

УДК 377:780.616.432:781.6

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2026-10.02>**Анеля ВАЖЕНІНА**

викладач мистецьких дисциплін,

голова циклової комісії викладачів музично-теоретичних дисциплін,

вокально-хорового та інструментального виконавства,

Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж

імені Михайла Грушевського»

anelyavazhenina@gmail.com

ORCID: 0009-0004-3234-9087

ІНТЕРПРЕТАЦІЙНІ АСПЕКТИ ТА ВИХОВНО-ДИДАКТИЧНИЙ ВИМІР ТВОРЧОСТІ МИКОЛИ ЛИСЕНКА В ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО- ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

Анотація. *Мета статті* полягає в розкритті виховно-дидактичного потенціалу фортепіанної творчості Миколи Лисенка та обґрунтуванні методичних підходів до її опрацювання у класі основного музичного інструмента в процесі інструментально-виконавської підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Методологія дослідження ґрунтується на положеннях музичної педагогіки, теорії виконавської інтерпретації та культурно-контекстного осмислення національного музичного репертуару. Використано теоретичний аналіз і узагальнення музикознавчих та музично-педагогічних положень, метод порівняння, методичний аналіз виконавського процесу, а також практико-орієнтований аналіз фортепіанних творів Миколи Лисенка різного рівня технічної та художньої складності.

Наукова новизна полягає в конкретизації виховно-дидактичного потенціалу фортепіанної спадщини Миколи Лисенка в контексті інструментально-виконавської підготовки майбутніх педагогів-музикантів та виокремленні трьох його взаємопов'язаних складових: етнокультурної, техніко-виконавської та художньо-інтерпретаційної. На матеріалі «Елегії» ор. 20 № 3 та Другої рапсодії на українські теми «Думка-Шумка» ор. 18 конкретизовано виконавські й методичні завдання, пов'язані з розвитком кантиленного мислення, культури звуковидобування, фразування, педалізації, диференціації фактурних планів, ритмічної організованості, тембрової уяви, віртуозної техніки та відчуття музичної форми. Обґрунтовано доцільність поєднання професійно-педагогічної спрямованості, культурно-контекстного осмислення музики й художньо-емоційної залученості з вокалізацією мелодичної лінії, порівняльним стильовим аналізом, етапним опрацюванням виконавських труднощів та виконавською рефлексією.

Висновки. Фортепіанна творчість Миколи Лисенка може розглядатися як педагогічно значущий компонент інструментально-виконавської підготовки майбутнього педагога-музиканта за умови системного поєднання технічних, художньо-інтерпретаційних, культурних і методичних завдань. Така організація роботи спрямовує студента від репродуктивного відтворення нотного тексту до усвідомленої інтерпретації та створює передумови для перенесення власного виконавського досвіду в майбутню педагогічну діяльність.

Ключові слова: Микола Лисенко, інструментально-виконавська підготовка, майбутній педагог-музикант, фахова передвища освіта, фортепіанна творчість, виконавська інтерпретація, музична педагогіка, основний музичний інструмент.

Anelya VAZHENINA

Lecturer in Arts Disciplines,

Head of the Cycle Commission of Music Theory Disciplines, Vocal and Choral Performance,

and Instrumental Performance,

Municipal Institution of Higher Education "Bar Humanitarian Pedagogical College

named after Mykhailo Hrushevsky"

anelyavazhenina@gmail.com

ORCID: 0009-0004-3234-9087



© А. Важеніна, 2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

INTERPRETATIVE ASPECTS AND EDUCATIONAL POTENTIAL OF MYKOLA LYSENKO'S PIANO WORKS IN THE INSTRUMENTAL AND PERFORMANCE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

Abstract. *The purpose of the article is to reveal the educational and didactic potential of Mykola Lysenko's piano works and to substantiate methodological approaches to their study in individual instrumental instruction as part of the instrumental and performance training of future music teachers.*

The research methodology is based on concepts of music pedagogy, performance interpretation, and the cultural-contextual understanding of national musical repertoire. The study employs theoretical analysis and synthesis of musicological and music-pedagogical concepts, comparative analysis, methodological analysis of the performance process, and a practice-oriented examination of Mykola Lysenko's piano works of different levels of technical and artistic complexity.

The scientific novelty lies in specifying the educational and didactic potential of Mykola Lysenko's piano heritage in the context of the instrumental and performance training of future music teachers and in identifying three interrelated components: ethnocultural, technical-performance, and artistic-interpretative. Drawing on *Elegy*, Op. 20, No. 3, and the *Second Rhapsody on Ukrainian Themes Dumka-Shumka*, Op. 18, the article specifies performance and methodological tasks related to the development of cantilena-oriented musical thinking, tone production, phrasing, pedalling, differentiation of textural layers, rhythmic organisation, timbral imagination, virtuoso technique, and an understanding of musical form. The expediency of combining professional-pedagogical orientation, cultural-contextual understanding of music, and artistic-emotional engagement with vocalisation of the melodic line, comparative stylistic analysis, staged work on performance difficulties, and performance reflection is substantiated.

Conclusions. Mykola Lysenko's piano works can be regarded as a pedagogically significant component of the instrumental and performance training of future music teachers when technical, artistic-interpretative, cultural, and methodological tasks are addressed systematically and in an interconnected manner. Such organisation of learning directs students from reproductive rendering of the musical score towards informed interpretation and creates conditions for transferring their own performance experience into future pedagogical practice.

Key words: Mykola Lysenko, instrumental and performance training, future music teacher, professional pre-higher education, piano works, performance interpretation, music pedagogy, individual instrumental instruction.

Постановка проблеми. Інструментально-виконавська підготовка майбутнього педагога-музиканта має бути спрямована не лише на формування технічної вправності, а й на розвиток здатності самостійно аналізувати музичний текст, знаходити художньо переконливі виконавські рішення, усвідомлювати методику роботи над твором і переносити набутий досвід у майбутню педагогічну діяльність [7; 8]. У класі основного музичного інструмента це потребує такої організації навчання, за якої репертуар розглядається не тільки як матеріал для виконавського вдосконалення, а й як засіб формування професійно-педагогічних умінь студента.

Особливого значення в цьому контексті набуває український фортепіанний репертуар. Його використання дає змогу поєднати розвиток техніко-виконавських умінь із формуванням художнього мислення, інтерпретаційної самостійності та здатності педагогічно осмислювати національну музичну спадщину [6; 8]. Фортепіанні твори Миколи Лисенка мають значний навчальний потенціал, оскільки містять різнорівневі виконавські завдання, пов'язані з культурою

звуковидобування, фразуванням, педалізацією, диференціацією фактурних планів, ритмічною організацією, тембровою уявою та відчуттям музичної форми.

Водночас педагогічна результативність роботи з таким репертуаром визначається не самим фактом його включення до навчальної програми, а способом організації діяльності студента. Якщо робота над твором зосереджується переважно на технічному подоланні труднощів і відтворенні авторського тексту, потенціал репертуару для формування виконавської самостійності та професійно-педагогічного мислення реалізується лише частково. Тому важливим є поєднання художньої інтерпретації з методичним аналізом виконавського процесу: визначенням навчального завдання, вибором доцільного прийому роботи, слуховим контролем, рефлексією результату та перенесенням набутого способу дії на інший музичний матеріал [1].

Аналіз джерел та останніх досліджень. Наукове осмислення фортепіанної творчості Миколи Лисенка представлене в музикознавчих працях, присвячених історії української професійної музики, особливостям

фортепіанного мистецтва та стильовій своєрідності композиторської спадщини.

Для визначення педагогічних засад роботи з цим репертуаром важливими є праці О. Олексюк, Г. Падалки, Л. Масол. У них професійна мистецька підготовка розглядається як інтегрований процес, що поєднує виконавський, художньо-пізнавальний, особистісний і педагогічний розвиток майбутнього фахівця [6; 7; 8]. Відповідно, робота над музичним твором має спрямовуватися не лише на досягнення технічно правильного виконання, а й на формування здатності осмислювати художній зміст, аргументувати інтерпретаційні рішення та використовувати набутий досвід у педагогічній діяльності.

До проблеми інструментального навчання наближене дослідження Н. Аніщенко, у якому музичне та музично-виконавське сприймання пов'язується з формуванням піаністичних, слухових і загальномузичних якостей здобувача [1]. Для нашого дослідження особливо важливим є розуміння роботи над твором як процесу, що має поєднувати технічне опрацювання, слуховий контроль, художнє осмислення та поступове формування виконавської самостійності.

Наявні дослідження створюють достатнє теоретичне підґрунтя для осмислення фортепіанної спадщини Миколи Лисенка та загальних засад професійної мистецької підготовки. Водночас менш конкретизованою залишається саме методика використання його фортепіанних творів у класі основного музичного інструмента педагогічного закладу освіти: принципи добору репертуару відповідно до рівня підготовленості студентів, способи поетапного опрацювання виконавських труднощів, організація слухового самоконтролю, виконавської рефлексії та педагогічного осмислення набутих способів роботи. Саме цей аспект визначає спрямованість нашого дослідження.

Метою статті є обґрунтування методичних засад використання фортепіанної творчості Миколи Лисенка в інструментально-виконавській підготовці майбутніх педагогів-музикантів та визначення способів реалізації її дидактично-виховного потенціалу у класі основного музичного інструмента.

Виклад основного матеріалу. Інструментально-виконавська підготовка майбутнього

педагога-музиканта у закладі фахової передвищої освіти має виразну професійно-педагогічну спрямованість. На відміну від спеціалізованої виконавської підготовки, зорієнтованої передусім на концертну діяльність, навчання в педагогічному коледжі передбачає поєднання виконавської майстерності зі здатністю аналізувати музичний твір, пояснювати особливості його образної та стильової організації, добирати методичні прийоми роботи над ним і надалі використовувати набутий досвід у педагогічній діяльності [7; 8]. Тому опанування основного музичного інструмента не може зводитися лише до вдосконалення технічних умінь: виконавська підготовка набуває професійного значення тоді, коли технічне завдання осмислюється через художній образ і водночас співвідноситься з майбутньою роботою вчителя.

Фортепіанна творчість Миколи Лисенка створює для такої підготовки широкі педагогічні можливості. Особливості української музичної традиції, відображені у його творах [2; 5], дають змогу поєднувати технічне опанування фактури з розвитком художнього мислення, слухового контролю та інтерпретаційної самостійності студента. Така багаторівневість дозволяє розглядати фортепіанний доробок композитора не тільки як репертуарний матеріал, а як засіб формування виконавської культури й професійно-педагогічних умінь майбутнього педагога-музиканта.

У дидактично-виховному потенціалі фортепіанної спадщини М. Лисенка доцільно виокремити три взаємопов'язані складові – етнокультурну, техніко-виконавську та художньо-інтерпретаційну. Їх розмежування має аналітичний характер, оскільки в реальній роботі над твором вони функціонують не ізольовано, а взаємодіють.

Етнокультурна складова передбачає залучення студента до осмисленого опрацювання характерних ознак української музичної традиції, відображених у мелодиці, ладовій організації, метроритмі та фразуванні творів М. Лисенка [2; 4; 5]. Методично важливо не обмежувати таку роботу повідомленням культурно-історичних відомостей, а спрямовувати студента на слухове розпізнавання відповідних ознак у нотному тексті та пошук виконавських засобів їхнього втілення. Це дозволяє поєднати

засвоєння національного репертуару з розвитком аналітичних, слухових та інтерпретаційних умінь майбутнього педагога-музиканта.

Техніко-виконавська складова реалізується через систему конкретних піаністичних завдань, закладених у творах різної складності [4; 5]. Вони охоплюють роботу над культурою звуковидобування, фразуванням, диференціацією фактурних планів, координацією, педалізацією та ритмічною організованістю. Методично важливо, щоб технічне завдання не опрацьовувалося ізольовано, а співвідносилося з художнім результатом, якого має досягти студент. Тому навчальна цінність певного технічного прийому визначається не складністю його виконання, а здатністю студента усвідомити його функцію в розкритті художнього образу та самостійно добрати спосіб роботи над виконавською проблемою [1; 8].

Художньо-інтерпретаційна складова передбачає формування власного виконавського задуму на основі уважного прочитання авторського тексту [1; 4; 5]. Студент має навчитися співвідносити темп, динаміку, артикуляцію, агогіку, педалізацію та темброве забарвлення із загальною логікою музичної форми. Така робота поступово переводить його від репродуктивного виконання до усвідомленої інтерпретації. Для майбутнього вчителя музичного мистецтва це принципово, адже в подальшій професійній діяльності він повинен не лише виконати твір, а й пояснити учневі, яким чином із нотного тексту формується художній образ і чому виконавське рішення не може бути випадковим [7; 8].

Важливою умовою реалізації такого потенціалу є диференційований добір репертуару відповідно до попередньої підготовки, технічних можливостей та індивідуальних особливостей студента [1; 8]. Контингент педагогічного коледжу зазвичай неоднорідний за рівнем початкової музично-виконавської підготовки, тому використання творчості М. Лисенка потребує поступового ускладнення навчальних завдань. На початкових етапах доцільно звертатися до творів, у яких основна увага може бути зосереджена на культурі звуку, мелодичному розвитку, фразуванні та нескладній координації фактурних планів. На старших курсах репертуар може охоплювати масштабніші композиції, що вимагають віртуозної техніки,

розвиненого відчуття форми, тембрової диференціації та виконавської витримки.

Особливої уваги потребує робота з авторським текстом. Динамічні позначення, артикуляція, агогічні особливості, фактурне співвідношення голосів і характер педалізації мають розглядатися не як сукупність окремих виконавських вказівок, а в їхньому зв'язку з художньою логікою твору [4; 5]. Уміння читати нотний текст саме таким чином дисциплінує виконавське мислення студента та поступово формує професійно важливу здатність аргументувати власне інтерпретаційне рішення.

Для конкретизації означених положень доцільно звернутися до двох фортепіанних творів Миколи Лисенка, які істотно різняться за масштабом, технічною складністю та образною організацією, – «Елегії» ор. 20 № 3 та Другої рапсодії на українські теми «Думка-Шумка» ор. 18 [4; 5]. Їх зіставлення дозволяє показати можливості диференційованого добору навчальних завдань і поступового розвитку виконавських та інтерпретаційних умінь студентів у межах одного національного репертуару.

Робота над «Елегією» ор. 20 № 3 доцільна на етапі, коли студент уже володіє базовими навичками звуковидобування, фразування та педалізації, але потребує подальшого розвитку кантиленного мислення й умінь диференціювати фактурні плани [4; 5]. Основним навчальним завданням є формування цілісної мелодичної лінії, усвідомлення логіки фразування та співвідношення мелодії з гармонічною підтримкою.

Вокальна природа мелодики зумовлює доцільність використання вокалізації як методичного прийому. Попереднє проспівування окремих фраз із визначенням їхнього напрямку, смислових опор і місць природного завершення допомагає студентові сформулювати слухове уявлення про мелодичний розвиток. Після цього той самий принцип переноситься у фортепіанне виконання. Така послідовність «проспівати – почути – відтворити» сприяє розвитку слухового самоконтролю та усвідомленого фразування.

Окремим методичним завданням є співвідношення мелодичної лінії та акомпанементу. Доцільно спочатку окремо визначати характер звучання кожного фактурного шару, а потім

поєднувати їх із постійним слуховим контролем. Така робота розвиває не лише піаністичну координацію, а й здатність студента слухати багатшарову фактуру та усвідомлено керувати її балансом [1].

Педалізація в «Елегії» має опрацьовуватися не як готова схема, а через формування слухового контролю [4; 5]. Студент має співвідносити зміну педалі з гармонічною ситуацією, фактурою та характером звукового переходу. Такий підхід спрямований на формування самостійності виконавського рішення.

Якщо «Елегія» дає можливість зосередитися на культурі кантиленного звучання, фразуванні й звуковому балансі, то Друга рапсодія на українські теми «Думка-Шумка» оп. 18 ставить перед студентом складніші виконавські й аналітичні завдання [4; 5]. Її опрацювання доцільне на старших курсах, коли студент уже може працювати не лише над окремими технічними елементами, а й над цілісною художньою концепцією твору.

Контрастність розділів «Думка» і «Шумка» створює можливості для розвитку здатності студента диференціювати виконавські завдання відповідно до образної та жанрової природи музичного матеріалу [4; 5]. У роботі над «Думкою» увага зосереджується на тембровій виразності, широкому фразуванні та гнучкості агогіки, що потребує постійного співвіднесення виконавського прийому з художнім задумом.

Доцільним методичним прийомом є використання тембрових асоціацій із традиційними українськими струнними інструментами. Йдеться не про буквальну імітацію, а про розвиток тембрової уяви студента та здатності свідомо добирати характер звуковидобування відповідно до стильової природи музичного матеріалу [2; 4; 5].

«Шумка» потребує іншого типу виконавської організації. На перший план виходять ритмічна пружність, точність акцентуації, свобода акордової техніки та здатність утримувати темп без втрати художньої виразності [4; 5]. Технічні труднощі доцільно опрацьовувати поетапно: у повільному темпі, через ритмічні варіанти й акцентні зміщення з поступовим наближенням до цілісного виконання. Така послідовність переводить технічну роботу з механічного повторення у площину свідомого

самоконтролю. Для усвідомлення ритмічної структури доцільно використовувати попереднє проговорювання або проплескування ритмічних моделей із подальшим перенесенням сформованого ритмічного каркаса у фортепіанне виконання.

Порівняння роботи над «Елегією» та «Думкою-Шумкою» показує, що педагогічна цінність творів Миколи Лисенка полягає в можливості послідовно розширювати професійний досвід студента. У першому випадку акцент переноситься на кантиленне мислення, звуковий баланс і фразування, у другому – на масштабність форми, темброву уяву, ритмічну організацію та технічну свободу. Така варіативність дозволяє використовувати фортепіанну спадщину композитора як матеріал для диференційованого формування виконавських і професійно-педагогічних умінь майбутнього педагога-музиканта.

Реалізація дидактично-виховного потенціалу фортепіанної спадщини Миколи Лисенка у класі основного музичного інструмента потребує послідовної організації навчальної роботи [7; 8]. Важливо, щоб викладач розглядав кожний твір не лише як репертуарну одиницю, а як комплекс виконавських, аналітичних і професійно-педагогічних завдань. За такого підходу робота над музичним текстом стає частиною цілісного процесу професійного становлення майбутнього педагога-музиканта.

Одним із базових орієнтирів є принцип професійно-педагогічної спрямованості. Студент опановує фортепіанний твір не лише як виконавець, а й як майбутній учитель, який у подальшій роботі має вміти пояснити художній зміст музики, визначити її дидактичні можливості та адаптувати власний виконавський досвід до роботи з учнями [7; 8]. Тому поряд із технічним і художнім опрацюванням твору доцільно вводити елементи методичного аналізу: визначати, які слухові, ритмічні, образні або емоційні завдання можуть бути реалізовані на його матеріалі, для якої вікової категорії учнів він може бути найбільш доступним і які форми музично-педагогічної роботи доцільно з ним пов'язати.

Не менш важливим є принцип культурно-контекстного осмислення музики. Фортепіанні твори М. Лисенка доцільно розглядати у зв'язку з українською музичною традицією

та культурним середовищем їх виникнення [2; 4; 5]. У педагогічному процесі такий контекст має виконувати не самодостатню інформаційну функцію, а допомагати студентові глибше розуміти образний зміст твору й аргументувати власні інтерпретаційні рішення.

Третім орієнтиром є принцип художньо-емоційної залученості. Інтерпретаційна робота не може бути зведена до формального засвоєння авторських позначень і технічних прийомів. Завдання викладача полягає в тому, щоб допомогти студентові сформувати внутрішній художній образ твору, відчутти його емоційну драматургію та знайти переконливий спосіб виконавського втілення. Для цього доцільно використовувати образне слово, порівняння, слуховий аналіз і виконавський показ [1; 8].

Практична реалізація цих принципів передбачає використання спеціальних методів музичного навчання. Одним із них є вокалізація мелодичної лінії, що допомагає студентові усвідомити напрям фрази, дихання й кульмінаційну логіку та перенести сформоване слухове уявлення у фортепіанне виконання.

Іншим методом є порівняльний стильовий аналіз, що передбачає зіставлення твору М. Лисенка з фольклорним першоджерелом або близьким за жанрово-інтонаційними ознаками матеріалом. Така робота допомагає студентові виявляти способи переосмислення елементів народної музичної традиції та аргументувати власні інтерпретаційні рішення [2; 4; 5].

Важливим є й метод етапного опрацювання виконавських труднощів. Технічно складний фрагмент доцільно спочатку виокремити з контексту твору, визначити характер труднощі та обрати відповідний спосіб роботи: зміну ритмічної організації, штрихові варіанти, акцентні зміщення, гру в повільному темпі або роботу окремими руками. Після стабілізації рухового й слухового контролю фрагмент повертається у загальний контекст твору. Такий підхід формує у студента здатність самостійно діагностувати виконавську проблему та добирати спосіб її подолання [8].

Доцільним є також метод виконавської рефлексії. Після певного етапу роботи студент аналізує власне виконання, визначає реалізовані художні й технічні завдання, виявляє невідповідність між задумом і звучанням та

оцінює результативність використаних прийомів. Така рефлексія може здійснюватися після аудіо- чи відеозапису, під час обговорення з викладачем або у формі короткого самоаналізу й формує здатність професійно оцінювати музично-виконавський процес [7].

Отже, поєднання професійно-педагогічної спрямованості, культурно-контекстного осмислення та художньо-емоційної залученості з конкретними методами виконавської роботи дозволяє надати заняттям з основного музичного інструмента більш цілісного змісту. У такій моделі студент засвоює не готовий алгоритм виконання окремого твору Миколи Лисенка, а принципи самостійної роботи з музичним текстом, які надалі можуть бути перенесені на інший український репертуар і використані у власній педагогічній діяльності.

Висновки. Проведене теоретико-методичне опрацювання проблеми дає підстави розглядати фортепіанну творчість Миколи Лисенка як педагогічно значущий компонент інструментально-виконавської підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Її навчальна цінність полягає в можливості поєднувати техніко-виконавські, художньо-інтерпретаційні, культурно-ціннісні та професійно-педагогічні завдання, спрямовуючи роботу студента від відтворення нотного тексту до усвідомленої інтерпретації та методичного осмислення власного виконавського досвіду.

Дидактично-виховний потенціал фортепіанної спадщини М. Лисенка розкривається через взаємодію етнокультурної, техніко-виконавської та художньо-інтерпретаційної складових. Їх педагогічна реалізація залежить від диференційованого добору репертуару, поетапного ускладнення навчальних завдань і такої організації роботи, за якої технічні прийоми постійно співвідносяться з художнім задумом та майбутніми професійними завданнями студента.

Аналіз методичних можливостей «Елегії» ор. 20 № 3 та Другої рапсодії на українські теми «Думка-Шумка» ор. 18 засвідчив доцільність диференційованого добору навчальних завдань відповідно до рівня виконавської підготовленості студента. Якщо робота над «Елегією» орієнтована передусім на розвиток кантиленного мислення, звукового балансу й фразування, то «Думка-Шумка» розширює

коло завдань за рахунок ритмічної організації, тембрової уяви, технічної свободи та цілісного відчуття форми.

Методична робота з творами М. Лисенка набуває професійно-педагогічної спрямованості за умови поєднання художнього виконання з аналізом способів його досягнення. Вокалізація мелодичної лінії, порівняльний стильовий аналіз, етапне опрацювання виконавських труднощів та виконавська рефлексія формують здатність студента самостійно аналізувати музичний текст, визначати характер виконавської проблеми, добирати способи роботи над нею та аргументувати власні інтерпретаційні рішення. Саме це забезпечує зв'язок між індивідуальним виконавським досвідом і майбутньою педагогічною діяльністю.

Використання фортепіанної спадщини Миколи Лисенка доцільно будувати як послідовний процес виконавського, художнього й методичного осмислення, що сприяє формуванню майбутнього педагога-музиканта, здатного самостійно працювати з українським музичним репертуаром і педагогічно вмотивовано використовувати його у професійній діяльності.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні та практичній апробації методичної системи використання українського фортепіанного репертуару в інструментально-виконавській підготовці здобувачів фахової передвищої освіти, а також у визначенні критеріїв і показників, за якими можна оцінювати динаміку їхньої художньо-інтерпретаційної та професійно-педагогічної готовності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аніщенко Н. Фортепіанне навчання обдарованих старшокласників у контексті формування музично-виконавського сприйняття. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2023. № 1 (30). С. 82–92. DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1\(30\)-82-92](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1(30)-82-92)
2. Історія української музики : в 6 т. Т. 2 : Друга половина XIX ст. / Т. П. Булат, М. М. Гордійчук, С. Й. Грица та ін. ; редкол. тому Т. П. Булат та ін. Київ : Наукова думка, 1989. URL: <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0008620>
3. Кашкадамова Н. Б. Історія фортеп'янного мистецтва XIX сторіччя : підручник. Тернопіль : АСТОН, 2006. 608 с. ISBN 966-308-169-4.
4. Лисенко М. В. Твори для фортепіано – Works for piano : у 2 т. Т. 1 / вступ. ст. Л. Кияновська ; пер. англ. О. Нестеренко. Київ : Музична Україна, 2025. 253, [2] с. ISBN 979-0-707540-72-5.
5. Лисенко М. В. Твори для фортепіано – Works for piano : у 2 т. Т. 2 / вступ. ст. Л. Кияновська ; пер. англ. О. Нестеренко. Київ : Музична Україна, 2025. 237, [3] с. ISBN 979-0-707540-73-2.
6. Масол Л. М., Базелюк О. В., Комаровська О. А., Муромець В. Г., Рагозіна В. В. Мистецька освіта в Україні: розвиток творчого потенціалу в XXI столітті : аналітична доповідь / за наук. ред. Л. М. Масол. Київ : Аура Букс, 2012. 239 с. ISBN 978-966-97207-2-6. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707897/>
7. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2013. 248 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2649/>
8. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) : монографія. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

REFERENCES:

1. Anishchenko, N. (2023). Fortepianne navchannia obdarovanykh starshoklasnykiv u konteksti formuvannia muzychno-vykonavskoho spryiniattia [Piano training of gifted high school students in the context of developing music-performance perception]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy – Pedagogical Innovations: Ideas, Realities, Perspectives*, 1(30), 82–92. [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1\(30\)-82-92](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1(30)-82-92) [in Ukrainian].
2. Bulat, T. P., Hordiichuk, M. M., Hrytsa, S. Y., et al. (1989). *Istoriia ukrainskoi muzyky. T. 2: Druha polovyna XIX st.* [History of Ukrainian music. Vol. 2: The second half of the nineteenth century]. Kyiv: Naukova dumka. <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0008620> [in Ukrainian].
3. Kashkadamova, N. B. (2006). *Istoriia fortepiannoho mystetstva XIX storichchia* [History of nineteenth-century piano art]. Ternopil: ASTON. [in Ukrainian].
4. Lysenko, M. V. (2025). *Tvory dlia fortepiano – Works for piano* (Vol. 1; L. Kyianovska, Intro.; O. Nesterenko, Eng. trans.). Kyiv: Muzychna Ukraina. [in Ukrainian and English].
5. Lysenko, M. V. (2025). *Tvory dlia fortepiano – Works for piano* (Vol. 2; L. Kyianovska, Intro.; O. Nesterenko, Eng. trans.). Kyiv: Muzychna Ukraina. [in Ukrainian and English].

6. Masol, L. M., Bazeliuk, O. V., Komarovska, O. A., Muromets, V. H., & Rahozina, V. V. (2012). *Mystetska osvita v Ukraini: rozvytok tvorchoho potentsialu v XXI stolitti* [Arts education in Ukraine: Development of creative potential in the 21st century]. Kyiv: Aura Buks. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707897/> [in Ukrainian].

7. Oleksiuk, O. M. (2013). *Muzychna pedahohika* [Music pedagogy]. Kyiv: Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2649/> [in Ukrainian].

8. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva (teorii i metody vykladannia mystetskykh dystsyplin)* [Pedagogy of art: Theory and methods of teaching artistic disciplines]. Kyiv: Osvita Ukrainy. [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 20.07.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.08.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.10.2026