впливом повномасштабного вторгнення, що з 2022 року обумовило дестабілізацію освітнього процесу, евакуацію кадрів, зменшення кількості дітей у мистецьких школах та суттєві обмеження ресурсної бази.

Особливої уваги потребує проблема репертуарного забезпечення в системі фортепіанної освіти. У багатьох державних мистецьких закладах досі використовуються застарілі методики [39] сформовані ще за радянських часів, із репертуаром, який часто не відповідає ані віковим, ані культурним особливостям сучасної дитини. Окремі спроби оновлення навчальних програм зазвичай мають декларативний характер або реалізуються не системно.

На цьому тлі постає потреба у створенні нової педагогічної моделі, яка враховувала б як досягнення української фортепіанної школи, так і актуальні тенденції розвитку музичної культури XXI століття. Українські педагоги часто стикаються з труднощами у доборі матеріалу, що одночасно був би доступним, художньо цінним, жанрово різноманітним і сучасно оформленим [15]. У цих умовах створення авторського фортепіанного збірника, що виконує функцію повноцінної навчальної програми, постає як відповідь на реальний соціально-культурний запит.

Не менш важливою є функція збірника як інструменту збереження музичного інтелекту суспільства. У часи, коли більшість медіа-платформ транслюють надзвичайно спрощені зразки музичного продукту, у тому числі з тенденцією до примітивізації форм, ритміки, гармонії, навіть інтонаційної культури [38], особлива роль належить тим освітнім інструментам, які з дитинства формують естетичний смак і здатність до критичного музичного мислення [62, 38-42]. Відповідно, авторський збірник має не лише навчальну, а й культуро-утворюючу функцію.

Цей виклик — зниження рівня музичної грамотності серед молоді — є не унікальним для України. Схожі проблеми фіксувалися в інших європейських країнах, зокрема у Польщі та Німеччині, де після періоду системних освітніх реформ початку 2000-х років відзначалося зменшення інтересу до академічної музики в школах. Як відповідь, було впроваджено міждисциплінарні підходи: зокрема, у Польщі з'явилися адаптовані видання класичних творів з коментарями для школярів, у Німеччині — цифрові інтерактивні збірники з фортепіанними адаптаціями відомих симфонічних тем. Цей досвід підтверджує: за умов правильної подачі класика не втрачає актуальності.

В умовах воєнного часу в Україні, де значна частина дітей перебуває в емоційно травматизованому стані, музика може відігравати роль не лише навчального, а й терапевтичного інструменту [71].

У такому випадку особливо важливо, щоби навчальний матеріал був водночас комфортним, зрозумілим, емоційно насиченим і водночас високохудожнім. Саме таку функцію виконує інноваційний збірник як частина нової моделі фортепіанної школи.

2.2. Класична музика як ресурс розвитку музичного інтелекту суспільства

Однією з найбільших загроз музичному майбутньому сучасної України є втрата зв'язку між суспільством і класичною музикою. Проблема полягає не в

тому, що аудиторія відмовляється від класики свідомо. Навпаки, більшість людей просто не має жодного уявлення про те, що таке класична музика, навіщо вона потрібна, і яке місце вона може займати в повсякденному житті [33].

Існує глибоко вкорінений стереотип: академічна музика — це щось «для обраних», складне, нецікаве й далеке від реального життя. У підсумку ми маємо покоління, яке слухає виключно комерціалізований аудіо-контент і не здатне розпізнавати художню вартість [59]. Це і є прояв культурологічного нігілізму, що знищує будь-які механізми передачі музичних смислів і традицій.

У цьому контексті актуалізується потреба в новій освітній парадигмі, де людина, починаючи навчання гри на фортепіано, одночасно залучається до світу класичної музики не як до абстрактної «високої культури», а як до живої, емоційно наповненої, цікавої та доступної практики [9, 8-12]. Саме це і є місією авторського збірника: зробити класичну музику частиною особистого музичного досвіду дитини.

Унікальність підходу полягає в тому, що репертуарна добірка структурована за історичними епохами, містить твори композиторів бароко, класицизму, романтизму, XX та XXI століття, доповнюється адаптованими поясненнями, авторськими анотаціями й візуальними асоціативними образами. Це дозволяє формувати інтуїтивне розуміння стилю, жанру, художнього мислення епохи. Людина не зубрить інформацію про Йоганна Себастьяна Баха чи Вольфганга Амадея Моцарта — вона вивчає музику, що їй подобається, і поступово диференціює художні мови.

У результаті такого навчання навіть учень, який не стане професійним піаністом, виходить зі школи з уявленням: класична музика — це красиво, зрозуміло, логічно і захопливо. Така людина, почувши назву «7-а симфонія Людвіга Бетховена» в афіші, вже не буде відчувати стресу новизни. Вона, ймовірно, навіть не вагаючись, придбає квиток, бо її музичне «я» вже сформоване відповідно [203].

Окрім того, подібна методика розвиває здатність до асоціативного, художнього мислення, розширює словниковий запас музичних вражень і формує культуру слухання — рису, яка вкрай рідко зустрічається у покоління, що виростає на стрімінгових алгоритмах.

Сучасні засоби масової комунікації — TikTok, YouTube, Instagram — формують поверхнєве ставлення до мистецтва. У кращому випадку класична музика з'являється як фон до візуального контенту. У гіршому — редукується до клішованих фрагментів без смислу. Протистояти цьому можливо тільки шляхом впровадження нових форм подачі класики, орієнтованих на масового виконавця.

Таким чином, запропонований збірник — це не лише навчальний посібник. Це педагогічний і культурний маніфест. Він має на меті не тільки виховати нове покоління виконавців, а й сформувати повноцінне покоління масового слухача класичної музики — свідомого, підготовленого, відкритого до пізнання. Саме таке покоління в майбутньому зможе підтримати інституції культури, філармонійні зали, оперні театри, музичні школи — не з обов'язку, а з внутрішньої потреби.

2.3. Проблематика якісного фортепіанного репертуару для початкового навчання

Проблема добору якісного фортепіанного репертуару для початкового етапу навчання є одним із найактуальніших викликів сучасної фортепіанної педагогіки, як зазначає Вікторія Нікуліна у своїй праці *Combination of empirical and theoretical knowledge as a problem of piano pedagogy of Ukraine*. Незважаючи на те, що фортепіанна школа має багатовікову традицію, на сьогодні, особливо українська педагогічна практика стикається з відчутним дефіцитом навчального матеріалу, який був би одночасно художньо цінним, методично ефективним та актуальним у контексті сучасного культурного середовища.

Більшість програм початкового навчання все ще ґрунтується на архаїчних радянських збірниках, які, хоч і мають історичну та музично-методичну вартість,

часто не відповідають психоемоційному й когнітивному профілю сучасної людини, як зазначає Ірина Вікторівна Чернова. Композиції, що свого часу були дієвими й новаторськими, сьогодні нерідко втрачають свою привабливість, адже їхній художній образний ряд, стиль і форма подачі не резонують із сучасними людьми, вихованими в умовах мультимедійної культури та швидкої інформаційної динаміки.

Серед ключових проблем добору якісного фортепіанного репертуару варто виокремити:

1. Дисбаланс між методичною простотою та художньою повноцінністю. Часто найпростіші твори для дітей зводяться до елементарних вправ із мінімальним художнім змістом [9, 9-10]. Такі п'єси не пробуджують емоційної реакції, а отже — не мотивують учня до занурення в музику як мистецтво. В результаті фортепіано сприймається як механічна навичка, а не як інструмент естетичного пізнання музичного світу.
2. Відсутність логічної послідовності в репертуарі. У багатьох старих збірниках твори підібрані без урахування поступового ускладнення техніки та розвитку музичного мислення. Це ускладнює індивідуалізований підхід і заважає ефективному музичному розвитку. [22].
3. Недостатність контекстуального занурення. Слід розуміти, що сучасні люди — на відміну від поколінь попередніх — не прагнуть глибоко пізнати мистецькі контексти [33]. Вони не потребують теоретичних лекцій чи історичних розвідок у традиційному сенсі. Проте, саме тому ключовим є впровадження "прихованого" або підсвідомого контекстуального занурення — коли навіть через короткий опис, яскраву візуалізацію, влучну назву чи характер виконання, людина отримує базову музичну орієнтацію, яка закладає в її уяву відчуття стилю, епохи, авторства, за школою Генріха Нейгауза. Іншими словами, достатньо правильно структурованого подання — щоби репертуар виконував не лише освітню,

а й просвітницьку функцію. Саме такий підхід дозволяє, не перевантажуючи учня, закласти підсвідоме розуміння, за твердження Ірини Вікторівни Чернової: ось так звучить бароко, ось так романтизм, а ось твір сучасного композитора. Учень не мусить завчати дати життя Йоганна Себастьяна Баха чи історію музичних стилів — але через системну, продуману організацію матеріалу він інтуїтивно диференціює епохи, засвоює мову жанру, починає сприймати класичну музику не як "музейний експонат", а як живий художній досвід. Авторський підхід до створення репертуару врахує цю потребу — і надасть учневі мінімально необхідну інформацію у формі, що відповідає його мисленню й емоційній чутливості. Це — не лекція, не енциклопедія, а педагогічно точний вектор, завдяки якому музика набуває сенсу, форми, імені.

4. Відсутність сучасного звучання. Одна з найбільш очевидних причин втрати інтересу до класичного репертуару в середовищі учнів початкового рівня — це естетична невідповідність між звуковим середовищем сучасної людини та академічною традицією. Слухаючи музику з платформ на кшталт TikTok, людина щодня занурена в простір ритмічних кліше, скорочених форм і високої емоційної гіперболізації. З огляду на це, знайомство з класичними творами часто супроводжується відчуттям відчуження: твір «занадто довгий», «нудний», «незрозумілий», «нічим не чіпляє». Проте ця ситуація зовсім не означає, що класику потрібно спрощувати або перетворювати на стилізацію під поп-культуру. Навпаки, йдеться про необхідність педагогічно виваженого «мосту» між класичною спадщиною та сучасним типом сприйняття [40]. І тут вирішальне значення має спосіб подачі матеріалу. Одним із найпростіших і найбільш ефективних підходів є адаптація творів до формату кліпового мислення без втрати їх композиційної цінності [10]. Цей принцип реалізується через скорочення обсягу — редукцію великих форм до лаконічних мініатюр, у яких зберігається основна ідея, структура, стилістична особливість твору. Такий підхід не лише забезпечує інтерес сучасного слухача з перших

секунд, а й дозволяє швидше досягнути емоційної віддачі, яка стимулює внутрішню мотивацію до подальшого навчання. Як відзначають сучасні дослідження в галузі когнітивної психології, час утримання уваги у сучасної людини в середньому не перевищує 3–5 хвилин, тому тривалі музичні форми без яскравого тематичного матеріалу можуть втрачати педагогічну ефективність [32, 139]. Таким чином, інтеграція сучасного звучання не є компромісом, а єдино правильною стратегією в умовах нової культурної парадигми. Вона не руйнує академічну традицію, а відкриває до неї шлях, даючи людині можливість почути й відчувати її актуальність. У цьому контексті репертуар має бути не лише технічно посильним і художньо вартісним, а й музично-інформаційно доступним — і саме за рахунок цього він починає діяти як справжній засіб художнього виховання.

5. Технічна неповноцінність. Ще однією ключовою проблемою більшості існуючих збірників початкового рівня є їхня технічна обмеженість і неповнота. Значна частина навчального матеріалу, що використовується, не охоплює в достатній мірі всі компоненти фортепіанної техніки, необхідні для формування цілісної виконавської бази, згідно останніх досліджень музичних соціологів. У результаті учень може демонструвати поступ у виконанні певних типів фактур або прийомів, залишаючись водночас абсолютно не підготовленим до інших, не менш важливих технічних завдань. Якісний навчальний збірник має виконувати не лише художньо-виховну, а й цілеспрямовану технічну функцію — тобто містити повний спектр базових навичок, без яких подальше навчання буде фрагментарним[58]. До таких навичок належать: безпосередньо фортепіанна техніка, різноманітні артикуляційні прийоми (легато, стакато, нон легато, маркато, portato тощо), опанування динамічного діапазону (від *pianissimo* до *fortissimo*) з відповідними градаціями, розуміння й застосування агогіки, базові форми орнаментики (форшлаг, трель, мордент), а також вправи на координацію, незалежність рук, гнучкість пальців та технічну свободу зап'ястя. Нерідко ці елементи подаються

учням або в ізолюваному вигляді (через технічні етюди без художнього змісту), або ж зовсім випадають з навчального процесу. Це формує нерівномірний розвиток, де техніка стає випадковим набором навичок, а не системною основою для музичного вираження. Такий підхід суперечить принципам послідовного навчання, закладеним як у класичній, так і в сучасній методиці [43, 79]. У межах інноваційного збірника, побудованого за концепцією художньо-технічного синтезу, кожен твір стає не лише прикладом певного стилю чи епохи, а й засобом освоєння конкретного технічного прийому. При цьому навчання відбувається не через репетицію ізолюваного жесту, а через його втілення в емоційно виразному музичному образі, що стимулює свідоме опанування прийомів, як зазначає Гордон Драйден в *Революція в навчанні*. Саме такий підхід дозволяє учневі глибше відчути внутрішню логіку техніки як мови музичного висловлення, що є основою як для подальшого навчання, так і для формування справжньої виконавської культури.

У результаті цієї ситуації людина, яка могла б стати захопленим музикантом і свідомим слухачем, часто втрачає інтерес, залишаючи фортепіано ще на початкових етапах навчання [15]. Класична музика для неї залишається чимось «занадто складним», «нудним» або навіть «непотрібним».

Натомість авторський збірник, презентований у межах цієї магістерської роботи, є відповіддю на вищезгадані виклики. Він пропонує нову модель навчання — через інтерес, діалог, естетику, згідно Гордона Драйдена в *Революції в навчанні*. Його структура враховує логіку технічного розвитку та емоційного дозрівання людини, а добір репертуару базується на критеріях художньої цілісності, педагогічної ефективності та культурної актуальності. У такий спосіб фортепіанна освіта знову може стати не лише школою техніки, а школою культурологічного просвітництва.

2.4. Проблема мотивації в умовах зміни культурного контексту

Формування мотивації в музичному навчанні є одним із центральних завдань сучасної фортепіанної педагогіки. Особливо актуальним це питання стає в умовах глибоких змін культурного контексту, що спостерігаються в Україні в останнє десятиліття [68, 214-220].

Однією з головних проблем мотиваційної кризи в класичній музичній освіті є те, що класична музика стає все менш пізнаваною та зрозумілою для сучасного учня [66].

Вона часто сприймається як щось архаїчне, «важке», далеке від сучасного молодіжного досвіду. Молодь не має стабільного емоційного або культурного зв'язку з академічною традицією, бо не виростає в середовищі, де класична музика природно лунає у побуті, медіапросторі чи громадських просторах. У результаті виникає ситуація парадоксального відчуження: учень має вивчати твори, які йому емоційно незрозумілі, а їхня художня цінність залишається для нього абстрактною [66].

У такій ситуації важливо придумувати нові підходи до формування мотивації через знайомий і близький культурний досвід учня. Одним із найперспективніших напрямів є впровадження принципу пізнаваності — використання тих музичних образів, які вже існують у медіасвідомості людини, зокрема завдяки соціальним мережам, відеоконтенту, комп'ютерним іграм, популярним фільмам та платформам на кшталт TikTok [61, 13-17].

Саме ці джерела часто знайомлять людей із фрагментами класичних творів, навіть якщо вони не знають їхніх назв чи авторів.

Музичні цитати, що з'являються в соціальних мережах, стають для слухача першими «емоційними якорями», і педагог може використати це як точку входу в академічну музику [66].

Таким чином, шлях до класики може пролягати не через нав'язування авторитетів, а через емпатію, пізнавання, естетичну насолоду від знайомих мотивів [61].

Саме на цьому перетині виникає унікальний педагогічний інструмент: обробка або адаптація знайомих мелодій (у тому числі класичних) у простішій формі, що дозволяє не тільки задовольнити інтерес учня, а й непомітно впровадити технічні та художні завдання.

У процесі роботи над такою адаптованою п'єсою учень отримує кілька паралельних досвідів:

1. Задоволення від виконання музики, яка йому подобається або яку він уже десь чув; [15]
2. Подолання труднощів, що мотивує до подальшого розвитку, бо мета має емоційний сенс; [15]
3. Формування технічних навичок, що реалізуються підсвідомо, без надмірного акценту на складності; [15]
4. Засвоєння стилістичних особливостей, що формує музичний смак і розуміння музичних епох; [64, 257-266]
5. Усвідомлення контексту, яке з'являється завдяки поясненням викладача а також описам безпосередньо в збірнику, про походження твору, автора, стиль, за основами школи Генріха Нейгауза.

Таким чином, замість прямої конфронтації між «смаками» учня та «традицією» вчителя, виникає простір для співпраці, довіри й діалогу [61].

Учень починає сприймати класичну музику не як примусову дисципліну, а як джерело особистої радості й внутрішнього зростання, за Гордоном Драйденом в *Революції в навчанні*.

Це створює глибоку внутрішню мотивацію, яка з часом стає більш стабільною та усвідомленою, перетворюючи гру на фортепіано на засіб самореалізації.

Окремо варто зазначити, що такий підхід не знижує академічного рівня освіти, навпаки — він відкриває до нього природний шлях через досвід особистої емоційної значущості [66].

Важливо, щоб навіть адаптовані версії знайомих п'єс мали високий художній рівень, містили елементи фактури, штрихової культури, ритмічної точності, музичного фразування та гармонійної логіки. Це дозволяє не лише зберегти навчальну цінність репертуару, а й зробити його актуальним для сучасної дитини [66].

Підсумовуючи, мотивація до навчання гри на фортепіано в умовах зміни культурного контексту не може базуватися виключно на авторитеті традиції. Вона повинна виходити з інтересів самого учня, з його досвіду, звичок, уявлень про музику. Саме через інтеграцію знайомих мотивів у педагогічну практику можливо створити нову освітню модель, що гармонійно поєднує технічний розвиток, естетичне виховання та культурну ідентичність.

Висновки до розділу 2.

Визначення теоретичних засад сучасної української фортепіанної педагогіки показало спектр системних викликів, пов'язаних із трансформаційними процесами в музичній освіті, зокрема із втратою ефективності традиційних дидактичних парадигм, дефіцитом якісного навчального репертуару початкового рівня, а також з невідповідністю освітнього контенту актуальним когнітивним і соціокультурним запитам.

Розкриття особливості змін мотиваційних чинників у дітей в умовах сучасного культурного контексту доводить, що стан фортепіанної педагогіки в Україні на сучасному етапі характеризується певною амбівалентністю: з одного боку, зберігається потужна академічна спадщина, а з іншого — спостерігається

криза педагогічних методів, що не адаптуються до нових освітніх реалій. Ця стагнація особливо помітна у початковому ланцюзі музичної освіти, де навчання часто зводиться до механістичного засвоєння технічного матеріалу без належної опори на творчість, сенсоутворення та емоційно-інтелектуальну взаємодію.

Таким чином, сучасний стан української фортепіанної освіти вимагає докорінного перегляду концептуальних основ навчального процесу. Йдеться не про відмову від академічної традиції, а про її переосмислення в інноваційному ключі: інтеграцію креативно орієнтованих стратегій, проєктування якісного репертуарного контенту та створення таких навчальних моделей, які будуть резонувати з когнітивною структурою сучасної дитини. Саме в цій парадигмі й розгортається авторська концепція інноваційної моделі української школи гри на фортепіано як відповідь на виклики часу.

Розділ 3. Авторський збірник як результат практичної реалізації моделі

3.1. Авторський підхід як прояв креативної педагогіки

3.3.1. Втілення креативності у створенні авторського навчального збірника

Процес створення авторського фортепіанного збірника в межах креативної педагогіки розглядається як інтегративна діяльність, що поєднує мистецьке, наукове й методичне мислення [56]. Головною ідеєю стало формування інноваційної моделі навчання, в основі якої — поєднання історичної стилістики, авторської композиторської мови та сучасних освітніх стратегій, що активізують внутрішній потенціал дитини й формують цілісний музичний інтелект. Такий підхід відповідає загальносвітовим тенденціям гуманізації освіти, де першочерговими стають особистісно орієнтовані, творчі та діалогічні принципи навчання [44, 226].

Авторський збірник створено не як механічний набір вправ чи довільна добірка п'єс, а як цілісну навчальну програму з внутрішньою логікою, стилістичною послідовністю, художньою системністю [55]. Підбір творів відображає еволюцію музичного стилю від бароко до XXI століття, що дозволяє не лише вивчати техніку, а й поступово знайомити учнів з основами історико-естетичного мислення. Такий підхід актуалізує «вертикаль часу» — кожен твір стає вікном у культурну епоху, а не лише вправою на певний прийом [63, 43-52]. Учень не просто грає, він осмислює стиль, порівнює, інтерпретує, ставить запитання до музичного матеріалу. [16].

Окрему увагу приділено стилістичній гнучкості матеріалу. Твори не імітують стилі минулого механічно, а інтерпретують їх крізь призму сучасної дитячої музичної свідомості. Наприклад, п'єса в стилі бароко зберігає танцювальність і поліфонічність, однак має інтонаційно простіший матеріал, ближчий до учнівського слуху. Це дозволяє не лише грати, але й розуміти

характер доби, без надмірного ускладнення [65]. Кожен твір стає не лише технічним етапом, а й художньою мініатюрою, що має свою драматургію, настрій, інтонаційну родзинку — тобто є повноцінним естетичним досвідом.

Особливу роль відіграє мова педагогічного коментаря. Вона розроблена як «третій голос» між автором і учнем — не сухий інструктаж, а делікатна бесіда, що допомагає дитині вступити в діалог з твором. У кожному коментарі педагогічна позиція не диктаторська, а фасилітативна: акцент робиться не на правильності, а на пошуку варіантів, смислів, відповідей. Наприклад, у п'єсі з елементами імпресіонізму пропонується уявити, «як звучала б тиша після дощу», а не просто звернути увагу на педаль чи динаміку. Такий підхід відповідає філософії Дж. Д'юї, який вважав мистецький досвід основою розвитку особистості [14].

Структура збірника також відповідає принципам педагогічної прогресії: твори підібрані за наростаючою складністю, але водночас — з урахуванням художньої повноцінності кожного етапу. Учень із самого початку отримує досвід «гри як вираження», а не як вправляння. Це дозволяє зберегти емоційне залучення до процесу навіть на початковому рівні навчання. Мотивування до гри, задоволення від виконання — ключовий чинник успішного навчання, про що зазначають також сучасні психологи творчості [11, 344].

Таким чином, створення авторського збірника постає не лише як композиторська чи методична діяльність, а як втілення цілісної педагогічної філософії. Це модель креативної освіти, у якій дитина стає співавтором, а педагог — не передавачем знань, а ініціатором сенсів. Запропонований підхід сприяє формуванню музичного інтелекту, естетичного смаку, рефлексивного мислення — якостей, що виходять далеко за межі лише музичного навчання й формують культурну зрілість дитини.

3.3.2. Збірник як інструмент розвитку креативного потенціалу

У сучасному освітньому просторі дедалі більшої ваги набувають стратегії, спрямовані на культивування креативності як ключової якості особистості XXI

століття. У сфері музичної педагогіки це означає відхід від уніфікованих навчальних моделей до індивідуалізованих, відкритих та гнучких форм подачі навчального матеріалу. Саме в такому контексті авторський фортепіанний збірник постає не лише як сукупність педагогічно адаптованих творів, а як інноваційна платформа, орієнтована на розвиток креативного потенціалу учня через синтез стилістичної різноманітності, варіативності подачі та стратегічної відкритості до інтерпретації [45, 156].

Кожен твір у збірнику створений з урахуванням можливостей дитини не лише як виконавця, а як мислячого інтерпретатора, активного учасника культурного діалогу. Завдяки спеціально вмонтованим у навчальні одиниці завданням на імпровізацію, зміну фактури, придумування назв, реконструкцію настрю чи структури, збірник провокує не пасивне відтворення, а осмислену творчу дію. Такі завдання формують у дитини досвід естетичного вибору, розвивають навички інтуїтивного та концептуального мислення, сприяють виникненню глибинного зв'язку з музичним текстом [11].

Збірник, будучи стилістично різноплановим (від бароко до XXI століття), знайомить учня з широким спектром художніх мов, запрошуючи до стильової гри — впізнання, перевтілення, співпереживання. Саме така стилістична динаміка не просто урізноманітнює навчальний процес, а є своєрідним полігоном для розвитку інтертекстуального музичного мислення — здатності осмислювати музику як систему знаків, що взаємодіють у культурному часопросторі [26, 126-138].

Крім того, в межах кожної п'єси створено умови для ситуативного моделювання — учень може змінювати характер звучання залежно від уявного контексту, змінювати агогіку, уявляти образи, працювати над зміною тембрового колориту. Такий підхід відповідає принципам когнітивної педагогіки, що базується на ідеї багатоканального сприйняття та навчання через емоційно-сміслові асоціації [20, 67-74].

Креативність у цьому контексті не є абстрактною метою, а стає внутрішньою логікою навчального процесу, яка формується через інструмент — авторський збірник. Він створений так, аби кожен учень, незалежно від рівня підготовки, отримав змогу не просто навчитися виконувати твір, а пережити досвід музичного творення у найширшому сенсі. Як зазначає Елліот Айснер, «мистецтво не лише відображає реальність, а й формує спосіб її бачення» [16].

Таким чином, авторський збірник виступає каталізатором творчого розвитку, інструментом педагогічного перетворення, що дозволяє музиці бути не лише об'єктом навчання, а живим середовищем, у якому народжується особистість учня. Завдяки цьому, навчання гри на фортепіано стає не лише набуттям виконавських навичок, а практикою культурного самовираження, де кожен учень має змогу відчувати себе автором, мислителем і митцем водночас.

3.2. Принципи добору матеріалу

Створення якісного дитячого фортепіанного репертуару — одне з ключових завдань фортепіанної педагогіки [72, 142-145]. У запропонованому авторському збірнику реалізовано ідею побудови цілісної навчальної програми, що поєднує в собі логіку послідовного технічного та художнього розвитку, стильову та історичну обізнаність, а також ефективну методику виконання.

Під час добору матеріалу було враховано такі методичні принципи:

- Принцип історичної хронології: твори розміщені відповідно до послідовності музичних епох — від бароко до ХХІ століття. Це сприяє формуванню у дитини історичного мислення та навичок стилістичного аналізу.
- Принцип прогресивної складності: у кожному з п'яти розділів твори розміщені від найпростішого до найскладнішого, що дозволяє формувати в учня поступову, але цілісну траєкторію технічного росту. Те саме можна сказати й про технічні задачі кожного з розділів. Таким чином в початковій, бароковій секції присутні лише базові гами та арпеджіо, натомість в наступних буде поступово

добавлятися складніша техніка, альбо ж попередня але з новими видами артикуляції та динаміки, за школою Бориса Милича *Фортепіано*.

- Принцип гібридно-наскрізної програми: збірник передбачає своє проходження від початку до кінця без пропусків, проходження від початку до кінця вибраного розділу, а також створення власної точкової навчальної програми на основі окремих вибраних творів викладачем, для вирішення певної поставленої задачі. Такий підхід дозволяє системно опанувати технічні прийоми, артикуляційні й динамічні особливості різних стилів, а також закласти основи музично-теоретичних знань.

- Комплексний підхід: кожен твір має чітку педагогічну функцію: технічну, стилістичну, теоретичну або інтерпретаційну. Вони не дублюють один одного, а взаємно доповнюються в межах усієї програми, за школою Ілони Штепанової-Курцової *Klavírní technika*.

- Методична деталізація: особливістю збірника є ретельно прописана аплікатура, динаміка, артикуляція, орнаментика. Такий підхід дозволяє зекономити час при розборі матеріалу і добитися максимально результату використавши перевірені на практиці зазначені вище засоби, що буде сприяти формуванню правильного стійкого піаністичного апарату, за школою Йозефа Гата *Техніка Фортепіанної гри*.

- Естетична та інтелектуальна ієрархія: в цьому збірнику усі твори, за винятком Угорської рапсодії №2 Ференца Ліста та авторських творів, в оригіналі написані не для фортепіано. Таким чином не порушується інтелектуальна та естетична цінність еталонної фортепіанної музики через спрощення музичного інформаційного матеріалу.

У результаті збірник постає не лише як набір п'єс, а як інноваційна навчальна програма, що може бути використана в навчанні дітей як у музичних школах, так і в приватній практиці.

3.3. Структура збірника та характеристика розділів

Збірник складається з 52 творів. Вони собою формують п'ять розділів кожен з яких має власні: технічні, стильові, артикуляційні, динамічні та художні завдання.

Приклад:

Розділ I. Музика епохи бароко.

Мета — сформувати первинні технічні навички, розуміння початкових видів артикуляції, відчуття художнього фразування, усвідомлення стильових особливостей епохи.

Особливості, за Йозефом Гатом *Техніка Фортепіанної гри*:

- Унісони.
- Навички артикуляційного контрасту (*legato* vs. *non legato*, *staccato*).
- Освоєння пальцевої техніки та кистьової гри.
- Твори з простим музичним текстом, задля швидшого освоєння інформаційного матеріалу для мозку, та заощадження часу для максимально ефективного виконання завдань, поставлених у кожній композиції.

«Канон in C» (адаптація «Канону in D» Йогана Пахельбеля)
Йоган Пахельбель (1653–1706) — німецький композитор епохи бароко, один із яскравих представників Південнонімецької органної школи. Його творчість відіграла помітну роль у формуванні німецької музичної культури кінця XVII століття, особливо в жанрі органної та камерної музики. Найвідомішим його твором є Канон in D, написаний приблизно у 1680-х роках. Хоча ця композиція здобула всесвітню популярність лише у XX столітті, зараз її впізнає кожен

перехожий, через незліченну кількість запозичень в сучасній популярній культурі [60]. У рамках авторського збірника адаптована версія Канону представлена в тональності До мажор, що значно полегшує технічне сприйняття твору учнями початкового рівня. Така зміна дозволяє сконцентруватися на засвоєнні гами по білих клавішах — одного з фундаментальних елементів техніки фортепіано.

Партитура спрощена до одноголосної або двоголосної фактури з переважанням легатної артикуляції. Плавне фразування та помірний темп дозволяють учню не лише відчувати красу канонічної форми, а й поступово ввести у гру обидві руки у комфортному режимі.

Поставлені завдання та методичне значення

1. Артикуляція — легато. Учень вчиться з'єднувати ноти плавно, без різких переходів, що формує базове відчуття музичної лінії.
2. Технічний прийом — гама по білих клавішах, у рівномірному русі. Поступове освоєння основного піаністичного навичку.
3. Ритмічна складність — найкоротша тривалість ноти у творі — восьма, що дозволяє сформувати початкове відчуття дрібного ритму.
4. Фразування — середньої довжини музичні речення, що розвивають музичне мислення та дихання.
5. Художній аспект — учень знайомиться з музичною формою канону, гармонічним остінато, відчуває розгортання музичного руху в межах обмеженого матеріалу.

«Канон in C» у запропонованій адаптації — це не просто красива композиція, а ефективний інструмент початкового фортепіанного навчання. Вона дозволяє учневі відчувати радість від виконання знайомої мелодії, паралельно закладаючи базові технічні, ритмічні та музично-естетичні навички.

Скерцо Ля мінор (адаптація *Badinerie* з Оркестрової Сюїти №2 BWV 1067 Йогана Себастьяна Баха)

Йоган Себастьян Бах (1685–1750) — один з найвидатніших композиторів в історії музики. Його творчість охоплює всі музичні жанри, крім опери, і є взірцем поліфонічного мислення, складної гармонії, формальної довершеності та глибокого емоційного змісту.

Оркестрова сюїта №2 — один із найвідоміших творів композитора у світському жанрі. Написана для флейти, струнного оркестру та basso continuo, вона відображає французький стиль та придворну танцювальну естетику бароко. Завершальна частина — «*Badinerie*» — стала однією з найпопулярніших барокових мініатюр у світовій культурі, її часто використовують у фільмах, рекламі, як впізнаваний саундтрек до епохи XVIII століття. (Юрій Юцевич, Музика: словник-довідник)

У рамках авторського збірника ця п'єса представлена в адаптованій редакції для дитячого виконання. Тональність змінена з сі мінору на ля мінор — більш зручну для орієнтації на клавіатурі. З огляду на оригінальне флейтове походження твору, фактура залишається лінійною, що ідеально підходить для розвитку чистої пальцевої техніки, вправної артикуляції та уваги до деталей.

Цей твір — приклад використання педагогічного принципу "гра як навчання": завдяки своїй веселій, моторній природі, а також вмісту популярної мелодії «*Badinerie*» викликає природний інтерес у дитини. Саме це дозволяє включити у процес навчання складні технічні елементи, не викликаючи в учня емоційного супротиву. Зацікавленість музикою стимулює самостійність у роботі над твором і мотивує до якісного результату.

Поставлені завдання та методичні цілі

- Артикуляційні завдання: поєднання легато та нон легато в різних руках, що розвиває вміння передавати характер фрази через штрих.
- Технічні прийоми:

- Ламані арпеджіо — допомагають розвивати координацію та синхронність рук, гнучкість зап'ястя.
 - Гамоподібні пасажі — вимагають чистої артикуляції при зміні позицій.
 - Інтервали та секвенції — формують навички мікро та макро просторового орієнтування на клавіатурі.
- Ритмічні особливості: домінування восьмих нот у швидкому темпі створює можливість тренування рівномірної моторики й навичок «гладкої гри» без різких акцентів. У роботі над цією частиною учень освоює безперервний рух та вчиться підтримувати темп без напруги.
 - Музичні особливості: яскраво виражена форма й секвентне будування сприяють розвитку структурного слуху й логіки інтерпретації.

Педагогічна цінність: твір чудово підходить як вступ до більш серйозних барокових композицій — наприклад, танцювальних частин із сюїт Баха чи його інвенцій. «Badinerie» готує руки, слух і свідомість учня до складніших музичних структур, паралельно формуючи елементарне розуміння барокового стилю.

Цей твір у збірнику виконує функцію переходу від початкових технічних прийомів до елементів артикуляційної стилізації. Через просту, але музично насичену структуру, він дає змогу сформувати важливі навички, не перевантажуючи дитину. Це приклад, коли педагогічне завдання й естетичне задоволення злиті воедино — саме так і має працювати сучасна модель інноваційної фортепіанної школи.

Пасакалія Ля мінор (адаптація Пасакалії соль мінор зі Сюїти №7 Георга Фрідріха Генделя)

Георг Фрідріх Гендель (1685–1759) — один із найвпливовіших композиторів барокової доби, сучасник Баха, відомий насамперед як автор ораторій, опер, концертів і клавірної музики. На відміну від Баха, чия творчість довго залишалась у тіні після смерті, Гендель користувався надзвичайною популярністю за життя й залишив вагомий слід в музичній культурі [47].

Пасакалія — це варіаційна форма на остінатну басову тему, яка походить із танцювальних жанрів Іспанії та Італії. У творчості композиторів бароко пасакалія набула урочистого й монументального характеру. Пасакалія соль мінор зі Сюїти №7 — один із найвідоміших клавірних творів Генделя. Вона має стримано драматичний характер, побудована на 8-тактовій темі в басу, над якою розгортаються варіації [70]. У збірнику представлено адаптовану версію Пасакалії у тональності ля мінор, що полегшує орієнтацію на клавіатурі та дозволяє виконати її зручніше. Залишаючись вірним духу оригіналу, твір зберігає основні особливості голосоведення, при цьому все викладено в доступній для учня формі.

Ця редакція передбачає розвиток зосередженої технічної роботи над інтервалами та плавністю голосоведення, а також формування просторового контролю рук — що є одним із критично важливих етапів у розвитку піаністичного апарату. Пасакалія в цьому контексті — чудовий зразок для відпрацювання співучого туше та пластичної артикуляції.

Поставлені завдання та методичні цілі

- Артикуляція: легато на великих інтервальних стрибках — важливий навик, що вимагає гнучкої кисті, чутливості до фрази й вміння вести голос. Твір вчить грати широкі музичні лінії без переривання артикуляційного потоку.
- Технічні прийоми:
 - Низхідні та висхідні ломані інтервали — готують руки до вільного охоплення клавіатури, тренують розтягнення й контроль м'язів у межах однієї фрази.

- Плавне голосоведення — розвиває естетичне відчуття звукової «лінії», формує основи для подальшого музичного мислення.
- Музичні особливості: остінатна структура дозволяє учневі зосередитися на тематичному розвитку та поступовому ускладненні фактури. Це також знайомить з формами варіацій, дає можливість логічно й емоційно нарощувати динаміку.
- Ритмічна основа: збереження рівного ритмічного пульсу при змінюванні інтервалів і фактури — ще одне критичне завдання, яке розвиває стійкість внутрішнього метронома.

Педагогічна цінність: Пасакалія — не просто технічна вправа, а музичний твір із глибоким змістом, що дає змогу піаністові розвинути відчуття емоційної стриманості. Це також чудовий приклад формування естетичного слуху — через роботу з динамікою та фактурними шарами. У межах розділу барокової музики Пасакалія Фрідріха Генделя — це прекрасний крок до ускладнення не лише технічного, а й мисленнєвого рівня учня. Вона вчить відчуттю музичного розвитку, та концентрації на поступовому зростанні напруги й розвиває витривалість у грі.

«Гроза» (адаптація 3 частини з Концерту №2 соль мінор, Op. 8, RV 315, «Літо» Антоніо Вівальді)

Антоніо Вівальді (1678–1741) — видатний італійський композитор, скрипаль, педагог і священник. Один із найвизначніших представників пізнього бароко, автор понад 500 концертів, з яких близько 230 — для скрипки. Його цикл концертів «Пори року» став еталоном жанру і є безсмертним зразком програмної музики [57].

Третя частина «Літа» — Presto, у народі відома як «Гроза» — це музична імітація бурі, яка раптово накриває спекотний літній день [13]. Швидкі пасажі, несподівані акценти, контрасти динаміки, драматизм — усе це передає страхітливу силу стихії. У творі використовуються блискавичні гами, стрімкі

арпеджіо, короткі акордові удари, які створюють образ бурі, громів і блискавок. Редакція твору подана у ля мінорі, що дозволяє уникнути складних для початківців позицій, пов'язаних із соль мінором. Цей твір значно складніший за попередні композиції розділу, однак його культовість і популярність викликають у дітей живий інтерес та внутрішню мотивацію до роботи.

Під час адаптації були використані головні технічні елементи: шістнадцяткові пасажі, повні арпеджіо, акордова гра, раптові контрастні штрихи. Завдяки цьому твір стає унікальним інструментом для розвитку техніки, не втрачаючи художньої яскравості.

Поставлені завдання та методичні цілі

- Артикуляція: легато, нон легато, стакато — три шари артикуляцій, які змінюються у швидкому темпі. Це навчає оперативної реакції кисті, гнучкої координації між правою та лівою рукою.
- Технічні прийоми:
 - Гами коротшими тривалостями (шістнадцятки) — формують рівномірність руху, тренують точність в швидших темпах.
 - Повні арпеджіо — тренування плавності при охопленні акордових структур.
 - Акорди й репетиція — підсилення пальцевої витривалості, розвиток сили звуку та чіткості.
- Музичні особливості: передача емоційної драматичності через динамічні контрасти, акценти, ритмічні різкості. Це допомагає розвивати емоційну сторону піаніста у виконанні та вміння працювати з контрастами.

Педагогічна цінність: твір допомагає поєднати інтенсивну технічну практику з емоційною насиченістю, що важливо для формування художнього мислення дитини. Він стимулює комплексний розвиток — від техніки до сценічного темпераменту.

«Гроза» Вівальді — яскравий приклад того, як дитяче захоплення може стати рушієм складної технічної роботи. Це справжній виклик, який розвиває і техніку, і внутрішній артистизм. Твір готує учня до сприйняття барокової віртуозності як засобу емоційного вираження, а не лише механічної вправності.

Токата Ля мінор (адаптація Токати ре мінор з Токати і Фуги ре мінор BWV 565 Йогана Себастьяна Баха)

Токата і fuga ре мінор — один з найвідоміших органних творів усіх часів, що став символом бароко для масового слухача.

Твір починається з вільної імпровізаційної токати, яка чергується з поліфонічною фугою. Незважаючи на те, що ця музика була написана для органа, вона надзвичайно популярна в транскрипціях для фортепіано, скрипки, симфонічного оркестру та навіть рок-груп. У межах авторського збірника представлена редукована версія токати у вигляді завершеного фортепіанного перекладу. Це кульмінаційний твір розділу, який синтезує усі попередньо вивчені технічні й стилістичні навички. Включено всі ключові прийоми барокової техніки — арпеджіо, гами, акорди, секвенції, а також використання педалі як виразового засобу та імітації органного звучання. Тональність твору змінена на ля мінор.

У творі присутні постійні зміни фактури та ритмічного малюнку, складна агогіка, а також свобода у темповому трактуванні — усе це вимагає від учня музичної зрілості та навичок структурного мислення.

Поставлені завдання та методичні цілі

- Артикуляція: домінує легато, що навчає плавного з'єднання фраз у швидкому русі.
- Технічні прийоми:
 - Гама та арпеджіо — тренують почуття орієнтації на клавіатурі та відчуття виписаної імпровізаційності.

- Акордова гра — розвиток м'язового контролю, сили та чіткості.
 - Зміна розміру та агогіки — глибше розуміння музичної форми й емоційної логіки.
 - Права педаль — перше ознайомлення з педалізацією як художнім засобом.
- Музичні особливості: імпровізаційна свобода токати дозволяє учневі знайти власне трактування, що формує навички інтерпретації, з іншого боку розвивається відчуття строго внутрішнього пульсу. Також розвивається органне мислення — уміння бачити музику вертикально, шарами.

Токата Баха — завершальний твір розділу, що акумулює всі раніше вивчені елементи та підготовлює піаніста до наступного етапу навчання. Це — не просто технічне випробування, а естетичний та інтелектуальний підсумок знайомства з музикою епохи бароко. Завдяки йому учень набуває впевненості у виконавстві, а також — глибшого усвідомлення стилістичних особливостей музики XVIII століття.

3.4. Методичні рекомендації щодо роботи з авторським збірником

Авторський фортепіанний збірник, є універсальним освітнім ресурсом, що поєднує в собі естетичну насолоду від музики та системну педагогічну стратегію. Його зміст і структура враховують ключові педагогічні, психологічні та культурні потреби сучасного учня, відповідаючи викликам часу й тенденціям трансформації освітнього процесу.

Збірник може ефективно застосовуватися як у формальній музичній освіті (державних мистецьких школах), так і в системі неформального та індивідуального навчання, включаючи онлайн-формати й самоосвіту. Він однаково успішно функціонує в руках професійного викладача і в умовах

самостійного освоєння музики дорослими аматорами чи дітьми, що робить його багатофункціональним інструментом для музичного розвитку.

Створюючи сприятливі умови для формування музичного мислення, технічних навичок, художнього смаку, збірник одночасно орієнтується на психоемоційний комфорт учня, підвищення внутрішньої мотивації та відчуття досяжності мистецьких цілей. Він вибудовує шлях до музики не як до абстрактної теорії, а як до живого середовища, в якому дитина чи дорослий поступово відкриває себе як творця, інтерпретатора, слухача та дослідника культури.

Збірник побудований таким чином, що поєднує високий професійний рівень із емоційною доступністю та контекстуальною насиченістю. Його структура враховує різні моделі сприйняття та навчання, що робить можливим роботу як у традиційному педагогічному форматі, так і в умовах самоосвіти або індивідуального ритму занять. У поєднанні з художньою якістю творів, це сприяє поглибленню емоційного зв'язку з музикою, формуванню індивідуального музичного смаку й навіть розвитку особистісної ідентичності учня через музику.

Однією з ключових методичних переваг збірника є детальне опрацювання кожного етапу навчання з урахуванням як педагогічної логіки, так і психології учня. Репертуарний матеріал побудований із врахуванням поступового ускладнення технічного навантаження: від простих фраз і фрагментів до повноцінних музичних форм, що охоплюють широкий спектр виконавських засобів.

Таким чином, реалізується принцип повноцінного засвоєння основних технічних прийомів, артикуляційних нюансів, динамічних градацій, елементів фактури та орнаментики — не в ізольованій формі, а через музично осмислений контекст, що розвиває не лише техніку, а й інтерпретаційне мислення учня.

Крім того, структура збірника враховує особливості сучасного сприйняття інформації, зокрема кліпове мислення [62, 38-42]. Образну орієнтацію, потребу

у візуалізації та швидкому відчутті результату. У цьому контексті кожен твір виконує подвійну функцію — завуальовану навчальну й художню — створюючи відчуття природного прогресу та естетичного задоволення. Це надзвичайно важливо для формування внутрішньої мотивації учня та збереження інтересу до занять на всіх етапах освоєння збірника.

Кожен твір у збірнику відповідає певному стилістичному пласту історії музики — від бароко до сучасності. Завдяки цьому учень не лише набуває навичок виконання, а й підсвідомо засвоює стилістичні, історичні та художні особливості епох, знайомиться з типологією музичних форм, інтонаційними моделями різних національних і естетичних шкіл. Такий досвід формує цілісне відчуття музичної культури як живого процесу, а не сукупності розрізнених фактів.

Цей процес відбувається без потреби в академічному зубрінні, через емоційне, слухове та образне занурення — музика сама веде учня до потрібних висновків, створюючи стійкий зв'язок між естетичним враженням і когнітивним розумінням. Кожне виконання стає маленькою подорожжю в часі, у стильовий простір, який спонукає до внутрішнього порівняння, аналізу, емоційної рефлексії.

Такий підхід дає змогу вбудовано засвоїти елементи музичної теорії та історії — через практику, а не теоретичний конспект. Саме завдяки цьому виникає багатовекторне мислення учня, що не лише відтворює ноти, а й інтерпретує, розуміє й відчуває музику як культурний феномен. Таким чином, авторський збірник стає не лише технічно-освітнім інструментом, а й медіатором між учнем і класичною музикою.

Окремої уваги заслуговує гнучкість у використанні збірника. Ця система дає змогу реалізовувати три основні моделі проходження:

1. Повне проходження збірника від початку до кінця. Такий підхід рекомендований для систематичного навчання в умовах формальної освіти

або при індивідуальній роботі з педагогом. Він дозволяє логічно та методично послідовно освоїти увесь матеріал, закласти повноцінну технічну й художню базу.

Кожний наступний твір у збірнику враховує попередні навички, поступово ускладнюючи виконавські завдання та розширюючи музичний кругозір учня. Такий формат створює ефект накопичення майстерності, формуючи стійку, цілісну систему музичного розвитку. Крім того, послідовне проходження усуває проблему фрагментарності, яка часто виникає при випадковому або хаотичному підборі репертуару — коли окремі навички не інтегруються в єдину виконавську модель.

У перспективі це дозволяє не лише сформувати технічну базу, але й сформулювати власну початкову музично-інтелектуальну базу, розуміння художньої логіки творів, стильових ознак, жанрової природи музики. Збірник, будучи цілісною структурою, у такий спосіб працює не лише як педагогічний інструмент, але й як засіб формування культурно-мистецького інтелекту. Такий підхід цілком відповідає концепції інноваційної моделі української школи гри на фортепіано, де навчання — це не лише засвоєння навичок, а й розвиток інтелектуального рівня учня.

2. Локальне проходження обраного розділу.

Наприклад, якщо викладач ставить за мету знайомство учня з певною епохою чи стилем (бароко, романтизм, XX століття), або відпрацювання конкретного технічного аспекту (легато, стакато, тріолі тощо), можливе цільове використання тематичних блоків збірника.

Такий підхід є надзвичайно корисним у роботі з учнями, що мають різний рівень підготовки або обмеження у часі навчання. Завдяки структурній логіці збірника, навіть локальне занурення в один із його розділів забезпечує повноцінну методичну траєкторію: від первинного ознайомлення до глибшого засвоєння конкретних технічних, стилістичних та художніх елементів. Наприклад, робота з розділом, присвяченим романтизму, дає змогу не лише

зануритися у виразну лексику цього стилю, а й водночас відпрацювати такі навички, як *rubato*, гнучка динаміка, фразування та імпровізаційна свобода.

Особливо важливо, що кожен розділ у збірнику відрізняється не лише стильовими, а й рівневими характеристиками. Наприклад, розділ «Бароко» передбачає опрацювання найпростіших текстур, технічних прийомів і ритмів, що робить його ідеальним для початкового етапу навчання. У той час як розділ, присвячений музиці ХХІ століття, навпаки, містить складніші технічні та ритмічні структури, новітню фактуру, нестандартні прийоми та ширший спектр емоційних моделей, що робить його придатним для учнів просунутого рівня.

Таким чином, викладач має змогу гнучко адаптувати збірник до індивідуального рівня учня, обираючи той чи інший розділ як стартову платформу або етап поглиблення певної навички. Така гнучкість особливо цінна в роботі з людьми, які мають різну попередню підготовку, темп засвоєння матеріалу, інтереси й мотиваційні установки.

Крім того, локальне проходження тематичних розділів відкриває широкі можливості для:

- побудови авторських короткотермінових курсів;
- проведення тематичних майстер-класів;
- занять у форматі гуртків або творчих студій;
- реалізації індивідуальних навчальних маршрутів у межах педагогічного експерименту.

Усе це робить збірник універсальним інструментом гнучкої педагогіки, який можна легко інтегрувати як у формальну систему мистецької освіти, так і в індивідуальне чи альтернативне навчання — без втрати цілісності та професійної глибини.

3. Побудова індивідуальної програми на основі окремих вибраних творів.

Однією з методичних переваг авторського збірника є його гнучкість і

структурна відкритість, що дозволяє не лише проходити розділи послідовно, а й створювати індивідуальні траєкторії навчання — відповідно до конкретних цілей, рівня підготовки та потреб учня.

Такий точковий підхід особливо цінний у сучасних умовах фрагментованого освітнього простору: не всі учні проходять повну навчальну програму, багато хто навчається приватно або самостійно, має нерегулярні заняття чи змінює викладачів. У цьому випадку педагог може сформувати власну адаптовану міні-програму з певної низки творів зі збірника, які дозволяють вирішити конкретні завдання: технічні (наприклад, розвиток незалежності пальців або роботи над форшлагами), художньо-стильові (ознайомлення з фактурою класицизму або романтичним образним строєм), чи мотиваційні (вивчення улюбленої мелодії з розпізнаванням характером).

Така програма може бути побудована на принципах:

- Рівневого підходу (добір творів відповідно до складності);
- Темпорального фокусу (занурення в певну історичну епоху);
- Образного й емоційного діалогу (робота з творами, які резонують з внутрішнім станом учня);
- Технічного фокусування (зосередження на окремих видах артикуляції, динамічних градаціях, фактурі тощо).

Важливо, що навіть при такій точковій роботі зберігається цілісність педагогічного задуму збірника. Кожен твір у ньому — це завершена мікронавчальна одиниця, яка не потребує зовнішніх пояснень, бо містить усі необхідні методичні підказки у нотному тексті: ретельно продуману аплікатуру, артикуляцію, динаміку, логіку побудови фрази та характерний стильовий код.

Такий формат особливо корисний для:

- індивідуального консультування учнів різного віку;
- реалізації короткотермінових навчальних курсів;

- дистанційного навчання або роботи в онлайн-студіях;
- адаптації під час інклюзивного або альтернативного навчання.

У результаті, використання окремих творів збірника дає змогу досягати високої педагогічної ефективності без обов'язкового дотримання повного маршруту, відкриваючи для викладача та учня ширший спектр творчих та дидактичних можливостей.

Методично важливим є дотримання всіх виконавських вказівок, наведених у нотному тексті: аплікатури, артикуляцій, динамічних нюансів, фразувань, орнаментики. Завдяки тому, що збірник містить твори з уже закладеним педагогічним завданням (яке маскується художньою ідеєю твору), недотримання цих позначень призводить до втрати як навчального ефекту, так і художньої цілісності виконання. У цьому сенсі збірник нагадує "інтелектуальну гру", де проходження рівнів можливе лише за умови точного слідування інструкції.

Це не формальний підхід, а цілеспрямована дидактична стратегія, яка ґрунтується на поєднанні трьох ключових елементів: технічної вправності, художньої інтуїції та уважності до деталей. Виконавські вказівки — це не лише «технічні маркери», а провідники до стилю, епохи, внутрішньої логіки музичного тексту. Їх дотримання дозволить виконавцю отримати максимальну ефективність у проходженні.

Особливо важливим є те, що саме через точне виконання цих вказівок відбувається природне формування технічної зрілості та культорологічної обізнаності, коли учень починає відчувати зв'язок між тим, що він грає (як музика звучить) і тим, яка це епоха, або який це композитор (тобто художнім змістом). Цей досвід стає базою для розвитку інтерпретаційної самостійності, слухового контролю, музичного інтелекту та емоційної рефлексії. У такому контексті авторський збірник виступає не лише як методичний інструмент, а як носій музичної культури й етичної відповідальності виконавця — риси, що формують повноцінну мистецьку особистість.

Крім того, адаптація творів до сучасного музичного мислення відбувається не через спрощення, а через стилістичне оновлення й зміну тривалості — багато творів свідомо скорочені до формату, зручного для сприйняття людини з кліповим мисленням. Така адаптація дозволяє не лише підтримувати увагу виконавця, а й зберігати композиційну логіку та художню повноцінність твору.

Цей підхід враховує зміни у когнітивному стилі сучасної дитини, зокрема зниження тривалості концентрації, зростання потреби в емоційній насиченості та швидкій зміні вражень. У цьому контексті короткі, яскраві твори з чіткою драматургією, стилістично виразні й мелодійно привабливі, сприймаються як завершені мініатюри, здатні викликати миттєву емоційну реакцію і глибше зацікавлення музикою.

Водночас, збереження стилістичних ознак і характерної музичної мови дозволяє учневі працювати з автентичним художнім матеріалом, не втрачаючи суті твору. Це формує повагу до композиторського задуму, розвиває відчуття музичної форми і вміння інтерпретувати навіть невеликі за обсягом твори з повною виконавською відповідальністю.

Таким чином, адаптація не є зниженою версією класики, а навпаки — єдино можливим шляхом ефективної інтеграції класичного репертуару в сучасний навчальний процес, де зберігається баланс між змістом, формою та актуальністю для молодого покоління.

Таким чином, авторський збірник може розглядатися як універсальний і сучасний навчальний інструмент, що задовольняє потреби як традиційної, так і альтернативної педагогіки. Його структура та методика побудови спрямовані на формування не лише технічної, а й естетичної, інтелектуальної та емоційної компетенції учня, що відповідає викликам ХХІ століття.

Збірник є прикладом переосмислення класичної музичної спадщини, яке не лише не спрощує її, а навпаки — відкриває нові підходи до її засвоєння, зберігаючи при цьому глибину й змістовність. Завдяки цьому він стає містком

між епохами, поколіннями та освітніми системами, що забезпечує інклюзивність та варіативність музичної освіти.

Успішне проходження збірника — у будь-якому з можливих режимів — стає не лише індивідуальною мистецькою перемогою, а й кроком до загального музичного розвитку суспільства, де класична музика повертається у повсякденний культурний простір як доступна, захоплива й жива традиція.

Більше того, така модель роботи зі збірником сприяє гуманізації освітнього процесу, формує стійкий інтерес до музичного мистецтва, виховує чуйність до художнього образу й відповідальність за результат творчої діяльності. В умовах сучасних викликів — як локальних, так і глобальних — подібні освітні продукти стають не просто методичними матеріалами, а інструментами культурного відродження та збереження музичної ідентичності.

Висновки до розділу 3.

Створивши збірник як інноваційну навчальну модель, що поєднує історичні стилі та жанри з доступною методикою, було репрезентовано авторський фортепіанний збірник як педагогічний артефакт, що втілює комплексну інноваційну модель сучасного фортепіанного навчання. Він виступає не просто добіркою навчального репертуару, а структурованою навчальною програмою, що синтезує логіку послідовного технічного й художнього розвитку, стильову та історичну обізнаність, методичну функціональність, а також адаптивну гнучкість у межах сучасних освітніх потреб.

Обґрунтувавши потенціал запропонованого збірника як інструменту підвищення загального музичного рівня суспільства, було реалізовано концепцію цілісного педагогічного середовища, в якому кожен твір виконує не лише художню, але й чітко визначену дидактичну функцію. Принцип історичної хронології (від XVII до XXI століття) сприяє формуванню стилістичного слуху та історичного мислення учня, дозволяючи йому відстежувати еволюцію музичної мови. Принцип прогресивної складності забезпечує поступальне зростання технічного рівня, а гібридно-наскрізна структура програми дозволяє

педагогу обирати як лінійне проходження, так і варіативні індивідуалізовані маршрути навчання залежно від конкретних освітніх цілей.

Кожен твір у збірнику є комплексним методичним модулем, який охоплює технічні, теоретичні, стилістичні й інтерпретаційні аспекти, а ретельна методична деталізація (аплікатура, артикуляція, динаміка, орнаментика) слугує важелем ефективного засвоєння матеріалу. Така деталізація дозволяє оптимізувати навчальний час, уникнути початкових виконавських помилок і сформувати стійкий піаністичний апарат. Особливу увагу приділено естетичній та інтелектуальній ієрархії репертуару: більшість творів є транскрипціями нефортепіанного походження, що дозволяє зберегти сакральність академічної фортепіанної спадщини, не вдаючись до її редукції.

Отже, запропонований авторський збірник виступає не лише результатом реалізації інноваційної моделі, а й потенційним вектором трансформації української фортепіанної педагогіки загалом. Він репрезентує парадигму, в якій інтелектуальна, технічна та емоційна складові навчання не протиставляються одна одній, а функціонують у єдиній синергетичній системі, що відповідає запитам часу, зберігаючи водночас глибинні традиції музичного виховання.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження засвідчило, що в контексті трансформації музично-педагогічного середовища ХХІ століття фортепіанна освіта в Україні опиняється на порозі сутнісних змін, обумовлених як соціокультурними викликами глобалізованого простору, так і еволюцією когнітивно-психологічних характеристик учнівської аудиторії. Традиційна академічна парадигма, орієнтована на жорстку регламентацію техніки, дисциплінарну нормативність та канонічність репертуару, дедалі менше відповідає потребам сучасних учнів — представників інформаційного, мультисенсорного та емоційно-інтенсивного середовища.

Авторський збірник, представлений у межах даного дослідження, не є просто систематизованим зібранням творів від бароко до ХХІ століття — це концептуальна освітня конструкція, що поєднує логіку історико-стильової еволюції з доступністю виконавської реалізації, жанровим багатством і, головне, — з акцентом на креативне опанування музичного тексту. Навчання через гру, занурення, відкриття й емоційну взаємодію — ось парадигма, в якій креативність не прикраса, а системоутворюючий принцип.

Проаналізувавши поняття креативності в парадигмі сучасної фортепіанної педагогіки, можна стверджувати, що цей компонент уже не є факультативною якістю чи бажаним доповненням до традиційної педагогіки — він стає її ідейною основою, ключовим принципом, що визначає ефективність і актуальність освітнього процесу.

Конкретизувавши креативні методи та прийоми у фортепіанній педагогіці, було з'ясовано, що особливу значущість набувають технології, які враховують зміну когнітивної парадигми в учнівській молоді — зокрема, феномен кліпового мислення.

Визначення теоретичних засад сучасної української фортепіанної педагогіки показало спектр системних викликів, пов'язаних із трансформаційними процесами в музичній освіті.

Розкриття особливості змін мотиваційних чинників у дітей в умовах сучасного культурного контексту доводить, що стан фортепіанної педагогіки в Україні на сучасному етапі характеризується певною амбівалентністю: з одного боку, зберігається потужна академічна спадщина, а з іншого — спостерігається криза педагогічних методів, що не адаптуються до нових освітніх реалій.

Створивши збірник як інноваційну навчальну модель, що поєднує історичні стилі та жанри з доступною методикою, було репрезентовано авторський фортепіанний збірник як педагогічний артефакт, що втілює комплексну інноваційну модель сучасного фортепіанного навчання.

Обґрунтувавши потенціал запропонованого збірника як інструменту підвищення загального музичного рівня суспільства, було реалізовано концепцію цілісного педагогічного середовища, в якому кожен твір виконує не лише художню, але й чітко визначену дидактичну функцію.

Таким чином, інноваційна модель української школи гри на фортепіано, в основі якої лежить креативно орієнтований авторський репертуарний збірник, є цілісною відповіддю на запити сучасного освітнього середовища. Вона поєднує фундаментальність класичної традиції з актуальністю сучасної педагогіки, враховує психолого-когнітивні особливості учнів і стимулює їхнє естетичне та креативне зростання.

Отже, запропонована модель не лише інструменталізує новітні методики, а й утверджує філософсько-педагогічну парадигму, в центрі якої — цілісний розвиток інтелектуальних, емоційних і виконавських потенціалів дитини. Вона має перспективу стати основою довготривалого оновлення фортепіанної педагогіки в Україні, зберігаючи культурну спадщину і водночас відкриваючи шлях до її трансформації у просторі XXI століття.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Score

Канон in C

Йоган Пахельбель

Роман Шутко

Piano

9

Pno.

13

Pno.

17

Pno.

21

Pno.

Додаток 2

Score

Багінері з Оркестрової сюїти №2

Йоган Себастьян Бах

Роман Шутко

Piano

5

Pno.

9

Pno.

13

Pno.

(8va)

Додаток 3

Score

Пасакалія з Сюїти №7

Георг Фрідріх Гендель

Роман Шутко

Piano

Pno.

Pno.

Pno.

2

Пасакалія з Сюїти №7

Pno.

17

Pno.

21

Pno.

26

Pno.

30

1. 2.

Додаток 4

Score

"Гроза"

Антоніо Вівальді

Роман Шутко

Piano

5

Pno.

9

Pno.

13

Pno.

8va

(8va)

©

2 Гроза

Pno.

17

20

Pno.

24

8va

Pno.

28

Pno.

32

The image displays a piano score for a piece titled "Гроза" (The Storm). The score is written for piano (Pno.) and consists of five systems of music. Each system includes a grand staff with a treble and bass clef. The first system starts at measure 17, the second at measure 20, the third at measure 24, the fourth at measure 28, and the fifth at measure 32. The music features a variety of rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below the notes. A dynamic marking of "8va" (octave) is present above the third system. The piece concludes with a double bar line at the end of the fifth system.

Список літератури:

1. Adorno T. *Philosophy of New Music*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1949. 248 p.
2. Amabile T. *Creativity In Context: Update To The Social Psychology Of Creativity*, Routledge, 1996, 336 p.
3. Barrett M. *Narrative Inquiry in Music Education*, Springer, 2009, 254 p.
4. Bauman Z. *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press, 2000. 240 p.
5. Benson, B. E. *The Improvisation of Musical Dialogue: A Phenomenology of Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 216 p.
6. Boden, M. A. *The Creative Mind: Myths and Mechanisms*, 2nd ed. London: Routledge, 2003. 344 p.
7. Bruner J. *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press, 1960. 97 p.
8. Burnard, P. *Musical Creativities in Practice*. Oxford: Oxford University Press, 2012. 308 p.
9. Burnazova V. (2020). *Innovative methodological model of instrumental preparation of future teachers of musical art in the aspect of development of their performing independence*. ScienceRise: Pedagogical Education, (1 (34), 8–12.
10. Carr N. *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains*. New York: W. W. Norton & Company, 2011. 304 p.
11. Csikszentmihalyi, M. *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: HarperCollins, 1996. 480 p.
12. Davies, S. *Musical Works and Performances: A Philosophical Exploration*. Oxford: Clarendon Press, 2001. 384 p.
13. de Coyoacán S. *Antonio Vivaldi and the "Four Seasons" Explained*. Mexico City: Libros Coyoacán, 2010.

14. Dewey, J. *Art as Experience*. New York: Minton, Balch & Company, 1934. 355 p.
15. Dryden G., Vos J. *The Learning Revolution*. Auckland: Jalmar Press, 1994, 524 p.
16. Eisner, E. W. *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven: Yale University Press, 2002. 288 p.
17. Elliott, D. J. *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press, 1995. 380 p.
18. Feldman, D. H. *Creativity: Dreams, Insights, and Transformations*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988. 329 p.
19. Gardner, H. *Creating Minds: An Anatomy of Creativity Seen Through the Lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi*. New York: Basic Books, 1993. 448 p.
20. Gardner, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983. 512 p.
21. Gat J. *The Technique of Piano Playing*, Boosey & Hawkes Inc, 1968, 280 p.
22. Gavrylova L. et al. *Distance learning courses in developing future music teachers' instrumental performance competence*. Педагогіка вищої та середньої школи. – 2019. Вип. 52. С. 197–214.
<http://ds.knu.edu.ua/jspui/handle/123456789/2143>
23. Guilford, J. P. *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill, 1967. 538 p.
24. Hallam, S. *Music Psychology in Education*. London: Institute of Education, University of London, 2006. 160 p.
25. Hallam, S. *The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People*. London: Institute of Education, University of London, 2010. 60 p.
26. Kivy, P. *Music Alone: Philosophical Reflections on the Purely Musical Experience*. Ithaca: Cornell University Press, 1990. 219 p.

27. Kratus, J. A Developmental Approach to Teaching Music Improvisation. *International Journal of Music Education*, 1995, Vol. 26(1), pp. 27–38.
28. Lisson C. *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Middletown: Wesleyan University Press, 1998. 238 p.
29. Lowenfeld V., Brittain W. *Creative and Mental Growth*, Macmillan, 1957, 584 p.
30. MacDonald R., Hargreaves D., Miell D. *Musical Identities*, Oxford University Press, 2017, 904 p.
31. Manturzevska M. A Biographical Study of the Life-span Development of Professional Musicians, *Psychology of Music*, 1990, Vol. 18(2), pp. 112–139.
32. Mark G. *Attention Span: A Groundbreaking Way to Restore Balance, Happiness and Productivity*. New York: Hanover Square Press, 2023. 368 p.
33. Mihalyuk A. *Conceptual provisions of the formation of the executive culture of future music teachers*. Kyiv: Educological discourse, 2020.
34. Mishra P., Koehler M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge, *Teachers College Record*, 2006, Vol. 108(6), pp. 1017–1054.
35. Nettl B. Thoughts on Improvisation: A Comparative Approach, *The Musical Quarterly*, 1974, Vol. 60(1), pp. 1–19.
36. Perkins D. N. *The Mind's Best Work*, Harvard University Press, 1981, 332 p.
37. Piaget J. *The Psychology of Intelligence*, Routledge, 1950, 182 p.
38. Postman N. *Amusing Ourselves to Death*. New York: Viking Penguin, 1987. 184 p.
39. Prensky M. *Digital Natives, Digital Immigrants*. On the Horizon. Vol. 9 No. 5. 2001. P. 1–6.
40. Prensky M. *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2010. 224 p.

41. Regelski T. A. Teaching General Music in Grades 4–8: A Musicianship Approach, Oxford University Press, 2004, 320 p.
42. Reimer B. A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision, Prentice Hall, 2003, 320 p.
43. Rink F. *Musical Performance: A Guide to Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 260 p.
44. Rink J. (ed.) The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation, Cambridge University Press, 1995, 314 p.
45. Robinson K. *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. Chichester: Capstone Publishing, 2011. 326 p.
46. Rogers, C. Freedom to Learn. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, 358 p.
47. Rolland R. *Handel*. Translated by Hull, A. Eaglefield. London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co. Archived from the original on 3 December 2019. Retrieved 2 February 2017.
48. Sawyer, R. K. Explaining Creativity: The Science of Human Innovation. Oxford: Oxford University Press, 2011, 368 p.
49. Sloboda, J. A. The Musical Mind. Oxford: Oxford University Press, 1985, 320 p.
50. Small C. *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Middletown: Wesleyan University Press, 1998. 238 p.
51. Štěpánová–Kurzová I. Klavírní technika, Supraphon, Praha, 1979, 187 p.
52. Sternberg, R. J. Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized. Cambridge: Cambridge University Press, 2003, 246 p.
53. Sternberg, R. J., Lubart, T. I. Defying the Crowd: Cultivating Creativity in a Culture of Conformity. New York: Free Press, 1995, 373 p.
54. Sudnow, R. Ways of the Hand: The Organization of Improvised Conduct. Cambridge: Harvard University Press, 1978, 176 p.

55. Suzuki S. *Ability Development from Age Zero*. Miami: Summy-Birchard, 1981. 112 p.
56. Suzuki S. *Nurtured by Love*. Smithtown, N.Y., 1983. 132 p.
57. Talbot M. *Antonio Vivaldi*. Everyman Ltd, 1978. 288 p.
58. Uszler K., Gordon D., Smith S. *The Well-Tempered Keyboard Teacher*. New York: Schirmer Books, 1999. 408 p.
59. Wang B. *Comparative analysis of the methods of pianists-performers training in China and Ukraine*. Innovative Solutions In Modern Science № 2(46), 2021.
60. Welter K. *Johann Pachelbel: Organist, Teacher, Composer, A Critical Reexamination of His Life, Works, and Historical Significance (PHD)*. Cambridge: Harvard University, 1998.
61. Власова С. А., Семенова О. А. Особливості сприйняття класичної музики в умовах сучасності / С. А. Власова, О. А. Семенова // Інноваційна педагогіка. - 2019. Вип. 18(3). С. 13-17. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2019_18%283%29_4
62. Гич Г. М. "Кліпове" мислення молоді: друг чи ворог навчання? / Г. М. Гич // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]. Серія : Педагогіка. 2016. Т. 269 Вип. 257. С. 38-42.
63. Захаренко В. Історична логіка музичного навчання / В. Захаренко // Музичне мистецтво і культура. – 2013. – Вип. 17. – С. 43–52. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mmik_2013_17_6
64. Кияновська Л. О. Музичне виховання як національна проблема / Л. О. Кияновська // Музична україністика: сучасний вимір. Вип. 2. Зб. наукових праць на пошану А. Терещенко. – К. – Івано-Франківськ : НАН України – ІМФЕ ім. М.Рильського, 2008. – С. 257–266.
65. Козлова Л. Методика викладання музики в школі / Л. Козлова. – Київ : Літера ЛТД, 2017. – 256 с.

66. Марквіца, В. (2017). ЗАСОБИ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ МУЗИКИ СЕРЕД МОЛОДІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ПРОТИДІЇ "МАКДОНАЛЬДИЗАЦІЇ" ГЛОБАЛІЗОВАНОЇ КУЛЬТУРИ. Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі, (2). вилучено із <https://mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/79>
67. Милич Б. Фортепіанна література українських радянських композиторів для дітей та юнацтва. Київ : Державне вид-во образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1961. 101 с.
68. Мировська Ю. Створення творчого середовища як умова мотивації до формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії / Ю. Мировська // Проблеми підготовки сучасного вчителя. - 2013. - № 8(1). - С. 214-220. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8%281%29_36
69. Нікуліна В. В. *Combination of empirical and theoretical knowledge as a problem of piano pedagogy of Ukraine*, 2022, режим доступу: <https://pp-msu.com.ua/en/journals/tom-8-1-2022/poyednannya-empirichnogo-ta-teoretichnogo-znannya-yak-problema-forteipiannoyi-pedagogiki-ukrayini>
70. Савельєва-Кулик Н. О. Музична терапія в інтегративній медицині. Київ: Інтерсервіс, 2014. 139 с.
71. Супрун-Яремко Н. О. Поліфонія. Нова Книга, 2014. 512 с.
72. Шумська В.С., Матящук О.М. Сучасні тенденції українського фортепіанного репертуару. Інноваційна педагогіка. Випуск 10. Т. 2. Одеса, 2019. С. 142 – 145. [Електронний ресурс]. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_2/33.pdf