НАЦІОНАЛЬНА МУЗИЧНА АКАДЕМІЯ УКРАЇНИ
ІМЕНІ П. І. ЧАЙКОВСЬКОГО
МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

МАКАРОВА НАТАЛІЯ ВІКТОРІВНА

УДК 159.942:159.947.3]:[78.071.2:780.616.433]]:130.2](043.3)

«КУЛЬТУРА ПОДОЛАННЯ СЦЕНІЧНОГО БАР'ЄРУ В КОНТЕКСТІ ТВОРЧИХ ЗАСАД ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІАНІСТА»

034 «Культурологія»

03 «Гуманітарні науки»

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Науковий керівник: **Андрущенко Тетяна Вікторівна**
доктор політичних наук, професор,
професор кафедри теорії та історії
культури НМАУ ім. П. І. Чайковського,
вчений секретар НМАУ ім. П. І. Чайковського

Київ – 2023

АНОТАЦІЯ

Макарова Н. В. Культура подолання сценічного бар'єру в контексті творчих засад виконавської діяльності піаніста — Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 034 «Культурологія» (03 «Гуманітарні науки»). – Національна музична академія України імені П. І. Чайковського, Міністерство культури та інформаційної політики України, Київ, 2023.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що проблема подолання сценічного бар'єру у виконавстві має усталену традицію інтерпретації та відповідні засоби запобігання, усунення через контент психологічного бар'єру, що зініціювало виникнення двох треків її осмислення. Це боротьба із психологічною проблемою страху сцени або цілковите заперечення самого існування даної проблеми, якщо питання постає у площині професійного музичного виконавства. Страх сцени у даному випадку постає як фахова невідповідність піаніста-виконавця. Останнє має мінімальну теоретичну рефлексію, проте широко інтегроване у практику підготовки музиканта до виконавської діяльності. Обидва напрями осмислення проблеми подолання сценічного/психологічного бар'єру є інкорпорованими до культурологічного дискурсу з питань музичного виконавства. Інерція їхнього впливу на культуру сценічного виступу, концертного виконання музичних творів є швидше збурюючою сценічні хвилювання, на кшталт спочатку створеної проблеми, а надалі її вдалого вирішення. Відштовхуватися у культурологічних розвідках від тотожності психічного і сценічного бар'єру є лише однією із можливостей розуміння і подолання даної проблеми. Специфіка набуття професії музиканта, зокрема піаніста-виконавця, полягає у тому, що людина починає свій шлях у ній з ранньо дитячого віку. Отже, для багатьох представників молодшого покоління страх у формі хвилювання перед/підчас виступу на сцені не відомий. Він з'являється пізніше у кейсі разом із іншими хибними стереотипами щодо музичної творчості. Таким чином, затребуваним культурологічним дослідженням даного питання є не запобігання психологічного хвилювання, а формування культури подолання сценічного бар'єру в діяльності піаніста, як необхідного елементу цілісності музичної культури, через розкриття творчого змісту виконавської діяльності.

Тому ***метою*** дисертації є комплексне осмислення культурологічно-педагогічнго змісту та культуротворчого значення процесу подолання сценічного бар'єру у виконавській діяльності музиканта-піаніста.

У дослідженні ***уперше*** здійснено інтегративне культурологічне вивчення сценічного бар'єру як висхідного, екзистенційно-межового етапу музично-виконавської форми творчості. Втілено цілісний підхід до розкриття культуротворчого змісту взаємообумовленості часу, події, пам'яті, культури

подолання сценічного бар'єру у феноменологічному переході конструювання ідентичності суб'єкта музично-виконавської діяльності.

У дисертації проаналізовано філософсько-естетичні концепції часу, інтуїції, пам'яті, суб'єкта діяльності у розкритті природи творчості; музикознавчі теорії: міфологічних, світоглядних витоків конституювання виконавської діяльності у системі культуротворення та особливостей виконавства у сфері музичної творчості; психологічні теорії сценічного бар'єру через змістовність концептів тривожність, мотивація, вольова саморегуляція тощо. Представлена культура музичного – академічного інструментального виконавства як багатопланова, динамічна система, яка досягає оформленості своїх різних компонентів у культуротворчих процесах XVIII – XX століть на основі холістичності поставання музики у системі культури в цілісності філософсько-естетичних ідей, «духу епохи», композиторської творчості, вдосконалення музичних інструментів, спрямованості системи освіти та багатьох інших факторів, які стосуються безпосередньо творчості та опосередковано (через організаційні компоненти) всього розвитку музичної культури. Таким чином, вивчення одного елементу цієї системи в музично-культурологічних вимірах неодмінно потребує врахування всього комплексу питань. Спираючись на дослідження закладених міфом смислів творчості, а саме – «формування етосу музичного інструментарію» (у концепції А. Черноіваненко), у роботі сформована типологія міфів-сюжетів як смислових конструктів дуальної світобудови, а музичних інструментів, як символів переходу, межі між цими світами. Зазначено, що різні типи сюжетів симптоматично вказують на міфо-генетичну інтенцію цілісності у розумінні музичного виконавства, ролі онтологічної межі, бар'єру у вимірах культуротворення.

Розглянута концепція А. Бергсона щодо ролі часу, пам'яті та інтуїції у реалізації творчості та екстрапольований підхід автора на розкриття специфіки виконавської діяльності, зокрема ідентифікацію суб'єкта тіорчості. Доведено, що передсценічний стан ментально орієнтує сприйняття реальності піаністом-виконавцем на сугестивні переживання. Внутрішнє звучання музики виштовхує із свідомості думки, пальці, ще не торкнувшись клавіш фортепіано, вже виконують рух музики. Це стан, коли «сила» (за А. Бергсоном) творчості пронизує митця, так розсуває та зустрічно стискає межі часу, що у його об'ємі вже нероздільно існує твір, звуки різних частин твору, автор цієї музики, епоха і сам виконавець. Спогади, переживання, їх тривалість і чуттєва матеріальність народжують нове, до того не знайоме єство на межі власної екзистенції. З цим Іншим – Собою виконавець зустрічається у передсценічному існуванні – стані концентрації сил, поставання та зникнення художнього образу.

У роботі з'ясуванні історико-культурологічні та ментально-психологічні аспекти формування суб'єкта виконавської творчості. Спираючись на погляди українських дослідників, досліджено, що у здійсненні музичного твору як культурного тексту є суб'єкт, свідомість якого

виступає «когнітивним провідником» (І. Чернова) у вираженні Себе як Іншого, а Іншого як Себе. А сцена, як часо-простір творення культурного тексту – «трансценденталія людського буття «до» неба і землі» (І. Легенький) Оскільки презентантом даного діалогу є суб'єкт виконання музичного твору, необхідним стає розуміння виконавства у всій повноті творчого процесу, а музиканта-виконавця – суб'єкта творчості у його ментальних характеристиках межового статусу розширеної свідомості щодо переживання «події, яка триває» (А. Бергсон), «життя, яке здійснюється тут і зараз» (Ю. Легенький).

На основі естетичних теорій О. Оніщенко, В. Личковаха, Л. Левчук, інших українських вчених у дисертації розкривається художня творчість, як психологічно точний, естетично виразний відбиток знакових, пам'ятних ліній розвитку культури, накреслених суб'єктами творчості. Митці через герменевтичні інтерпретації, саморефлексію перебувають у «діалогах» з особистостями минулих століть (їхніми текстами, думками, художніми образами) та свого часу. Таким чином формується естетико-культурологічна стратегія рельєфу культурної пам'яті, як пам'яті культуротворення, ментальними тропами особистостей – суб'єктів творчості. У роботі проаналізовані музикознавчі теорії виконавської діяльності, на основі яких диференційовані аспекти досліджуваної проблеми. Також доведено, що творчий характер цієї діяльності музиканта має феноменологічну специфіку розширеної свідомості – інструментарію творчості. Запропоноване визначення окремих вимірів даної характеристики. Першим виміром постає окреслення розширеної свідомості-тілесності (мислення, вчування) у діяльності виконавця-інструменталіста. Другий вимір викарбовується у сфері перетинання індивідуальних особливостей митця та інструменту, музично-функціональна специфіка якого реалізує соціокультурну і жанрово-стильову характеристики виконавства. Не менш важливим є третій фактор – музичний інструмент. Фортепіано відкриває великий потенціал для реалізації виконавської творчості. Це інструмент множинних іпостасей виконавця, сформованого культурою музичного універсалізму. Фортепіано має виняткові музично-культуротворчі особливості щодо фактури, масштабу, жанрово-стилістичної різноманітності репертуару, діапазону звучання інструмента, у контексті «продукування присутності» (Г. Гумбрехт), наповненої озвученості, оркестровості сценічної події.

На основі теорії комунікації М. Маклюена у дисертації з'ясовано, що антропологічна система «звук-слух» через пам'ять у світоглядно-накопичувальному, когнітивному значенні щодо збереження досвіду і комунікативної трансляції з покоління до покоління, взаємодіє з усім спектром почуттів – інформаційних треків свідомості. Зазначено, що ментальні процеси запам'ятовування, з неминучістю – забування, згадування, відбувалися у «відповідь» на фактор аудіальної заданості зовнішніх «викликів» культурогенезу. Тобто, звук у його акустично різних іпостасях (інтонація, метр, ритм, тембр тощо) має відношення до різних за природою

сенсорності когнітивно-інформаційних процесів – рельєфу пам’яті у системі культури. У дослідженні на основі підходу Л. Багатої висвітлюється контент пам’яті в якості «концепта медіатора». Даний концепт таким чином постає у розширенні, з’єднанні, посередництві смислових траєкторій культурологічного, музикознавчого, педагогічного та психологічного висвітлення ролі пам’яті у підготовці виконавця до концертної творчості та подолання ним сценічного бар’єру. Спираючись на погляди А. Ассман, у дисертаційній роботі надаються уточнення культуротворчих аспектів пам’яті. По-перше, якщо пам'ять в соціально-історичному процесі оформлюється в тому числі і, як об’єктивоване знання минулого (хроніка, архіви, артефакти), то спогади – це «власність» внутрішнього світу суб’єкта. Творчість є об’єктивація спогадів, шлях їхньої імплементації в історичний контекст – простір пам’яті культури. По-друге, пам'ять постає у таких культурологічних значеннях: пам'ять як усвідомлення себе – ідентифікація. Я – є, оскільки моє «Я» - це подія, яка триває. Вона не втрачає зв'язок із минулим, цей зв'язок перебуває у русі, він суть процесу перетворення, оскільки його горизонти відсуває час, що постійно прямує у майбутнє, тому теперішнє потрапляє у минуле. Однією із опцій смислового поля пам’яті у виконавській творчості є така її складова, як майстерність. Виміром взаємообумовленості пам’яті і майстерності для виконавця є сценічний бар’єр та процес сценічного виконання музичного твору. Також важливим є етап спогадів сценічного виступу, співвіднесеність пам’яті і майстерності на цьому етапі полягає у переосмисленні події та вдосконаленні виконавської майстерності.

Введено до наукового вжитку поняття «хронотоп сцени» на основі культурологічного осмислення темпоральності, діалоговості культури, естетико-музикознавчого статусу суб’єкта виконавської діяльності, структурно-семіотичних концептів-символів межі, бар’єру, помосту, часо-простору та типу суб’єктності хронотопу чарівної казки, гри, соціальної взаємодії, генезису сценізму і сценічної події. У дисертації встановлено, що сцена як по-мост – це «міст» в етимологічних аспектах переходу через межу, з’єднання межової екзистенції, діалогу – символічної акції взаємодії. Даний культурологічний підхід дозволив інкорпорувати у дослідження дві стратегії розвідки: міждисциплінарність у вивченні концепту «сцени» та змістовності проблеми сценічного бар’єру; культуротворчі виміри «рапсодій» інтерпретації сцени (на основі концепції Я. Ассман, А. Ассман) та її «продукуючої присутності» (спираючись на погляди Г. Гумбрехт) у просторі культури. У роботі з’ясовано, що у спосіб сакралізації дійства, втаємничення людини, через міфологічне осягнення світу формувався семантично закодований простір, його перетинання людиною, потребує Іншої ідентичності. Міфологічним сприйняттям світу закладається модель – «фігура пам’яті» його структурування, як виокремлення особливого місця-події у символічній та втіленій, наявній формі. Спираючись на культурологічну концепцію М. Бахтіна, у дисертації розглянутий діалогізм у розбудові смислового континууму хронотопу сцени. Доведено, що він є

межею, ментальним бар'єром між виконавцем у повсякденності його життєсвіту і ним, як Іншим – суб'єктом сценічної творчості. Хронотоп сцени визначає чуттєво-смисловий, когнітивний конструкт, що найбільш точно передає фундаментально-культуротворчі характеристики «сцени, як помосту» (Ю. Легенький) «події, що триває» (А. Бергсон). Окрім часу, простору, концепт хронотопу включає такий вимір, як образ людини. Хронотоп це переосмисленість та відтворення суб'єктом: автором, рапсодом, оповідачем, інтерпретатором, часо-просторового контексту культури. Множинність вимірів «занурення» людини певного історичного часу, культурної ролі обумовлює полівалентність смислових конотацій даної культурної моделі. В аспекті проблеми подолання сценічного бар'єру у виконавстві, стильового різноманіття музично-виконавської творчості, особливостей амплуа виконавця тощо, у дисертації розглянуті три типи суб'єктності, які формують полівалентність сценічного хронотопу: герой-оповідач, учасник взаємодії та сторонній спостерігач /, соціальна маска. Кожен із цих образів, конструктів суб'єктності наратора – людини, самість якої проживає дану подію, та одночасно оповідача цього культурного тексту впливає на структуру хронотопу сцени. Різні контенти сценічного бар'єру вказують на варіативні можливості проектного підходу щодо психологічного, ментального зростання та способів усвідомлення особистістю своєї сценічної діяльності як інтеракції соціальної взаємодії у переживаннях її наповненості творчим змістом, можливістю взаємозбагачення. У роботі розкривається культура подолання сценічного бар'єру через формування засобів його конструктивного сприйняття суб'єктом виконавства, конструювання хронотопу «по-мосту»: межі, бар'єру, як символічного переходу – інобуття суб'єктності, розширеної свідомості до мобілізації сил, водночас внутрішньої розкутості, надхнення для реалізації професійної стратегії вираження музичного змісту художнього твору.

У дослідженні з'ясовано, що контент сцени є означеною конвенціональністю форми виконавської діяльності, налаштуванням чуттєвості музичної творчості у часо-просторі культури, водночас – символічності інтеракції, її місця, дії, формату комунікації. Виражена концептуальна вага і прикладне значення процесу здобуття компетентностей в оволодінні культурою подолання сценічного бар'єру у діяльності піаніста на основі холістичного підходу, в опції якого суб'єкт творчості – піаніст-виконавець осмислюється і як суб'єкт історії музичного виконавства, і як індивідуальність виконавської практики з точки зору сучасного академічного інструменталізму. Так піаніст-виконавець висвітлюється дослідженням у соціокультурному ракурсі історії інструментального виконавства, закономірності формування культури фортепіанного музикування як художньої системи у комплексі факторів: культуротворчих тенденцій певного періоду, зв'язку композиторського і виконавського мистецтва; виникнення і вдосконалення фортепіано, як естетично затребуваної викликами часу палітри художнього мислення, з яким пов'язано створення і

розповсюдження практики концертного виконавства у системі академічного інструменталізму; історичної «ротації» різних типів музикантів-виконавців (композитор-виконавець, музикант-просвітитель, піаніст-віртуоз, інтерпретатор-співавтор); інституалізації фортепіанного виконавства у системі культури.

Піаніст як особистість, індивідуальні компоненти ментальної сфери людини розглядаються у контексті формування культури подолання сценічного бар'єру – необхідного елементу виконавської діяльності. У зверненні до психологічних теорій та означення дефініцій особлива увага приділяється концептам «особистість», «характер (патерн) як захист від тривожності», «тривожність у блокуванні задоволення», «психічна контрольність». Також у дослідженні аналізуються екзистенційні виклики для піаніста-виконавця в індивідуальній підготовці до сценічних випробувань. Це випробовування волі, емоційної сфери людини, її емоційної надійність, стабільність, водночас гнучкості і здатності вираження глибини власних почуттів через музичну комунікацію із слухацькою авдиторією. У роботі продемонстровано, що сценічне хвилювання, як і сценічна витримка, корелюють із типом ментальної конституції, вродженими і соціально набутими якостями, які впливають на успішність концертного життя виконавця. Це насамперед темперамент особистості, роль власного досвіду, пережиті сценічні хвилювання, можливі розчарування в обраному шляху, стратегія надії або навпаки – зневіра у власній спроможності реалізуватися у концертній творчості. Доведено, що тип темпераменту, хоча і має почасти відносні параметри класифікації, проте у музично-педагогічній практиці є необхідним компонентом суб'єктно-орієнтованого підходу: психологічних прийомів викладання, індивідуального вибору репертуару, створення власного виконавського стилю піаніста.

У роботі визначені проблеми сценічного хвилювання, тривожності-тривоги, сраху сцени, також сценічної витримки, стесостійкості, волі до успіху у контекстуальності теоретичних розвідок сценічного бар'єру в структурі підготовки до виконавської діяльності піаніста-виконавця. Виховання, набуття, наслідування культури подолання сценічного бар'єру розглянуті у комплексі психологічних підходів, музично-педагогічних знань і прийомів, досвіду відомих виконавців та педагогів-піаністів. Розглянута конструктивну і деструктивну роль хвилювання з точки зору соціальної норми реакції людини на стрес непрогнозованості щодо публічності результату концертного виконавства та в аспекті емоційно піднесеного хвилювання – необхідного компоненту у розкритті музичного образу. З'ясовано, що конструктивними, проте недостатньо актуалізованими у музичній психології та музично-педагогічній практиці є фізично дискомфортні вияви хвилювання («хвилі» на рівні тілесності), що має потенціал імплементації у позитивне русло збагачення звуку, створення об'ємності, додаткової виразності музичного виконання. Доведено, що ці та інші аспекти межових сигналів ментальної конституції піаніста у разі

індивідуального підходу до особистості піаніста можуть бути спрямовані на подолання сценічного бар’єру саме у комплексному зверненні: розкритті унікальності виконавця, набуття ним довіри до себе, впевненості у власних силах. Розглянута специфічно індивідуальна межа того, як хвилювання може трансформуватися у тривожність (спочатку ситуативну, проте з ускладненням негативного досвіду, особливостей темпераменту виконавця, у хворобливий психологічний стан), що у свою чергу небеспечно «вибухами» неврозів, депресією тощо. У зв’язку із чим зазначена відповідальність педагога, компетенції та його людська небайдужість постають окремим завданням щодо діалогічності взаємодії викладач – виконавець у формуванні культури подолання сценічного бар’єру. В уточненні межових проявів подолання виконавцем внутрішнього – психологічного бар’єру, розглянуто концепт страху – життєво необхідного захисного механізму психіки людини, однак складно контрольованого ірраціонального переживання у зв’язку із виконавською діяльністю. Зазначено, що педагогічна профілактика, як розвінчання стереотипів щодо відсутності страху сцени у видатних піаністів, так і спрямування виконавця до набуття ним необхідної майстерності постають важливими компонентами у процесі подолання сценічного бар’єру.

У контексті музичної педагогіки та музично-педагогічної практики проблема досліджується у вимірах підготовки виконавця до сценічної діяльності на основі такого компоненту творчості, як музична пам'ять. Це питання оволодіння музичною мовою, вироблення спеціальних навичок, детальний аналіз, сегментація музичного твору та його цілісне сприйняття-виконання і багато інших аспектів музичної творчості. Доведено, що пам'ять є тим «матеріалом», з якого піаніст-митець створює художній образ у події сценічного виконання музичного твору. Те, наскільки впевненим є піаніст у власній пам’яті, наскільки він довіряє собі: слуху, зору, уяві, асоціаціям, механічним рухам – всьому своєму єству, визначає стабільність виконання ним концертного репертуару. Доведено, що окрім розвитку музичної пам’яті, особливу роль у формуванні культури подолання сценічного бар’єру має виконавський досвід, як власний, так і спогади знаних музикантів, артистів щодо їх життєво унікальних, мистецьких історій, тих авторських методів, творчих знахідок у підготовці наступного покоління піаністів-виконавців, які практикувалися видатними постатями вітчизняної і світової музичної культури.

У дисертації надані стуктурно-хронологічні етапи і результати проведеного емпіричного дослідження щодо виявлення та подолання сценічного бар'єру у піаністів-виконавців. Обґрунтована послідовність (терміни, тривалість етапів, виходячи із завдань формування культури подолання сценічного бар’єру, кількості учасників, об’єму задач тощо) та цілеспрямованість методів і проектної організації. Надана поетапна методика в опціях, як констатуючого заміру рівня сценічної тривожності, так і формуючого періоду її корекції для групи бажаючих взяти участь у впровадженні контрольованого експерименту з подолання сценічного

бар’єру піаністів-виконавців. Етап констатуючої діагностики включає кількісні (анкетування, тести-опитування тощо) та якісні (лекції, бесіди фокус-груп) методи соціології. Цю діагностику побудовано на методології виявлення психологічного стану особистості, а саме: мотивації успіху, страху невдачі, вольової саморегуляції, самооцінювання тощо. Програма авторської методики розроблена нами для формуючого етапу проекту – розвитку культури подолання сценічного бар‘єру для студентів-піаністів, бажаючих взяти у ньому участь. Ця методика включає, як групові, персонально-консультативні, так і самостійні завдання, тематичний спектр яких дозволяє реалізувати психологічну корекцію з врахуванням індивідуальної ментальної конституції та специфіки творчої діяльності виконавця. Кейс у розкритті потенціалу піаніста як суб’єкта творчості охоплює арт-методи в поєднанні з психологічними методиками (символіка кольору, вивчення іноземної мови, заняття танцями, перегляд-обговорення кінострічок «Піаніст», «Різдво в Шато» інших). Дослідженням надається обґрунтування, який вплив має кожен із запропонованих підходів. У роботі представлені результати формуючого експерименту в набутті культури подолання сценічного бар’єру піаністами-виконавцями та систематизовані методичні рекомендації митцям і викладачам у підготовці до виконавської діяльності. У підсумку кожного з етапів (конст атуючого, формуючого, завершального) емпіричної частини проекту відбувалися заміри результатів, показники яких представлено графіками і таблицями. Отримані данні дозволили зробити висновки щодо ефективності авторської методики та користі реалізованого нами адресного проектного підходу з розвитку культури подолання сценічного бар’єру.

Ключові слова: культура подолання сценічного бар'єру, виконавська діяльність, сценічна творчість, суб'єкт виконавської творчості, пам'ять культури, межовий перехід, хронотоп, музична пам'ять, особистість виконавця, сценічна воля, тривожність-тривога, страх сцени, музичний темперамент, суб’єктно-орієнтований проект, мистецтво, музика, твір, звук, інтеракція, інтерактивність.

ABSTRACT

N.V. Makarova. Overcoming the performance anxiety in the process of a pianist's artistic activity: culturological and pedagogical aspects. –

Qualification academic paper on the manuscript rights.

The dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 034 “Cultural Studies” (03 “Humanities”). — Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music, Ministry of Culture and Information Policy of Ukraine, Kyiv, 2023.

The ***study's relevance*** investigates the problem of overcoming performance anxiety as an established tradition of interpretation and appropriate means of prevention and elimination through the content of the psychological barrier, which initiated the emergence of two aspects of its comprehension. Regarding the issue in

the light of professional music performance, one is concerned about the psychological problem of stage fright or completely denies performance anxiety. In this case, stage fright appears as a professional inconsistency of a performing pianist. The latter has minimal theoretical reflection but integrates into the practice of preparing a musician for performance. Both approaches to the problem of overcoming the stage fright/psychological barrier merge into the cultural discourse on music performance. The influence of the culture of stage performance and concert performance of musical pieces is more likely to arouse stage anxiety, like the problem initially created and then successfully solved. In cultural studies, starting from the identity of the mental barrier and stage fright is only one of the possibilities to understand and overcome this problem. The specificity of acquiring the profession of a musician, in particular a performing pianist, is that a person develops in it from early childhood. Therefore, the younger generation is not aware of fear in the form of excitement before/during a performance on stage. It appears later in the case study, accompanied by other false stereotypes about musical creativity. Thus, the demand for culturological research on this issue is not to prevent psychological barrier but to form strategies for overcoming performance anxiety in the pianist's activity as a necessary element of the integrity of musical culture through disclosing the performance creative content.

Therefore, ***the thesis objective*** is to comprehend the cultural and pedagogical content and cultural significance of overcoming the stage fright in the performance activity of a pianist.

The research is the first to conduct an integrative cultural study of performance anxiety as an ascending, existentially boundary stage of the musical and performing art form. A holistic approach is to reveal the cultural meaning of the interdependence of time, event, memory and strategies for overcoming performance anxiety in the phenomenological transition of constructing the identity of the subject of musical and performing activity.

The thesis analyzes the philosophical and aesthetic concepts of time, intuition, memory, and the subject of activity in revealing the nature of creativity; music-learning theories: mythological and worldview origins of establishing performance activity in the system of culture creation and performance in the domain of musical creativity; psychological theories of performance anxiety through the concepts of anxiety, motivation, voluntary self-regulation, etc. The author introduces the culture of musical-academic instrumental performance as a multifaceted, dynamic system that achieves the design of its various components in the culture-creating processes of the eighteenth and twentieth centuries through the holistic presentation of music in the culture through the integrity of philosophical and aesthetic ideas, the "spirit of the era", composer's creativity, improvement of musical instruments, the focus of the education system and many other factors relating directly to creativity and indirectly (through organizational components) to the whole of the country. Thus, inspecting one element of this system in the musical and cultural aspects requires the full range of issues. Following the meanings of creativity inherent in the myth, namely, "the formation of the ethos of

musical instruments" (in the concept of A. Chernoivanenko), the author has formed a typology of myths-plots as semantic constructs of the dual universe, and musical instruments as symbols of transition, the boundary between these worlds. The study suggests that different plots symptomatically indicate the myth-genetic intention of integrity in understanding a musical performance, the role of an ontological boundary and a barrier in culture creation.

The paper considers A. Berhson's concept of the role of time, memory, and intuition in the creativity realization. It also extrapolates the author's approach to the disclosure of the specifics of performing an activity, in particular, the identification of the subject of creativity. The author presents that the pre-stage state mentally orientates the perception of reality by a performing pianist to suggestive experiences. The inner sound of music pushes thoughts out of consciousness, while fingers, without touching the piano keys, already perform music. Such is the state when the "force" (according to A. Bergson) of creativity permeates the artist, pushes and compresses the boundaries of time so much that it comprises a composition, the sounds of different parts of the musical piece, the music author, the era, and the artist. Memories, experiences, their duration, and sensual materiality give rise to a new, previously unfamiliar being on the verge of its own existence. With this Other Performer - the Performer meets in a pre-stage reality - a state of concentration of forces, establishing and disappearing an artistic image.

The paper outlines the historical, cultural, mental, and psychological aspects of forming the subject of performing creativity. Regarding Ukrainian researchers, it is studied that a musical piece as a cultural text includes a subject whose consciousness acts as a "cognitive conductor" (I. Chernova) in expressing the Performer's Personality as the Other, and the Other as the Performer's Personality. And a stage, as a time-space cultural text, is the "transcendental of human existence" to "heaven and earth" (I. Lehenkyi). Since the subject of the performance of a musical piece presents the music discourse it becomes necessary to understand the performance in its entirety of the creative process, and the musician-performer is the subject of creativity in its mental characteristics of the boundary status of extended consciousness regarding the experience of "an event that continues" (A. Berhson), "a life that is carried out here and now" (I. Lehenkyi).

The paper informs artistic creativeness as a psychologically accurate, aesthetically expressive imprint of iconic, memorable lines of cultural development drawn by the subjects of creativity of the aesthetic using some of the theories of O. Onishchenko, V. Lychkovakh, L. Levchuk, and other Ukrainian researchers. Through hermeneutic interpretations and self-reflection, artists are in "dialogues" with performers of past centuries (their texts, thoughts, artistic images) and their time. Thus, the subjects of creativity froms an aesthetic and a cultural strategy for cultural memory as the memory of cultural creation. The author analyzes music-learning theories of performance and distinguishes the aspects of the given problem. The paper also presents that the creative nature of the musician has a

phenomenological specificity of the expanded consciousness - the instrument of creativity. The research determines individual measurements of this characteristic. The first aspect is the delineation of extended consciousness-corporeality (thinking, perceiving) in the activity of the instrumentalist performer.

The second aspect engages an intersection of individual characteristics of the artist and the instrument, whose musical and functional specificity implements the socio-cultural and genre-style characteristics of the performance. Of high importance is the third factor - a musical instrument. The piano discloses a strong potential for realizing performing creativity. It is an instrument of multiple incarnations of the performer, formed by the culture of musical universalism. The piano has exceptional musical and cultural features in terms of texture, scale, genre, and stylistic diversity of the repertoire, the range of the instrument's sound, in the context of "producing presence" (H. Gumbrecht), filled with voiceover, orchestration of the stage event.

Marshall McLuhan's Theory of Communication helped to find out that the anthropological system "sound-hearing" through memory in the worldview-accumulative, cognitive sense in relation to the preservation of experience and communicative translation from generation to generation, interacts with the entire spectrum of feelings - information tracks of consciousness. The study describes that the mental processes of memorization (e.g. inevitable process of forgetting, remembering) took place in "response" to the auditory set factor of external "challenges" of culture genesis. That is, the sound in its acoustically different hypostases (intonation, meter, rhythm, timbre, etc.) relates to the cognitive information processes different in nature of sensory sensitivity - the relief of memory in the cultural system. The approach of L. Bahata focuses on the content of memory as a "concept mediator." This concept thus appears in the expansion, connection, and mediation of the semantic trajectories of cultural, musicological, pedagogical, and psychological coverage of the role of memory in preparing the performer for concert creativity and overcoming the stage barrier. The paper describes the cultural aspects of memory based on A. Assman. First, if memory in the socio-historical process develops as an objectified knowledge of the past (chronicle, archives, artifacts), then memories are the "property" of the subject's inner world. Creativity is the objectification of memories and the way of their implementation in the historical context - the cultural memory. Secondly, memory appears in such cultural values: memory as self-awareness - identification. I am because my "I" is an event that continues. It does not lose its connection with the past: this connection is in motion, it is the essence of the transformation process since its horizons push back time, which is constantly heading to the future, so the present falls into the past. One of the options for the semantic context of memory in performing art is such a component as skill. The measurement of the interdependence of memory and skills for the performer is performance anxiety and the process of a stage performance of a musical piece. Recollecting on-stage performance, which means correlating memory and skill at this stage through rethinking the event, and improving performance skills, is of great importance.

The concept of "chronotope of the stage" has been introduced into scientific use based on cultural understanding of temporality, dialogue of culture, aesthetic and musicological status of the subject of performing activity, structural-semiotic concept symbols of the border, barrier, platform, time-space, and type of subjectivity of chronotope of a fairy tale, game, social interaction, genesis of stage and stage event. The author describes the stage as a platform that is a "bridge" in the etymological aspects of crossing the line, connecting boundary existence, and dialogue - a symbolic interaction action. This culturological approach allowed the incorporation of two exploration strategies into the research: interdisciplinarity in studying the concept of "stage" and the content of the problem of performance anxiety, cultural dimensions of the "rhapsody" interpretation of the stage (based on the concept of I. Assman, A. Assman) and its "productive presence" in culture. The paper explains how the semantically coded space, within the sacralization of action, initiation of the person, through mythological comprehension of the world, was formed while crossing the distance by the person needs another identity. The mythological perception of the world lays the model - the "memory figure" of its structuring, as the allocation of a special place-event in a symbolic and embodied, existing form. From the perspective of the cultural concept of M. Bakhtin, the research paper considers dialogism in the development of the semantic continuum of the chronotope of the stage. It is proved that the stage chronotope is the limit, the mental barrier between the performer in casual life and him, as the Other, the subject of stage creativity. The chronotope of the stage defines a sensory-semantic, cognitive construct that most accurately conveys the fundamental cultural characteristics of the "stage as a platform" (Yu. Lehenkyi) and "ongoing events" (A. Berhson). In addition to time and space, the chronotope concept includes an image of a person. Chronotope is reinterpretation and reproduction by the subject: the author, rhapsody, narrator, interpreter, and time-spatial context of culture. The plurality of dimensions of the "immersion" of a person of a certain historical time and cultural role determines the polyvalence of the semantic connotations of this cultural model. As for the problem of overcoming performance anxiety, the style variety of musical and performing creativity, the characteristics of the role of the performer, etc., the article explores three types of subjectivity forming the polyvalence of the stage chronotope: the narrator, the participant of interaction and the detached observer/, social mask. Each of these images constructs the narrator's subjectivity - a person living this event, while the narrator of this cultural text affects the structure of the chronotope of the stage. Different contents of stage fright indicate approach strategies regarding psychological and mental growth and ways of a person's awareness of stage activity as an interaction of social interaction in experiences of its fullness with creative content, the possibility of mutual enrichment. The article is specifically concerned with strategies for overcoming performance anxiety through means of its constructive perception by the subject of performance, the construction of the chronotope "on the bridge": the boundary, the barrier, as a symbolic transition - the existence of subjectivity, the expanded consciousness to mobilize forces. At the same time, the chronotope has internal

emancipation and inspiration for implementing a professional strategy of expressing the musical content of an artwork.

The paper describes that the context of the stage includes specified a conventional form of performing an activity, setting up the sensuality of musical creativity in the time-space of culture, as well as the symbolism of interaction, its place, action, and format of communication. Much attention and great practical use are given to competencies in mastering strategies for overcoming performance anxiety in the pianist's activity through a holistic approach. The approach deals with the subject of creativity when the pianist-performer is comprehended both as a subject of the history of musical performance and as an individuality of performing practice in the light of modern academic instrumentalism. The author analyzes the role of the pianist-performer in the socio-cultural perspective of instrumental performance history, the formation of the culture of piano playing as an artistic system in a complex of factors. These are cultural trends of a certain period, the connection of composer and performing arts; the emergence and improvement of the piano, as a palette of artistic thinking aesthetically demanded by the challenges of time, with which the creation and dissemination of the practice of concert performance in the system of academic instrumentalism are associated; historical "rotation" of different types of musicians-performers (composer-performer, musician-enlightener, virtuoso pianist, interpreter-co-author); institutionalization of piano performance in the cultural system.

The pianist as a person, the individual components of the mental sphere of a person are studied in the context of strategies for overcoming performance anxiety - a necessary element of performing.

The paper concentrates on the concepts of "personality," "character (pattern) as a defense against anxiety," "anxiety in blocking pleasure," and "mental control." The author also analyzes existential challenges for the pianist-performer in individual preparation for stage testing. Such an approach includes a test of the will, the emotional sphere of a person, his emotional reliability, stability, at the same time flexibility, and the ability to express the depth of his feelings through musical communication with the audience. The article demonstrates that stage excitement, as well as stage endurance, correlate with the type of mental constitution. These introduce innate and socially acquired qualities that affect the success of the concert life of the performer. This is primarily the temperament of the individual, the role of one's own experience, the stage unrest experienced, possible disappointments in the chosen path, the strategy of hope, or vice versa - disbelief in one's ability to realize in performance to the public. Furthermore, the temperament type is a necessary component of the subject-oriented approach in musical and pedagogical practice because it defines psychological teaching methods, individual choice of repertoire, and the development of the pianist's performing style.

The article explores the problems of stage excitement, anxiety-anxiety disorder, stage fright, stage endurance, stamina and will to succeed in the context of theoretical explorations of performance anxiety in preparing the pianist for the

performing activity. Education, acquisition, and developing strategies for overcoming performance anxiety are considered in psychological approaches, musical and pedagogical works and techniques, and the experience of famous performers and teachers-pianists.

A constructive and destructive role of anxiety is considered in the context of the social norm of human reaction to the unpredictable stress regarding the publicity of the result of a concert performance and the aspect of emotionally exalted anxiety - a necessary component in disclosing a musical image. It has been found that physically uncomfortable manifestations of anxiety ("waves" at the body level) are constructive but insufficiently studied in music psychology and music teaching practice. Body expressions have the potential to be positively implemented in enriching sound, creating volume, and additional expressiveness to musical performance. The paper concludes that these and other aspects of the boundary signals of the pianist's mental constitution, as an individual approach to the pianist's personality, can become remedy strategies for performance anxiety: revealing the performer's uniqueness, gaining self-confidence, and self-reliance. The author considers the individual limit of how excitement transforms into anxiety disruption (initially situational, but negative experience, the performer's temperament, turn it into a painful psychological disorder). The latter is potentially fraught with neuroses, depression, etc. In this regard, the teacher's responsibility, competence, and human indifference are crucial in dialogic interaction between the teacher and the performer in developing strategies for overcoming performance anxiety. To clarify the boundary manifestations of the performer's overcoming the internal - psychological barrier, the author discusses the concept of fear, which is a vital defense mechanism of the human psyche but a difficult-to-control irrational experience in performances. The paper specifies that prevention, and debunking stereotypes that outstanding pianists do not suffer from performance anxiety are helpful. An artist also needs to acquire the necessary performance skills, which are fundamental in overcoming stage fright.

Music pedagogy and music pedagogical practice study the issue in terms of preparing a performer for a stage based on musical memory as a component of creativity. These comprise mastering the musical language, developing relevant performance skills, detailed analysis, segmentation of a musical piece and its holistic perception-performance, and many other aspects of musical creativity. The research presents that memory is the "material" from which a pianist-artist creates an artistic image in the event of a stage performance of a musical piece. How confident a pianist performs from memory and how much the performer trusts his feelings: hearing, vision, imagination, associations, mechanical movements, determine the stability of the performance of the concert repertoire. The author concludes that except for musical memory, the performance experience, his own and the memories of famous musicians and artists, their methods, and developments in training the next generation of pianists-performers, practiced by prominent figures of national and world music culture, plays a significant role in developing strategies for overcoming performance anxiety.

The paper presents the structural and chronological stages and results of an empirical study on identifying and overcoming stage fright in performing artists. The sequence (timing, duration of the stages, based on the tasks of forming a culture of overcoming stage fright, the number of participants, the scope of tasks, etc.) and the purposefulness of the methods and project organization are substantiated. The author provides a step-by-step methodology in the options of both a starting measurement of the level of performance anxiety and a formative period of correction for a group of people willing to participate in the implementation of a controlled experiment to overcome the stage barrier of performing pianists. The stage of ascertaining diagnostics includes quantitative (questionnaires, tests, surveys, etc.) and qualitative (lectures, focus group discussions) methods of sociology. This study includes a methodology for identifying a person's psychological state: motivation for success, fear of failure, voluntary self-regulation, self-esteem, etc. The author's strategy is designed for the initial stage of the project - the development of a culture of overcoming stage fright for volunteer piano students. This approach involves group, personal counseling, and individual tasks. The range of topics allows for psychological correction based on the unique mental constitution and a performer's creative activity. The research on releasing the potential of a pianist as a creative subject covers art methods combined with psychological techniques (color symbolism, learning a foreign language, dance classes, watching and discussing the films "The Pianist", "Chateau Christmas", and others). The paper gives justification for the impact of each of the proposed approaches. The study reports the results of a formative experiment in acquiring strategies for overcoming pianists` performance anxiety and systematizes methodological recommendations for artists and teachers in preparing for performance. The stage results (stating, formative, and final) of the project empirical part are collected and presented in diagrams and tables. The data obtained made it possible to conclude the effectiveness of the author's methodology and the usefulness of the targeted project approach for developing strategies for overcoming performance anxiety.

Keywords: strategies for overcoming performance anxiety, performance, modern cultural creation, musical culture, stage creativity, cultural history, boundary transition, chronotope, modern cultural and artistic practices, musical memory, stage will, anxiety-anxiety disorder, stage fright, musical temperament, subject-oriented project, art, music, work, sound, interaction, interactivity.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Макарова Н.В. Культуролого-педагогічні аспекти феномену сценічного
хвилювання в практиці піаніста-виконавця. Вісник Маріупольського державного університету Серія: філософія, культурологія, соціологія, 2022, вип. 24. С. 46 – 53.

https://doi.org/10.34079/2226-2849-2022-12-24-46-53

2. Макарова Н.В. Феномен сценічного бар'єру у виконавській практиці піаніста-виконавця. Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія, 2022, вип. 23. С. 66 – 75. https://doi.org/10.34079/2226-2849-2022-12-23-66-75

3. Макарова Н. В. Історико-культурна обумовленість розвитку музичної пам'яті піаністів. Культура і сучасність : альманах. 2021. № 2. С. 80–85. https://doi.org/10.32461/2226-0285.2.2021.249234

Матеріали науково-практичної конференції

1. Макарова Н.В. Проблема розвитку музичної пам'яті в контексті діяльності піаніста-виконавця (на прикладі «Хроматичної фантазії та фуги» С.Баха) // Й.С. Бах: виконавське інтонування музичного твору. Художній часо-простір: Методика пізнання. J. S. Bach: Aufführungsstimmung eines Musikwerkes. Künstlerische Raumzeit: Methoden der Erkenntnis Матеріали регіональних і обласних науково-практичних конференцій Хмельницький, 2023. С. 11 – 20. https://muz.km.ua/images/%D0%91%D0%B0%D1%85_%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0_2023_%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%8C_1_compressed.pdf

2. Макарова Н.В. Проблема сценічного бар'єру у виконавській практиці / Н.В.Макарова // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні тенденції розвитку науки та освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів». – Мукачево, 2018. – С. 128 – 131.

Водночас апробація результатів за темою дисертаційного дослідження додатково реалізувалась у 1 статті (у співавторстві)

Романенко А. Р., Макарова Н. В. Культура самокорекції сценічного стресу (на основі науково-методичного проєкту «Практичний експериментаріум "PSY & ART"»). Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія, 2021, вип. 22. С. 96 – 105.

https://doi.org/10.34079/2226-2830-2021-11-22-96-105

ЗМІСТ

ВСТУП 20

1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИМІРАХ МУЗИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

1.1. Концептуалізація виконавства як форми сценічної актуалізації творчості у предметному полі музичної культурології 32

1.2. Історико-культурологічні та ментально-психологічні аспекти поставання суб’єкта виконавської творчості 62

1.3. Сцена і «сценічний бар’єр» у досвіді символічних інтеракцій та дискурсивності музичної культурології 89

Висновки до Розділу I 105

II. СЦЕНІЧНИЙ БАР'ЄР ЯК РОЗКРИТТЯ МЕЖОВОЇ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОСТІ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ТВОРЧОСТІ У ПІДГОТОВЦІ ПІАНІСТА

2.1. Сценічний бар’єр у структурі виконавської діяльності 109

2.2. Культура подолання сценічного бар’єру: контекст музичної педагогіки та музично-педагогічної практики 149

Висновки до Розділу II 187

III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИЯВЛЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ СЦЕНІЧНОГО БАР'ЄРУ У ПІАНІСТІВ-ВИКОНАВЦІВ

3.1. Основні етапи дослідження 191

3.2. Методи та організація дослідження 193

3.3. Поетапна методика з подолання сценічного бар’єру піаністів виконавців. Авторська методика подолання сценічного бар‘єру 213

3.4. Результати формуючого експерименту з подолання сценічного бар’єру піаністами-виконавцями 226

3.5. Методичні рекомендації піаністам-виконавця та викладачам у подоланні сценічного бар’єру у виконавській діяльності 236

Висновки до Розділу III 242

ВИСНОВКИ 244

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 260
ДОДАТКИ 290

ВСТУП

Актуальність дослідження. Виконавська діяльність музиканта була і залишається єдиним способом існування музики у системі культури. Навіть сьогодні в умовах розвитку мультимедійних засобів, цифрових технологій, різноманітних технічних винаходів не існує альтернативної можливості буття музики, як форми культуротворення, ніж входження в особливий часо-простір її інобуття – символічний культурний контекст сцени. Інобуття не лише у сенсі матеріальності звучання, а, насамперед, публічності виконання – соціальної події, «фігури пам'яті» (Я. Ассман, А. Ассман) її творення. І власне питання постає не тільки відносно того, що цінність музики у її акустичній достовірності, органічності звучання наживо – виконанні художніх творів, які є результатом століть та тисячоліть еволюції музичної культури, коли композиторська діяльність, виконавська практика акумулюють досвід різних гілок, стежок цієї еволюції – музики як способу осмислення буття, його чуттєвої пульсації в кожній клітинці історії цивілізації. Цей досвід включає в себе всі уявлення – шлях музики як виду мистецтва, унікальні композиторські прийоми, надбання музичної культури як результат розвитку професійної виконавської діяльності, еволюції семантики, музичних інструментів та багатьох інших елементів творчості. Питання постає у тому, що культуротворче, отже й людинотворче значення музики полягає в особливому структуруванні протяжності буття, тих метафізичних процесів, які є виходом за межі повсякденності, перетинання бар'єру плинності часу, символічне долання фізичних характеристик простору. Йдеться насамперед про онтологічний статус музики як світу культури, таїнства творчості, акту її виникнення, народження образів тут і тепер. І з цієї точки зору сценічний бар'єр це окреслена хроносом і топосом смислова межа двовимірності культури. Цю бінарну кодифікацію культури лише умовно, в залежності від способу осягнення світу можна охарактеризувати, як сферу земну та небесну /вічну, світ профанний і

сакральний, дольне і горнє, форми мирські та духовні. З приводу «орфеїчних традицій музичного виконавства» українська дослідниця Ірина Чернова зазначає: «У цій ситуації на академічне музичне виконавство з його феноменом «живого звуку» покладається місія дійсно історичного виміру — забезпечувати онтологічний статус музики у системі культури, здійснюючи надчасову соціальну функцію збереження музичних, а відтак духовних цінностей»[258, 150].

З цієї точки зору сценічний бар'єр у виконавській діяльності музиканта актуалізується як культурологічний концепт, зміст якого у позначенні межі, символічної лінії переходу до інобуття культури. Ця межа в історії культури світоглядно конституюється у міфі, обряді ініціації, чарівній казці, багатовіковій традиції філософської думки та у самій природі творчості. Отже в музично-культурологічних вимірах дослідження ролі сценічного бар'єру у діяльності суб'єкта виконавської творчості – піаніста, потребує звернення до таких процесів, форм та феноменів, як інтуїція; осяяння; протяжність, тривалість, матеріальність музичного часу як поставання та зникнення художнього образу; культурна пам'ять; хронотоп сцени тощо.

Водночас виконавська практика музиканта спирається на множинність компонентів, професійних прийомів та інструментарій набуття сценічного досвіду, що досліджуються музикознавством, музичною педагогікою, психологією творчості. Наявний також значний корпус текстів, у якому різнобічно вивчаються проблеми подолання страху сцени, сценічного бар'єру як внутрішньо-психологічних установок, невпевненості у власних силах музиканта-виконавця, особливих фобій – програм самонавіювання як передбачення/ прогнозування публічного осоромлення, зневіри у можливості власної пам'яті тощо. Іншими словами – тема сценічного бар'єру значно розроблена в якості, так би мовити, внутрішньо цехового питання. І вихід за дисциплінарне поле її вивчення саме по собі є упублічненням слабкості, приземленості, звичайності митця – виконавця. Статус проблеми не повинен зазіхати на розвінчання магії сцени, тому краще її локалізувати окресленістю

ментальних особливостей виконавця, який має подолати зайве хвилювання, перетнути бар'єр сцени шляхом нарощування психологічної витримки, загартованості духу. Такою постановкою питання музикант потрапляє у професійну капсулу з відсутнім повітрям культури. Він має проявити вольові зусилля наосліп – з неясним культуротворчим розумінням музики. Це симптоматично, та підсилює аргументацію на користь затребуваності саме культурологічного осмислення даного питання, актуальності його розгляду у сфері музичного культурології. Даний підхід концептуально змінює діапазон проблеми подолання сценічного бар'єру, оскільки у фокусі дослідження опиняється не тільки суб'єкт музичного виконавства з його унікальною ментальною конституцією, але й онтологічна присутність музики у соціальному процесі, роль музичних творів як хвиль у течії культури, її (культури) темпоральності, ремінісценції та наповненості об'ємом символічно позначеної події.

Таким чином, саме культурологічно-педагогічний аналіз є інтегративним міждисциплінарним підходом у з'ясуванні сценічного бар'єру як концепта осмислення виконавської культури та феномена музичної творчості.

Об'єкт дослідження – виконавська діяльність у системі музичного культуротворення.

Предмет дослідження – культура подолання сценічного бар'єру в діяльності піаніста-виконавця.

Мета дослідження полягає у комплексному осмисленні культурологічно-педагогічнго змісту та культуротворчого значення процесу подолання сценічного бар'єру у виконавській діяльності музиканта-піаніста.

Відповідно до визначеної мети сформульовано наступні **завдання**:

- встановити теоретико-методологічні засади виконавської діяльності у вимірах музичної творчості;

- проаналізувати виконавство як форму сценічної актуалізації творчості у предметному полі музичної культурології;

- з’ясувати історико-культурологічні та ментально-психологічні аспекти поставання суб’єкта виконавської творчості;

- осмислити конструкт сцени і «сценічний бар’єр» у досвіді символічних інтеракцій та дискурсивності музичної культурології;

- розглянути сценічний бар'єр як розкриття межової екзистенційності музично- виконавської творчості;

- висвітлити сценічний бар’єр у структурі підготовки до виконавської діяльності піаніста-виконавця;

- дослідити подолання сценічного бар’єру у наративах музичної педагогіки та прикладних формах музично-педагогічної практики;

- провести емпіричне дослідження виявлення та подолання сценічного бар'єру у піаністів-виконавців;

- обґрунтувати основні етапи дослідження, методи та проектну організацію дослідження;

- надати поетапну методику подолання сценічного бар’єру піаністів виконавців та сформулювати авторську методику подолання сценічного бар‘єру;

- представити результати формуючого експерименту з подолання сценічного бар’єру піаністами-виконавцями;

- систематизувати методичні рекомендації піаністам-виконавця та викладачам у подоланні сценічного бар’єру у виконавській діяльності.

Методологічною основою дослідження є культурологічні, філософсько-естетичні, музикознавчі та психологічні теорії творчості, концепції особливостей виконавської діяльності, наукові розвідки в осмисленні ролі пам’яті та сценічного бар’єру у поставанні суб’єкта музичної творчості – піаніста-виконавця. Проаналізовані роботи сформували цілісність уявлень та надали можливість окреслити музично-культурологічний горизонт досліджуваної проблеми. У роботі використаний інтегративний підхід, принцип єдності історичного та логіко-аналітичних методів дослідження, сходження від загального до одиничного та особливого,

порівняльний метод та структурний аналіз. У різних розділах тексту роботи актуалізовані прийоми і методи сучасної гуманітаристики. Зокрема, у першому розділі застосовано методи: структурно-морфологічного аналізу для виявлення часо-просторових аспектів культури в основі досліджуваних характеристик творчості; типологізації явищ та процесів із намірами встановити зв'язок між міфологічними моделями культури інструменталізму, способом вчування суб’єкта виконавської творчості та стилями музичного виконавства; феноменологічної редукції та екстраполяції в осмисленні передсценічних хвилювань виконавця-піаніста; прийом ретроспекції та моделювання для уточ нення концептів сцени, межі, помосту, сценічного бар’єру та оформлення типу суб’єктності хронотопу сцени; визначення концепту-медіатора «пам’ять» на основі індуктивного методу. У другому розділі роботи використано холістичний підхід до розкриття культури подолання сценічного бар’єру в діяльності виконавця, як суб’єкта історії музичної культури та, як індивідуальності. Інкорпорацією та методом систематизації надані уточнення психологічних якостей особистості щодо змісту культури подолання сценічного бар’єру. Текстом третього розділу представлено проектний підхід до розробки авторської методики подолання сценічного бар’єру у виконавській діяльності піаніста. Авторська методика включає соціологічну діагностику анкетування, прийоми гейміфікації та естетизації текстів культури: казки, кінотвори, символіка кольорів у співвіднесеності із індивідуальними переживаннями, хвилюваннями, темпераментом учасників емпіричної частини дослідження. Широкий теоретико-методологічний контекст зорієнтував наше розуміння ступеню розробленості досліджуваної проблеми.

Теоретичною базою дисертаційного дослідження стали:

Роботи українських та зарубіжних авторів, присвячені розгляду проблеми творчості А. Бергсона [25] (у контексті часу, події, пам'яті та інтуїції), І. Франка [242] (в аспекті звучання образності поезії), Л. Левчук [121] (естетичний контекст теорії творчості), О. Оніщенко [171] (некласичні

концепції художньої творчості), Ю. Легенького [123] (культурологічні виміри простору сцени і сценізму), В. Личковаха [130] (універсалізм у характеристиках суб'єкта творчості), А. Черноіваненко [259; 260] (музичне виконавство у контексті поставання інструментальної культури), І. Живоглядової [75] (світоглядні виміри музичної творчості), Т. Руденко, О. Потіщук [195] (історико-філософські аспекти творчості).

Концепції музично-виконавської діяльності таких вчених, як О. Лисенко [128] (контекст музичної культури), Т. Глущук [63] (музично-виконавське мистецтво), І. Чернова [258] (інтуїтивна, медитативна природа стилів виконавської творчості), І. Легенький [122] (Абсолют у музиці), М. Аркадьєв [8] (аспект історичного часу у метроритмічній організації музики), О. Карпенко [85] (виміри онтології музики), Б. Сюта [222] (розуміння художньої цілісності твору), Н. Швець, Д. Сбітная [264] (виконавство у парадигмі музичного постмодернізму), Н. Морщакова [159] (культурологічне осмислення музичної творчості), Н. Берковський [27] (аспекти свободи творчості), І. Полубоярина [181] (психологічне дослідження музично-виконавської діяльності). В. Кузьо [114] (музично-культурологічні аспекти виконавства), контент майстерності у характеристиці музичного виконавства: Л. Лавінцева [118], В. Ревенчук [192]. Погляди на зміст музично-виконавської творчості зарубіжних дослідників: Кун Цзивей [116] (особливість виконавства як форми творчості), А. Богомолов [41] (звук у композиційній структурі музичного твору), Є. Дуков [73] (соціокультурні виміри виконавства), А. Скіавіо, М. Бенеден [339] (актуалізація теоретичних рецепцій сучасної музично-виконавської практики).

Дослідження пам'яті представлено дискурсом культурологічних, музикознавчих і психологічних праць: культурної пам'яті Я. Ассман [11], А. Ассман [10]; музичної пам'яті, виконавського досвіду К. Матвійчук [146], М. Василевич [51], О. Шевченко [265]; темпоральності музики у системі культури в контексті історичного часу, духу епохи В. Носіна [167], музично-психологічний концепт пам'яті С. Максименко [140], Р. Нємов [164], С.

Савшинський [200; 201; 202; 203], В. Петрушин [178], Г. Ципін [253; 254; 255], Л. Маккінон [138], Л. Бочкарьов [44].

Психологічні аспекти проблеми сценічного бар'єру у дискурсі розвитку особистості, мотивації, самоствердження розглядали вчені І. Бурганова [47], Л. Василевич [51], Г. Габдреєва [58], С. Гмиріна [64], М. Іваненко [82], М. Моісєєва [156; 157]. Проблему самооцінки в контексті професійного становлення, психологію стійкості особистості, розкриття творчого потенціалу людини у набутті мистецької освіти розробляли Б. Басаров [21], М. Боришевський [42; 43], Л. Бучек [48], Ф.Василюк [52], П. Горностай [65], Я. Євсейчик [95], Є. Козерук [95], Л. Котова [105], С. Максименко [140], А. Массанов [145], В. Федоришин [242] інші автори. До питань сценічного виконавства зверталися музикознавці, педагоги та психологи О.Базанова [15], Л. Баренбойм [17; 18; 19; 20], Є. Богдан [40], А Бурзик [15], А. Гвоздєв [15], В. Гусак [70], І. Єргієв [74], Г. Коган [91; 92; 93; 94], Г. Нейгауз [162], Я.Мільштейн [153; 154] та інші відомі митці. Досвід психологічного, педагогічного аналізу творчості піаніста, теорію «піанізму» вивчали А. Бірмак [34], В. Івановський [81], С. Клещов [90], О. Коменда [96], Н. Кучма [117], Є. Ліберман [125], Ю. Некрасов [163], Л. Баланчивадзе [16], Л. Гаккель [60], Б.Теплов [228], Ю.Цагареллі [250; 251]; досліджували психологічні, комунікативні аспекти виконавства: Г. Ципін [253; 254; 255], А. Готсдинер [66], В. Петрушин [178], Л.Бочкарьов [44]. До теми страху у психологічних, екзистенціальних вимірах зверталися українські вчені М. Кашуба [88], В. Єлагін [88], П. Шевчук [88], Т. Панфілова [88], Н. Хамітов [244], С. Крилова [244]. Дослідниками страху як емоційного стану є О. Скрипченко [215], Л. Долинська [215], З. Огороднійчук [215], В. Олефир [170], А. Куфлієвський [170] інші автори. Педагогічну практику коучингу як супроводу та психологічної підтримки у виконавському тандемі «вчитель – учень» розглядали Т. Андрущенко, В. Зеленін, М. Мимрик, О. Олексієнко, К. Ващенко [278; 285; 345]. До типів темпераменту звертався К. Юнг [310; 311],

концепції темпераменту музикантів-виконавців розробляли такі дослідники, як В. Мерлін [149; 150], Є.Йоркіна [83].

У різних аспектах культуротворення щодо розуміння сценізму виконавської діяльності у нашому дослідженні стали концепції таких вчених: М. Бахтін [22; 23] (хронотоп, діалогічність культури), Х. Гумбрехт [300] (культура значення – культури присутності), М. Маклюен [139] (аудіо-тактильний тип комунікації), В. Пропп [185] (структура чарівної казки), І. Гофман [303] (соціальна маска), Л. Богата [39] (методологічні тенденції сучасної гуманітаристики), Л. Бабушка [13] (трансгресуюча проективність культури щодо межі «сакрального – профанного»), С. Садовенко [334] (художні традиції у контексті ціннісних домінант хронотопу культури).

Роботи, в яких розглядається підходи до виявлення і подолання сценічного бар'єру: О. Саннікова, А. Саннікова [205; 206; 207; 208; 209; 210; 211] (представлені фундаментальні психологічні дослідження бар'єру сцени), М. Василевич [51] (у концептах оптимізації концертного виступу та проблемі сценічного хвилювання), Н. Прокоф'єв [183] (у вимірі формування музично-виконавської культури), В. Ревенчук [192] (з точки зору педагогічного контексту музично-виконавської майстерності учнів), Ю. Тімакова [229](в осмисленні стану і причин сценічного хвилювання), О. Осокіна [172] (у зрізі медико-психологічних особливостей невротичних розладів у музично-педагогічних працівників), Т. Кремешна [106](у змісті сценічної поведінки та оптимального концертного стану), С. Гмиріна [64](до проблеми сценічного хвилювання), А. Соколова [216](у контексті страху сцени у музиканта), Л. Радковська, О. Єсіпова [189](щодо ролі викладача-інструменталіста у подоланні сценічного хвилювання учнів-піаністів).

Наші уявлення про розвиток музичного виконавства, поставання суб'єкта виконавської творчості, соціокультурна та індивідуально-психологічна дискурсивність сценічного бар'єру у цілісності культури сформовано під впливом ідей та концепції: структурної антропології Дж. Віко [341], М. Мюллера [328; 329], К. Леві-Стросса [321], Ю. Лотмана [134],

психоаналітична теорія З. Фрейда [295; 296; 297], А. Адлера [274; 275; 276], символіка чарівної казки М.-Л. фон Франц [294], естетичної інтенсивності В. Вельша [54], гри у системі культури Й. Гейзінга [245], свободи творчості в екзистенціалізмі Ж.-П. Сартра [334], феноменологічного досвіду Е. Гуссерля [307], М. Мерло-Понті [327], Ж. Дельоза [287], змісту соціокультурних трансформацій В. Беньяміна [284], філософії культури Ф. Ніцше [166], О. Шпенглера [337], онтології музики О. Лосєва [132; 133].

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що *вперше* в українській культурології здійснена спроба інтегративного осмислення сценічного бар'єру як висхідного, екзистенційно-межового етапу музично-виконавської форми творчості. Втілено цілісний підхід до розкриття культуротворчого змісту взаємообумовленості часу, події, пам'яті, культури подолання сценічного бар'єру у феноменологічному переході конструювання ідентичності суб'єкта музично-виконавської діяльності.

Введено до наукового вжитку поняття «хронотоп сцени» на основі культурологічного осмислення темпоральності, діалоговості культури, естетико-музикознавчого статусу суб'єкта виконавської діяльності, структурно-семіотичних концептів-символів межі, бар'єру, помосту, часо-простору та типу суб'єктності хронотопу чарівної казки, гри, соціальної взаємодії, генезису сценізму і сценічної події.

Проаналізовано філософсько-естетичні концепції вимірів часу, інтуїції, пам'яті, суб'єкта діяльності у розкритті природи творчості; музикознавчі теорії: міфологічних, світоглядних витоків конституювання виконавської діяльності у системі культуротворення та особливостей виконавства у сфері музичної творчості; психологічні теорії сценічного бар'єру через змістовність концептів: тривожність, мотивація, вольова саморегуляція.

У дослідженні з'ясовано, що контент сцени є означеною конвенціональністю форми виконавської діяльності, налаштуванням чуттєвості музичної творчості у часо-просторі культури, водночас – символічності інтеракції, її місця, дії, формату комунікації. Виражена

концептуальна вага і прикладне значення процесу здобуття компетентностей в оволодінні культурою подолання сценічного бар’єру у діяльності піаніста.

Проведено емпіричне дослідження виявлення та подолання сценічного бар'єру у піаністів-виконавців. Сформовано та реалізовано суб’єктно-орієнтований проект, який включає початковий і підсумковий етапи багатокомпонентної діагностики проблеми та авторську методику етапу подолання сценічного бар’єру у виконавській діяльності піаніста.

Отримало подальший розвиток розкриття того, як у динаміці історико-культурних процесів відображаються: метафізична опція сцени в культурній картині світу, трансформація сценічної події у зв’язку з інтенціональністю культури та контекстуальні зміни сценічного бар’єру, як оновлення рельєфу культуротворення. Подужання сценічного хвилювання, тривожності, страху сцени, здобуття волі до концертного успіху у виконавській творчості піаніста, здатності самоконтролю досліджено та сформульовано у дискурсі музичної педагогіки та рефлексіях музично-педагогічної практики дефініцією «культура подолання сценічного бар’єру».

Набули уточнення у співвіднесеності компонентів культури подолання сценічного бар’єру індивідуальні психологічні та професійно музичні якості, прояви і властивості суб’єкта виконавської творчості – піаніста-виконавця. Такі прояви різних етапів сценічного стану і сценічної поведінки, як хвилювання, тривожність, страх сцени, мотивація діяльності, воля, самоконтроль, сценічна витримка, досвід, музична пам'ять, емоційна сфера, темперамент розглянуті та уточнені у зв’язку із музично-педагогічними стратегіями становлення піаніста-виконавця в індивідуально-орієнтованих підходах діалоговості культури подолання сценічного бар’єру.

Апробація дисертації відбувалася у формі виступів на наукових, науково-практичних конференціях та вебінарах: ІІІ Всеукраїнські читання «Музична культура у музейному просторі» (музей театрального, музичного та кіномистецтва України, Київ, 2 жовтня 2019 р.) ; Міжнародна наукова конференція «Культурологія та соціальні комунікації: інноваційні стратегії

розвитку» (Харківська державна академія культури, Харків, 26-27 листопада 2020 р.); вебінар наукового товариства Інституту мистецтв Київського університету ім. Б. Грінченка (м. Київ 23 листопада 2020 р.); IV III Всеукраїнські читання «Музична культура у музейному просторі» (музей театрального, музичного та кіномистецтва України, Київ, 2 жовтня 2020 р.). Основні ідеї та засади дослідження були викладені у звітах та обговореннях на засіданнях кафедри теорії та історії культури НМАУ ім. П. І. Чайковського.

Публікації. За темою дисертаційної роботи опубліковано три статті у наукових фахових виданнях, затверджених МОН України.

Теоретичне і практичне значення отриманих результатів: матеріали дисертації можуть бути застосованими у подальших дослідженнях культурологічного та музично-психологічного, педагогічного спрямування, у закладах вищої освіти як лекційний матеріал при викладанні навчальних дисциплін із історії світової музичної культури і виконавства та у прикладній формі реалізації проектної частини з подолання сценічного бар'єру у виконавській діяльності музиканта.

Особистий внесок здобувача. Дисертація є одноосібною, самостійною, дослідницькою роботою. Основний текст, положення наукової новизни та висновки зроблені авторкою особисто. Три з чотирьох опублікованих статей за темою дисертаційного дослідження є одноосібними, одна – у співавторстві. У статті, написаній у співавторстві з Романенко А. Р , внесок дисертанта полягає у визначенні психологічного підґрунтя проблеми сценічного бар'єру. Ідеї співавтора у дисертації використані не були.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами: дисертаційне дослідження відповідає темі №3 «Українська музична культура: культурологічні, соціологічні, художньо-естетичні, педагогічні та виконавські аспекти» перспективного тематичного плану науково-дослідної діяльності Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського (2021–2025 рр.). Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради

Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського (протокол № 6 від 31.01.2023 р.).

Структура роботи. Дисертація складається з анотацій українською, та англійською мовами (по 8 сторінок), вступу, трьох розділів, висновків (загалом 240 сторінок), списку використаної літератури (352 позиції, 79 з них – англійською, арабською, італійською, німецькою, французькою, словацькою мовами) та додатків.

І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИМІРАХ МУЗИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

1.1. Концептуалізація виконавства як форми сценічної актуалізації творчості у предметному полі музичної культурології

«Той, хто тільки переживає, не наважуючись пізнати свої переживання – назавжди залишиться аматором, а не художником-професіоналом»
Г. Нейгауз

Специфіка виконавської діяльності музиканта і роль, значення у цій діяльності такого розмежування творчості на «до» та «після», як сценічний бар'єр, що відокремлює попередній професійний шлях виконавця від часу і місця необхідної реалізації всього потенціалу творчих напрацювань, на перший погляд здається вузько галузевою проблемою. Тобто її дослідження має адресну, ледь не персоніфіковану спрямованість. Однак дана констатація «очевидного» є перешкодою, стереотипом, який гальмує вивчення цієї проблеми у сфері музичної культурології. На нашу думку, зміна горизонтів щодо значення сценічного бар'єру в контексті культуротворчого змісту музичного виконавства, допоможе його осмисленню в онтологічній структурі культури.

Сьогодні наприкінці першої чверті XXI століття не впізнавано змінився ландшафт культури у різноманітних її функціях та контурах. Форми, явища культури вирізняються тим, що стають носіями або цілісно презентують безпрецедентні здобутки у сфері науково-технічного, технологічного прориву цивілізації. Віддаючи належне усім перевагам та користі таких результатів для спрощення різних напрямків діяльності, все ж треба зазначити, що у художніх процесах динамізується тенденція, на яку вказує сучасна українська дослідниця Т. Кривошея: «Мистецтво як істина смислу зводиться нанівець, натомість на перший план висувається мистецтво «штучно-щасливе», яке розвивається як симбіоз техніки та дизайну…» [107,

73]. Такий симбіоз користується зростаючою затребуваністю у багатьох галузях творчості, у зв'язку із чим все з більшою гостротою постають два питання. Чи залишиться оаза унікальності, ексклюзивності та «первородності» (щодо можливостей самої людини) форм діяльності, і яким виявиться цей компонент у цілісному контурі культурного ландшафту?

Через те, що технічні досягнення далеко і ґрунтовно просунулися у завоюванні ментальної території людини (штучний інтелект, цифровий архів пам'яті, мережева комунікація тощо), з чим гучнішим звучанням постають вказані вище питання, тим ціннішими для теоретичного осмислення та практичного розвитку виявляються напрямки діяльності сфери Terra incognita. Тобто ті способи, форми творчості, в яких не може виникнути прецедент конкуренції людини із штучним інтелектом, куди не дотягнеться гуманітарна криза. Виходячи з цього в центрі уваги науковців опиняється художня творчість у цілому і її форми, насамперед такі, як музика зокрема. Проте ми далекі від думки, що художня діяльність академічного музикування, композиторська творчість та інші аспекти музики є сферами, куди не потрапили жодні технологічні інновації діджитального середовища. Суть в іншому. Ми відштовхуємося від гіпотези, що музичне виконавство несе у собі той елемент творчості, який не стільки пояснює її специфіку, скільки вказує на природу творчості, незамінну потребу в структуруванні життя людини у світоглядній часо-просторовій системі культури. До того ж природа, початок, генеза – це та область творчості, в якій царює міф, легенда, казка, чаклунство як демонстрація виняткових можливостей у здійсненні неможливого. Не хотілося б залишати думку попереднього речення без пояснення, оскільки за суто формальними ознаками вона дає підстави сказати, що якраз таки із здійсненням неможливого найкраще кореспондується віртуальна реальність. Проте людині властива здатність розпізнавати та цінувати справжнє, а не підробне в культурних текстах, смислах і формах, та сутнісно довіряти, вірити у неможливе, а не ілюзію неможливого у зв'язку із тим, що світ культури – це все ще її власний світ, в

якому мають місце і значення традиція, культурна пам'ять та інтуїція. У контексті «переживання справжнього» українська вчена А. Черноіваненко, вивчаючи «системні засади музично-інструментальної культури» та спираючись на «ноологічну парадигму», називає це «станом переживання цілісності космосу і природи, що відтворюється в діяльності людини та її свідомості» [259, 69].

Отже, музичне виконавство несе у собі незамінний елемент природи творчості – підтвердження буття у спосіб його відтворення, демонстрації сталості (у сенсі надійності), протяжності шляхом конструювання метафізичної основи сущого. Як зазначає український вчений І. Легенький у зв’язку із темою «Абсолюту у музиці»: «… людина завжди проблематизує межі власного буття, свого «Я», виходить за межі свого світу і завжди знаходиться між світами» [122, 309]. Оскільки автором розглядається проблема Абсолюту, то констатація «завжди» має безвідносний поза-часовий, сутнісний вимір. Тобто те, що легітимує культуру як спосіб існування людини шляхом подолання межі звичного, повсякденного. І. Легенький пише: «Універсум музичного буття – в самій межі, над межею, біля межі. Буття у всіх межах і над усіма межами – це і є та трансгресія, яка дає можливість відкритися Абсолюту в музиці в його іманентистському вигляді як всеграничне буття або як відсутність буття – музичної тканини» [122, 311]. Умовно, символічно окреслена межа та онтологічна заданість ідеї Абсолюту наявні у різних атрибутах, проявах всієї тканини культури, власне вони і виступають аксіомами врегулювання форм, процесів, явищ за допомогою таких інструментів, як час, простір, пам'ять тощо. Наприклад: свято, як зупинка плинності часу – структурування, архітектоніка його (часу) природно-соціальної конструкції шляхом встановлення метафізичної вертикалі, свого роду цитати вічності; любов, як абсолютне виправдання безумства самопожертви; інтуїція в осягненні частини як цілого через ірраціональність, не лінійність зав’язків минулого і майбутнього тощо. Ці та багато інших, не названих вище прикладів ілюструють вихідну тезу нашої

розвідки про необхідність інтерпретації сценічного бар’єру в якості символічного кодування онтологічного тексту культуротворення. Скажімо, як «фігур пам’яті» (Ян Ассман та Аляйда Ассман), «гіполепсису» – підхоплення та варіативність виконання [352], феномену «згадування та забування-забуття»[262], «культури значення» і «культури присутності» [69] та у багатьох інших вимірах осмислення соціальної природи, буття як співбуття, континуальності і «раптового розриву континуальності» – сутності творчості.

Таким чином, для дослідження сценічного бар’єру як межового переходу у конструкції «універсуму музичного буття» необхідним постає звернення до теми творчості насамперед у таких аспектах її вивчення, як свідомість, інтуїція, пам'ять, часо-просторові характеристики культури. Ці аспекти творчості, а у випадку нашого дослідження – її засадничі питання, представлені працями філософів, культурантопологів, мистецтвознавців, психологів, починаючи з концепцій некласичного напрямку середини – другої половини XIX століття. Особливого значення для вивчення природи творчості, у зв’язку із виокремленими вище концептами, мають теорії більш пізнього періоду А. Бергсона, І. Франка, З Фрейда, інших авторів. Їх погляди на роль інтуїції, часу, пам’яті, структури свідомості та найважливіше – взаємообумовленості цих засад творчості, визначили, а в окремих випадках навіть «змоделювали» (за О.Оніщенко) розвиток мистецтва, його авангардні напрямки XX століття та продовжують впливати сьогодні. Також необхідно вказати на важливість парадигмального конструкту – сприйняття художньої творчості у цілісності культурного тексту, образності, картини світу, під впливом стуктурно-семіотичних досліджень міфу (Ю. Лотман), теорій ігрової природи культуротворення (Й. Гейзінга), хронотопу культури (М. Бахтін), основ культурної пам’яті (Я. Ассман, А. Ассман). У послідовності осмислення цих концепцій, у «паритеті теорії та приктики» (за О.Оніщенко) сформувалася сучасна українська культурологічна школа вивчення мистецької творчості. Її фундаторами та представниками є М. Бровко [46],

С.Кримський [108], Л. Левчук [121], Ю. Легенький [123], В. Личковах [130], О. Оніщенко [171], В.Федь [239] інші вчені.

Культурна модель творчості генерується у міфі, як першій світоглядній формі, що закладає і впорядковує відношення людини до світу. «Без міф у неможлива особистість, без міфу неможлива культура. Все є міф, як і життя, поки людина є живою, а вона ще живе і досі. Це важливе бачення міфу і Абсолюту. Простір і час міфу і Абсолюту є тотожні. Діахронія Абсолюту – це його осягнення як перманентне наближення до онтологічних меж, відсування від меж, яка весь час вислизає з рефлексії» [122, 311]. Спробуємо цю думку І. Легенького інтерпретувати для пояснення природи творчості, яку народжує міф. Космогонічні міфи давньоєгипетської, вавилонської, китайської та інших цивілізацій формують структуру – світобудову, варіативами якої є впорядкування життя через різний характер творення світу богами. Виникає свого роду прецедент множинних прочитань сюжету з незмінною фабулою і «театральною постановкою» обряду. Як вважає знавець давньоєгипетської культури німецький вчений Я. Ассман, це закладає одразу декілька конструкцій у подальшому історичному розгортанні творчості. Спираючись на погляди дослідника, можемо запропонувати власні узагальнення щодо цих конструкцій. В них формується водночас: а) тотожність культурної моделі міфу щодо первинності, точки відліку, початку всього сущого – творення світу; б) розбіжності самого процесу творення. Отже в наслідок – інваріантність символічної угоди між богами та людьми, яку фіксує космогонічний міф. Її особливості у наступному.

По-перше, наскільки одномоментним, завершеним або тривало безкінечним уявляється процес творення. Іншими словами: різниця «сценарію» в тому, що акт творення або конституює світ або світ нескінченно постає через безкінечність процесу його творення. Це може бути прокоментовано, як завершено-досконале творення світу, і надалі – споглядання за подіями з глядацької зали, ще й в амплуа не глядачів, а суворих суддів. Або анімістичні боги виконують множинні ролі режисерів,

сценаристів, критиків тощо, проте вистава триває, змінюється, розгортається, доповнюється героями, декораціями і тому подібне.

По-друге, чи делегована людині хоча б частка відповідальності за протяжність, неприпинність буття? Звісно, вказуючи цей аспект, потрібно акцентувати ту обставину, що йдеться виключно про її проекцію в історії культури. Тобто, по відношенні до моделі міфу – це лише штрих, деталь, контур можливості творчості, який цивілізаційно модернізує модель до чіткого виразу ролі людини-творця.

Щодо першого аспекту символічної угоди міфу, він закладає різні моделі творчості через композиційну структуру «наближення до онтологічних меж». Однією з моделей є рефрен ритуалу – канонізація творення в часо-просторі культури. Іншою моделлю – «гіполепсис» (Я. Ассман, А. Ассман), як продовження, підхоплення, суперництво, варіативність творення. Це модель, композиційна структура якої відображає «ставлення до текстів минулого у формі підконтрольної варіативності», «принцип, за яким починається не з початку, а з підхоплення та приєднання до попереднього, із включенням у процес, що вже триває» [352].

Щодо другого аспекту символічної угоди – це роль людини у творенні світу. У свій спосіб китайською, по-іншому – давньогрецькою міфологією, але в обох варіантах відмінно, не співставно із давньоєгипетськими світоуявленнями заперечення бідь-якої активності людини, формується її роль у культурній моделі творчості. Від «початку», як підлегла, допоміжна – ремісник, підмайстер в естафеті процесу творення, розбудови світу, забезпечення його сталості, протяжності, гармонії добра та краси. Надалі, вже у християнській доктрині – людина є вищім творінням, «за образом та подобою Божою». І саме цей сценарій, закладений культурною моделлю міфу, лише в новоєвропейській культурі, інкорпоруючи велику кількість теологічних та ренесансно-гуманістичних ідей, смислів, текстів, зумовить вихід на авансцену історії образ та постать Людини – Творця. Отже, міфом обумовлюються основи творчості, базові її питання щодо відношення

людина – світ; встановлення часо-просторового континууму через акт, процес творчості; свободу волі, вибору людини на шляху творчості тощо.

Важливий аспект щодо закладених міфом смислів творчості, а саме – «формування етосу музичного інструментарію», розглядається у праці А. Черноіваненко. Авторка звертається до міфологічних сюжетів Стародавнього Сходу, Античної Греції, текстів Старого Завіту, темою яких є музичні інструменти (архаїчні ліра, флейта, арфа, лютня та інші). Велика емпірична основа, значна кількість наведених прикладів надають можливість типологізувати ці сюжети за такими ознаками. Перша група – ті, де музичні інструменти (наприклад, інструмент подібний тимпану) самі боги виготовляють та дарують людям. Тобто їх створення та виконання «позначені сакральністю». У зв'язку із цим «інструмент виступає буквальним знаряддям впливу (тільки підчас виконання)» [260, 166]. Другий тип сюжетів – музичний інструмент є перетворенням любові та смерті на вічне кохання. Ця група міфів має чітку межу такого перетворення: або це перехід Орфея у царство Аїда, а Аріона у морську безодню, або метаморфоза обернення людини на рослину, з якої буде створено музичний інструмент. Остання група міфів – звуки музичного інструменту рятують життя виконавцеві. «Інструментальне повідомлення» сумної звістки спрямовує гнів та покарання на «голос» музичного інструменту та рятує життя виконавцеві. Такий свого роду ефект перекладеної, розподіленої відповідальності. Навіть сольне виконання не є голосом наодинці, музичний інструмент – твоя опора, символічний рятівний бар'єр, захист від загроз та небезпеки. Кожен з цих сюжетів, на нашу думку, симптоматичний щодо розуміння музичного виконавства, ролі межі, сценічного бар'єру у вимірах культуротворення, отже ми до них повернемося у психологічно-педагогічних аспектах нашого дослідження.

Також А. Черноіваненко вказує: «У міфі звучання музичного інструменту часто пов'язане із створенням, світоустроєм, згодою. Гра на музичному інструменті вносить порядок і гармонію, служить облаштуванням

світу. Міф про Амфіона розповідає про зведення стін у Фівах за допомогою гри на лірі. Тобто про організацію-створення простору за допомогою інструменту з нерозчленованого хаосу. Недарма руйнування міських стін (Трої, наприклад) відповідає руйнуванню, зникненню міста як малого космосу. Звідси і мотив настройки музичного інструменту, яка розуміється, як відновлення порядку і гармонії. Порушення музичної гармонії можуть викликати різні лиха» [260, 167]. Хоча дослідниця у наведеній цитаті згадує лише два міфологічних сюжети: про Амфіона – самозведення фіванських стін та руйнування Трої, однак узагальнення відносно ролі музики, музичного інструменту, гармонії вчена робить, спираючись на розвідки цього питання у працях Є. Виноградової, А. Желоховцева, В. Іванова. Отже йдеться про різні міфологічні системи, до прикладу – регіонів Середземноморського Сходу, територій китайської традиційної культури тощо.

Таким чином, навіть дотик до питання міфологічних структур, сюжетів, образів надає матеріал для вивчення природи творчості, виводить на стежку усвідомлення культуротворчої ролі музики, музичних інструментів, виконавської діяльності в конструюванні смислів межі, Абсолюту, сакральності події. Важливим є той факт, що сюжетами, героями міфів просякнута вся тканина історії культури. Міфологічні образи присутні у концептах науки (філософія, психологія) та у мистецтві: театрі, музиці, літературі, живописі, інших видах художньої діяльності. Для культуротворчих процесів XX – початку XXI століття особливого значення набувають екранні мистецтва у зв’язку із масовістю аудиторії, міфопороджуючим художнім мисленням, видовищністю та інтенсивністю естетизації реальності (В. Вельш [54; 55]). Такий прийом примноження, розростання смислів стосується візій сучасної міфотворчості кінострічок, героями яких є музиканти, піаністи-виконавці із своїм життєвим шляхом, творчими викликами та випробуваннями. Це стрічки різних жанрів, напрямків кіномистецтва: фільми «Одного разу», «Урочистий фінал», «Різдво в Шато», «1900-тий або Легенда про піаніста» інші твори.

В аспекті проблеми подолання сценічного бар'єру у виконавській діяльності, як усвідомлення і творення смислів у визначеної межі, окремої уваги заслуговує кінострічка режисера Романа Поланскі «Піаніст». Переплетіння теми життєвої межі і дивовижної величі музичного виконавства сягає найвищого драматизму. Твір про зіткнення добра і зла у неймовірно безглуздому знищенні самого життя. Це реальна історія, яка більше схожа на хворобу, страшний сон, що намагаєшся забути одразу після одужання – пробудження. Якби вона не була настільки зрозумілою нам сьогодні і не сприймалася б, ледь не як хроніка наших днів, то прочитання фільму могло би виглядати, як сюжет «одіссеї» великого Піаніста руїнами Другої світової війни. Рояль та сцена – єдине, що захищає головного героя в усіх сенсах цього слова. «Нормальність» сцени в реалістичному зображенні гри піаніста, та епізод перевернутого догори дригом зображення головного героя, який ховається під сценою, рятуючи своє життя, беззаперечно стають символами тієї межі, де зло безсиле. Епічної глибини сягає момент кінострічки, в якому Піаніст грає для одного слухача: життя героя триває доти, доки звучить музика. За цією межею невідоме. Кінотвір має велику кількість епізодів, власне – всі, про які необхідно говорити із музикантом – виконавцем щодо дійсного сенсу життєвої межі, а сцена й інструмент – захист життя силою творчості. Це, на нашу думку, має значення у розробці педагогічної, а саме – проектної стратегії у подоланні сценічного бар'єру для музиканта. Спираючись на мультиплікативний ефект культурно-психологічної, художньо-естетичної підготовки піаніста-виконавця, ми розглядаємо можливість включення такого етапу, як перегляд та обговорення кінострічок, у практичній частині дослідження.

Теоретичні засади творчості формувалися, починаючи з Античності, а її вивчення триває, не вичерпується і сьогодні. Якщо подивитися на розвиток філософської думки в оптиці моделі, культурного конструкту творчості, закладеного міфом, то вся її (філософської думки) історія є свого роду проектом творчості. Однак це не означає, що сама тема, зміст творчості

ставали окремим предметом дослідження. Це має своє пояснення в контексті історичних етапів, принципів культури, що докорінно відрізняли Античність, Середньовіччя від новоєвропейської ментальності, сформованої модерним розвитком культури. Отже, якщо і звертатися до окремих аспектів проблеми творчості, то лише з метою реконструкції пробудження інтересу до різних її питань в античній філософії, креаціонізмі теології Середньовіччя, гуманістичних ідеях Ренесансу. Звісно, це глибоко вивчені історико-філософські питання, надані сучасними розвідками. Зусилля авторів таких розвідок пов'язані з дослідженням діалогів Платона (зокрема «Тимій» - створення, деміург); «Метафізики» Аристотеля – «діяльність у нього – це «праксис», розсудливість є «фронезис»; а майстерність, мистецтво – «техне», спрямоване на творчість» [195] та інших праць відомих мислителів.

Так у текстах античного періоду, зокрема у діалозі «Феаг», авторство якого гіпотетично може належати Платонові, йдеться про «даймоній» Сократа. Даймоній, демон – міфологічний конструкт, однак у зв'язку із образом філософа йдеться про щось особливе, нове – внутрішній голос з невідомими і самому Сократові правилами інтроверсійного діалогу свідомості: шо не треба робити підказує, а як необхідно діяти приховує. Тобто, відповідальність за дії покладається на людину, її вибір. Історії відомо, який вибір зробив Сократ ціною свого життя, однак питання в іншому: що це за голос і яка його роль у теоретичних рецепціях творчості? Це той внутрішній діалог, який ми сьогодні би назвали голосом совісті, пробудженим правом, свободою вибору. Людині для визнання самого факту, припущення можливості внутрішнього діалогу довелося подолала межу, перетнути бар'єр світопорядку по відношенню до традиції античного полісу. «В якісь кризові, екзистенційні моменти свого буття людина, нехай, такий філософ, як Сократ, перед стратою *абсолютно* (курсив наш – Н.М.) абстрактно міркує про добро і зло, або, як Данте, пише в напів-прозі, напів-віршованому метро-ритмі про Любов. Цей дивний напів речитатив, напів поезія, напів музика вривається в наш час і змушує думати» [122, 309]. Ми

можемо лише поділяти погляди українського вченого і думати про те, як творчість «вривається в наш час» та й увесь історичний час культури. Вривається інтуїтивно, не усвідомлено, починає бути, тому, що не може не існувати. Людина вже у міфі визначає і позначає своє буття через творчість – творення світу, однак завжди межує: трансформує, перетворює та водночас повертається до джерела, опиняється на перетинах її (творчості) шляхів. В основі всієї генези культури є творчість, проте знадобився довгий історичний шлях для того, щоб думки про творчість як Абсолют, час як вічність, були співвіднесеними із життям людини – екзистенційно наповненою миттю повсякденності. Для співвіднесення необхідна подібність, вихідна паритетність ознак, але це неможливо – цілком у різних системах пульсує час людини і вічність Абсолюту. Підніматися та падати у безкінечність і є станом творчості. Осмислити цей тонкий, невпинно зникаючий бар'єр – балансування на межі падіння і зникнення назавжди стає нездоланною потребою та недосяжною для людської реалізації метою творчості. Більше того – відчуття цієї межі тільки і можливе у творчості: крізь творчість, в онтологічному часі творчості, у той спосіб, який не піддається інтелектуальній реконструкції. Необхідним є перехід за межі споглядального, раціонального, умоглядного. Цей бар'єр постає, як розірваний та водночас інтуїтивно зв'язаний історичною, індивідуальною пам'яттю часо-простір культури.

До питань інтуїції, часу, пам'яті в аспекті творчості звертається французький мислитель А. Бергсон. У таких працях філософа, як «Досвід безпосередніх даних свідомості», «Творча еволюція. Матерія та пам'ять» автор ставить перед собою мету вивчення засад, властивостей буття та свідомості, оскільки це був свого роду виклик його історичного часу. Ціла плеяда філософів, науковців, митців періоду кінця XIX – початку XX століття мали такі ж прагнення, відчуваючи «темпоральну кризу» (П. Валері). Для А. Бергсона вона полягала у невідповідності, отже неможливості, спираючись на сформовану філософську традицію,

осмислювати час у безпосередньому переживанні як протяжність існування, його тривалість. Автор намагається вхопити і осягнути багатомірність часу через смислоутримуючі щодо інтуїції структури пам’яті. На думку вченого науково-філософська конструкція часу зробила його (час) свого роду позначкою простору. Нею зручно користуватися, вона чітка, об’єктивна, однак не може допомогти у поясненні найважливіших основ творчої еволюції. Людина не керується у своїх діях вибору шляху, рішення, покладаючись на інстинкти, як тварина. Взамін цього вона має набагато потужніший інструмент свідомості – пам’ять, що «тримає» попередній досвід, одночасно спирається і на інтелект, і на інтуїцію. До того ж це різні властивості свідомості, кожна з яких можлива через основну «часову» характеристику пам'яті – тривалість. Якщо змоделювати час, який рухається у минуле, то виявляється, що пам'ять покриває і тримає у об’ємі резервуару подій не лінійний їх контур, а холістичну множину. Тобто інтелектуальна реконструкція минулого з побудованими причинно-наслідковими зв’язками виявляється лише однією із версій, варіантів цього минулого. Більше того, такий варіант своєю вивіреністю, пояснювальністю блокує інші можливості інформаційних зв’язків. А саме вони є основою творчої інтуїції. Людство у його (нашій) біосоціальній, історичній еволюції сформувало ці особливі траєкторії пам’яті, ми користуємося ними, але поки до кінця їх не усвідомили.

Важливо, що А. Бергсон будує свою концепцію часу, відштовхуючись від християнських уявлень про нього, розкритих у «Сповіді» Августина, працях Боеція, Діонісія Ареопагіта, Ансельма Кентерберийского, Томи Аквінського. Це симптоматично з декількох культурологічних причин. Християнство привносить нові елементи в культурну модель – античну картину світу, одночасно наслідуючи та спростовуючи її. В першу чергу це стосується уявлень про вічність як спасіння душі людини. Індивідуальне спасіння християнської душі, яка народжується одним із семи таїнств. Тобто самою подією, оформленою церковним обрядом народження душі, людина

виокремлена із космосу античного міста, вона набуває тих якостей, які у період Ренесансу через титанізм творчості породжують особистість, а саме – індивідуальні зусилля, воля, як прояв віри у Бога. Отже, конструктом цієї культурної моделі постає нова мета, досягнення якої залежить від щирості прагнень самої людини. Це її індивідуальна відповідальність, на відміну від заздалегідь визначеного фатуму, що байдужий до зусиль людини. В аспекті часу в античній моделі світу все вже відбулося, навіть, якщо це станеться колись – у майбутньому, тому що і людина, і її доля, і час у міфі кружляють колом. Тобто рано чи пізно вони зустрінуться, долю неможливо обігнати, обійти і змінити. Іншу модель, конструкт часу земного і вічного формує християнська культура, де воля постає, як індивідуальний вибір, власна відповідальність людини за спасіння своєї душі. У християнській культурній моделі воля чинить супротив і перемагає античну інерційність руху фатуму, до фатуму, всупереч фатуму (Едіп цар). Пам'ять чинить супротив забуттю. Протяжний час, який триває, так само опирається механістичному часові, що відсторонено об’єктивно рахує хвилини, години нашого життя, з кожною наступною позначкою позбавляючи людину смислопороджуючих зусиль і прагнень існування.

Українська дослідниця І. Живоглядова у дослідженні «Музичне творення "людського" як смислоутворюючий чуттєвий спосіб формування культурного простору» осмислює духовну музику щодо можливості «артикулювати» найбільш потаємні, невимовні сенси та характеризує християнство «як особливий вид культурної організації духовно-практичного розвитку людства, що запропонувало певні способи зняття протиріччя зовнішнього і внутрішнього планів дійсності, узгодження можливого і бажаного. Створюються умови спрямування можливостей суб’єкта для виявлення і подолання цієї невідповідності самостійною небайдужою дією. В межах релігійної свідомості культура рухалася до майбутнього відкриття Людини, накреслювалася тенденція зростання суб’єктивного начала, яка

ставала стилістично близькою для багатьох явищ художньої культури» [75, 60].

Розглядаючи особливості пам’яті, як у зв’язку із концептуальним її розумінням в теорії А. Бергсона, так і по відношенню до практичних питань виконавської діяльності, необхідно звернутися до прикладів, якими автор ілюструє істинність своїх суджень. Увагу А. Бергсона привертає спосіб гри у шахи наосліп, ще й одночасно із багатьма партнерами. Тобто ходи різних партій відбуваються синхронно і сфокусувати увагу соло-гравця на одній дошці, єдиній ігровій стратегії неможливо. «Відомо, що деякі гравці здатні грати кілька партій зараз, незважаючи на шахові дошки. При кожному ході одного із противників їм пояснюють нову позицію, зайняту переміщеною фігурою. Вони змушують тоді переміщати свою фігуру і граючи, таким чином, наосліп, уявляючи собі розумово в кожний момент взаємні положення всіх фігур на всіх шахових дошках, вони часто виграють по кілька партій одночасно у дуже майстерних гравців. [25, 1060]. Цей дійсно дивовижний результат А. Бергсон пояснює тим, що соло-гравець не концентрує зусилля пам’яті на одній шаховій партії. Всі дошки разом, якою б не була натренована його увага, гравець просто не зміг би одночасно контролювати. Його свідомість у цей момент актуалізує інші механізми – властивості пам’яті, а те, що він має «розщепитися» на декілька ролей, лише мотивує досвідченого фахівця дистанціюватися від бар’єру однієї шахової партії. Бергсон пояснює цей крок, перехід на нову сферу сприйняття, як спосіб відкриття потоків альтернативних джерел інформації. Пам’ять гравця творча, він більше не бачить конкретні фігури, а уявляє їх у якості власної сили, можливостей перемагати кожною наступною дією. Тобто ферзь, кінь – це не обмежені правилами фігури, а сила інструменту в руках людини, яка грає, створює, реалізує свій потенціал.

Вчений пише: «…у пам'яті гравця знаходиться відома комбінація сил, чи, краще сказати, відоме ставлення між силами союзними та ворожими. Він одержує і утримує… уявлення цілого, що дозволяє йому в будь-який момент

прозрівати ту чи іншу партію. Це абстрактне уявлення єдине. Воно включає взаємне проникнення одних в інші – всіх елементів. Доказом є те, що кожна партія є гравцем зі своєю спеціальною фізіономією: вона дає йому враження sui generis. «Я схоплюю її, як музикант схоплює акорд у його цілісності – загалом», каже один із гравців. І саме ця відмінність у загальній фізіономії і дозволяє пам'яті гравця утримувати кілька партій, не змішуючи їх між собою. Таким чином, і тут ми бачимо схему, що представляє ціле, і ця схема є ні екстрактом, ні резюме. Вона така повна, як може бути повним знову жвавий образ, але те, що образ розгорне у вигляді зовнішніх один одному частин, вона містить у стані взаємного проникнення» [25, 1061].

Наведена цитата має декілька аспектів, важливих для нашого дослідження. По-перше, асоціації з наданого гравцем пояснення свого стану мають музичну основу. Більше того – це образ, з яким асоціюється цілісне враження «фізіономії» гри, на нашу думку, не символічно, а буквально звучить акордом думок. Приблизно так, як пам'ять виконавця за мить до подолання сценічного бар’єру «вривається» у свідомість музиканта і наповнює її звучанням твору, стискаючи у фізичному часі різні елементи, уривки музичної цілісності. Весь організм виконавця і ментально, і тілесно перетворюється на суцільне звучання. Звук виштовхує із свідомості всі думки, пальці, ще не торкнувшись клавіш фортепіано, вже виконують рух музики. Це стан, коли «сила» (за А. Бергсоном) творчості пронизує митця, так розсуває та зустрічно стискає межі часу, що у його об’ємі вже нероздільно існує твір, звуки різних частин твору, автор цієї музики, епоха і сам виконавець. Зазначене є другим важливим аспектом нашого дослідження. Тобто, «абстрактне уявлення» стає цілісно єдиним, оскільки «включає взаємне проникнення одних в інші – всіх елементів». Спогади, переживання, їх тривалість і чуттєва матеріальність народжують нове, до того не знайоме єство на межі власної екзистенції. З цим Іншим – Собою виконавець зустрічається у передсценічному існуванні – стані концентрації сил, поставання та зникнення художнього образу.

Третім аспектом ми акцентуємо на тому, що вчений прямо вказує: дії гравця у даний момент скеровані прозрінням. Творчість рухається траєкторією актуалізації свого потенціалу не лінійно, а ірраціонально, інтуїтивно, вмикаючи світло прозріння, осяяння одразу в усіх елементах, проявах цілісності.

У вітчизняній культурологічній думці сформована потужна традиція вивчення «бергсонізму» саме у зв’язку із роллю інтуїції у розумінні художньої творчості. Засновником цієї школи є українська вчена Л. Левчук [121], а напрацьований нею методологічний інструментарій продовжує розвиватися, як в авторських концепціях дослідниці, так і у рецепціях її учнів та послідовників. Так, вивчаючи естетико-культурологічні, інтерпретаційні виміри теорії інтуїтивізму А. Бергсона, О. Оніщенко зазначає: «На факті постійної присутності "бергсонізму" в європейському культурному просторі ХХ ст. послідовно наголошують європейські мистецтвознавці, чия інтерпретаційна увага сконцентрована на деталізації фактів впливу ідей А. Бергсона щодо "непередбаченості творчого процесу", "виключності митця", "свободи бачення дійсності" …» [171, 34-35]. Далі авторка пише: «Відтворюючи – у перспективі часу – процеси, якими позначений розвиток французької літератури першої половини ХХ ст., маємо всі підстави стверджувати, що орієнтація Н. Саррот на більш широкий контекст естетико-мистецтвознавчих засад інтуїтивізму, ніж це було у М. Пруста, дозволила модернізувати традиційну літературну форму, переключаючи увагу письменників на асоціативне мислення…», також вказує: «…значний присмак інтуїтивізму присутній і у європейському кінематографі ХХ ст.: "Прекрасна нівернезка" Ж. Епштейна, "ПепелеМоко" та "Бальний записник" Ж. Дювів'є, "Набережна туманів" та "День починається" М. Карне, "Хіросіма, моя любов", "Минулого літа в Марієнбаді", "Мюріель, або Час повернення" А. Рене, "Звичайна формальність" Дж. Торнаторе та ін.» [171, 35]. Також важливо підкреслити один дослідницький сюжет, якого торкається О.Оніщенко у вивченні методологічних засад художньої творчості. Це явище

«серендипіті» як «випадкова творча новація» [171, 62]. І хоча дана версія не актуалізується у колізіях розуміння ролі інтуїції, а виявляє значення випадковості відкриття і стосується теми художнього мислення, однак авторка акцентує потенціал вивчення серендипіті у зв'язку із підходами некласичної естетики до проблеми творчості, спираючись на розвідки іншої української дослідниці О. Поліщук. У контурі сутнісно важливих питань творчості окреме місце посідає тема того, що саме надихає митця на його діяльність. Випадок, несподівана подія, не очікуване явище є «зовнішнім» чинником щодо «внутрішніх» процесів (згадування, уяви) свідомості людини, тобто говорити про його роль в аспекті інтуїції, пам'яті нібито немає підстав. Проте, на нашу думку, у тому і полягає ірраціональність інтуїтивного мислення, що неможливо заздалегідь усвідомити лабіринти, якими людина «потрапляє» у простір, підсвічений софітами прозріння,. Як неможливо охарактеризувати визначальну або навпаки – несуттєву, роль випадковості щодо таких форм творчості, як виконавська діяльність. Оскільки знаковість, символічність, ритуальну магічність якоїсь деталі, дрібниці може інтерпретувати уява і спогади митця у момент концентрації його творчих сил передсценічного хвилювання.

Виходячи з того, яку велику роль відіграє інтуїтивізм у художній творчості, як спосіб мислення, образності; яка увага приділена інтуїції у сюжетах, культурних формах, важливо окремо зупинитися на розумінні цієї характеристики – властивості свідомості. Спираючись на погляди А. Бергсона щодо зв'язку часу, пам'яті, інтуїції та творчості, ми хочемо запропонувати наступне пояснення. Час, як засадничий орієнтир буття людини, має в культурі множинність вимірів, один із яких – це односпрямований лінійний час руху від минулого через теперішнє у майбутнє. І вже ця, здавалося б звична конструкція, має одразу декілька суперечностей. Насамперед, таке усвідомлення – впорядкування часу склалося в культурну модель далеко не від початку історії людства. Не зазираючи настільки далеко, орієнтуємось на міфологічні уявлення різних

культур, дослідники яких (починаючи навіть з Дж. Віко [341]: міф як естетично схоплене буття, і включаючи представників порівняльної міфології – М. Мюллер [328; 329] , структурної антропології – К. Леві-Стросс [321], інші напрямки) дійшли висновку, що у міфі час рухається по колу. Тобто події, герої, анімістичні боги можуть зустрітися «тут і тепер», й це не викликатиме суперечності, непорозумінь, не порушуватиме структуру міфу – основу світобудови («добро-зло», «верх-низ», інші бінарні опозиції) все співіснує в одному часовому континуумі.

Вже релігійні світоглядні уявлення формують іншу модель часу, у якій співвіднесені та структурно визначені одразу два виміри часу, один з яких стосується земного життя, інший вічності. Смислопороджуючим прагненням наділяє людину саме час безкінечності, який зберігає свою значущість у метафізичних, космологічних, етико-естетичних поглядах різних етапів історії культури, включно із сьогоденням. Щодо лінійної моделі часу, то її оформлення пов’язано із науковими уявленнями, філософськими знаннями, математичним вченням Г. Ляйбніца, законами фізики І. Ньютона, іншими відкриттями та технічними засобами для практичного використання. Тобто модель часу, яка організовує, регламентує, впорядковує соціальний простір та, від якої ми і сьогодні жодним чином не можемо відмовитися, є лише однією із варіацій – версій часу.

Не варто, звісно, спрощувати це питання, оскільки проблемі часу в історії філософської думки, у теоретичній фізиці (починаючи з А. Енштейна), біології (не кажучи вже про сучасну генетику у практичній спрямованості впливу часу на швидкість життєвих процесів), соціології (час в основі стратифікації суспільства), в інших галузях знань приділена значна увага. Існує розроблена видова специфіка, яка дає можливість диференціювати форми часу: соціальний, біологічний, фізичний тощо.

Окремо необхідно зазначити дослідження темпоральності культури у контексті музичного часу. Ми звернемося лише до одного прикладу. Так, симптоматичною щодо механістичного змісту руху та його втілення у час –

дух епохи, є розвідки В. Носіної музичної фактури, мови «Французьких сюїт» Й.С. Баха. У детальному музикознавчому аналізі серед іншого авторка вказує: «Рівномірний рух нижнього голосу уподібнювався до крокування…» й продовжує цю думку констатацією того, що у музиці це не може виглядати, як пряме відтворення такого руху в її швидкості – тобто, темпі: «… але неможливо в музиці наслідувати крок у часі – це зайняло б занадто багато часу; у мистецтві всякі життєві явища є проекцією на нашу свідомість, а не фактичною копією» [169]. Тобто, важливо підкреслити, що культурно-історичний контекст знань, уявлень про час знаходять відображення у структурі музичного часу, однак до авангардної музики XX століття не у прямому цитуванні, а як метафора або символічне відтворення.

Також необхідно підкреслити, що ряд музично-культурологічних проблем мають безпосереднє відношення до змістовних аспектів часу. Зокрема у розвідці «фундаментальних проблем музичного ритму» М. Аркадьєва [8] автор звертається до «… обґрунтування нового розуміння новоєвропейського метру, як того, що не звучить, є неакустичною та експресивною основою музичного ритму». Важливо, що результати його досліджень мають практично-рекомендаційний характер у виконавській діяльності музиканта.

Аспект темпоральності культури широко представлений у багатьох наукових працях. Ця тема має велику кількість вимірів, підходів. Окремо хотілося б підкреслити погляди українського філософа, письменника І. Франка у значенні уяви, фантазії як інструментарію свідомості, яким вона «опановує» час (часо-простір), «розпоряджається» ним на «власний» розсуд. Цьому питанню приділено увагу у розділах, присвячених аналізові уяви – сну – реальності, поезії – звуків – музики, визначної праці вченого «Із секретів поетичної творчості». Так автор говорить: «Сей образ на підставі закону про асоціацію образів викликає відповідні образи зору, запаху, дотику — і наша сонна фантазія в одній сотній часті секунди сотворила в нашій уяві повний, пластичний, живий образ» [243, 7]. Необхідно також зазначити, що саме

художня творчість Нового Часу – сучасності зберігає і розбудовує множинність культурних моделей часу. До даного аспекту мистецтва романтизму звертається наш співвітчизник Н. Берковський: «Нескінченність, – пише автор, – особлива любов романтиків, можливо, головна. Вони віддані всім своїм єством нескінченності, клянуться нею, дружні її ім'ям…Розвиток, якому покладено край, який чимось і колись було зупинено або ж одного разу почалося, уже не є розвитком у його всесвітньому сенсі, і в цьому випадку він відмовляється від самого себе» [27, 34–35].

Попри поліфонію художніх конструктів часу, в яких силою творчості, мистецтва здійснюється рух до Абсолюту, перехід за край, обмежений авансценою науки, її парадигмою, однак і для сучасних соціокультурних процесів «шкалою вимірювання» часу залишається його удосконалена класична конструкція. Отже лінійний час, незворотньо спрямований від минулого у майбутнє – це траєкторія, якою мчить наше життя. У цьому русі минуле постійно зникає, його вже не існує, а майбутнє ще «не прийшло», воно завжди ще попереду. Залишається теперішнє, яке у механістичному відліку безперервно зістрибує у минуле. Проте, для людини теперішній час не є точкою на лінії координат. Насамперед це подія, яка триває, зміст цієї події – міст, перекинутий з минулого у майбутнє, а ми крокуємо цією дорогою, тримаючи в пам'яті і початок події, і всі свої (і не лише свої) кроки.

Необхідно зрозуміти, що людиною визначається, як подія. Власне, дане питання є важливим в інтуїтивізмі А. Бергсона, тому що для кожного з нас уявлення про подією, яка триває, різне. Також суттєво відрізняється розуміння того, що вважати її початком і завершенням. Наприклад, в одному із випадків – це початок уроку музики, засвоєння матеріалу якого буде перевірено вчителем наприкінці уроку, також його результати мають бути продемонстровані на академічному концерті або увійти елементом у репертуар вже зрілого виконавця і так далі. Тобто, один життєвий епізод, його досвід є невід'ємною частиною ланцюга події, яка триває. Тоді закономірно виникає питання: якщо все у житті має таке доленосне значення,

то хіба ми можемо все життя, як одну наскрізну подію, тримати у пам’яті? Питання не є риторичним у контексті теорії засновника інтуїтивізму. «Інтуїція чистої тривалості насамперед спрямовує нове світло на проблему пам'яті. Чиста тривалість, це сама субстанція свідомої істоти, передбачає збереження минулого у реальному. Простір, у якому розташована матерія, вислизає від справжньої тривалості. Звідси випливає, що спогад, це збереження минулого в сьогоденні…» [25, 1140].

Повертаємося до протяжності, тривалості події, як до культурно-психологічного конструкту теперішнього часу. Кожен вид діяльності потребує від людини запам’ятовування інформації. Існують різні методи, способи тренування пам’яті. Зокрема в своїй теорії до них звертається і А. Бергсон. Переважна їх кількість має алгоритм раціонального обґрунтування щодо цілепокладання та ефективності методу, однак не всі вони результативні та дієві. Сенс у тому, що пам'ять – це не лише інтелектуальний контур минулого, який можна вербально оформити й конспективно тримати у свідомості, поклавши його у зручну шухлядку. Пам’яттю є великий об’єм: і центр, і периферія, і контур якого заповнено інформацією. На жаль, чи то швидше на щастя, ми далеко не всю інформацію, яка потрапляє у поле нашого зору, слуху, дотику тощо в процесі розгортання події, що триває, пропускаємо крізь фільтри значущості з метою зберегти лише головне. А коли так і робимо, все одно на периферії, у «куточках» пам’яті залишається інформація, якій ми не надали жодного значення. Тобто, забули, що це знаємо. Проте варто лише її задіяти у спосіб нових асоціативних зв’язків, художніх образів, особливо забарвлених емоцій, випадковості, як це викличе, неочікувано для людини, згадування того, що вона «не знала». Насправді ж цю інформацію наша пам'ять із далеких, периферійних «місць» свідомості увібрала у контур теперішнього часу, повернула її актуальність тим, що включила, інкорпорувала у подію, що триває. Таким чином інтуїція у творчості є стрибок (найкоротший шлях) інформації з минулого у майбутнє у спосіб розсування межі теперішнього часу. «Перечитана», «перекладена»

«іншою мовою» подія, що триває, постала джерелом творчості, й людина інтуїтивно, нібито з «нічого» отримала бажаний результат.

Таким чином А. Бергсон сформував одну із необхідних для розуміння природи творчості структуру, елементами якої виступає час, подія, пам'ять. Поєднуючою цю структуру в актуальну, функціонуючу систему, виступає інтуїції – осяяння, відкриття, трансгресуючий рух, творчий прорив. Саме ці її властивості ніяк не вкладалися у «прокрустове ложе» раціональності, пріоритетності інтелекту у творчому мисленні. Щодо марних, на думку А. Бергсона, зусиль (до прикладу, індуктивного підходу) у нього є таке висловлювання: «…якщо образ, який потрібно викликати, простий, то схема може бути складнішою, ніж сам образ» [25, 1060]. Вчений про це говорить у контексті розгляду ним різних методів та інтелектуальних процесів тренування пам’яті: рядоположення етапів в аналізі минулого досвіду. «Але це все акти, що зачіпають тільки наше поверхове Я, яким чуже наше внутрішнє Я. Вільним є лише той акт, який походить від нас, що повністю виражає всю нашу індивідуальність Я. Але вільний акт відбувається у теперішньому, а не в минулому часі. Немає Я, поміщеного серед двох напрямків, а є тільки Я на шляху вічного перетворення, що проходить через різні стани душі, поки воно не реалізується в дії» [25, 1139]. Отже, автор розробив та науково обґрунтував підхід до інтуїції як модусу креативності, нормальності творчого процесу. Тільки «нормальність» не у сенсі звичайності, а з точки зору її не спекулятивного, тобто підтвердженого статусу. Однак це не означає, що вся творчість просякнута інтуїцією, а кожен суб’єкт творчості актуалізує цей потенціал. Інтуїція не має імперативності по відношенню до різних форм творчості. Також, на нашу думку, важливо розрізнити інтуїцію як елемент творчого процесу та інтуїтивно-споглядальний тип творчого виконання. Це потребує окремої уваги у контексті дослідження музично-виконавської діяльності.

Роль інтуїції в художній творчості, зокрема у виконавській діяльності закладено ще міфологічним конструктом античної культури. Згаданий вище,

у цитуванні однієї із думок розвідки А. Черноіваненко «етосів музичного інструментарію», міф про Зета та Амфіона формує дві лінії – традиції музично-драматичного виконавства. У міфі йдеться про братів-близнюків, що вказує на світопокладання ролі одного із архетипів, матрицю світопорядку (брати Борисфени, Ромул та Рем, інші сюжети): «Зет був сильним хлопчиком, рано почав він допомагати пастухові пасти стада, Амфіон же мав лагідну, привітну вдачу, ніщо не вабило його так, як музика… Амфіону ж, улюбленцеві бога Аполлона, одне лише давало радість — гра на золотострунній кіфарі, яку подарував йому сам срібнолукий син Латони Аполлон. Амфіон так чудово грав на кіфарі, що зворушував своєю грою навіть дерева й скелі» [116]. Коли їм довелося будувати стіни Фів, то «…Зет носив величезні глиби каменю, напружуючи всі свої сили, і нагромаджував їх одна на одну. Амфіон же не носив кам'яних глиб; покірні звуку його золотострунної кіфари, самі рухали камені і складали у високий незламний мур» [116]. Уривками наведений контур міфу важливий через ряд причин. Насамперед ще у часи розквіту давньогрецького театру сформувалися два типи виконання, що властиві, а надалі – асоціюються з різним характером, вдачею героїв. Зет – активний, дієвий тип героя й відповідна манера виконання її підтримує, виявляє сюжетну лінію, драматургію, це впливає на риторику, мелодику, ритміку тощо. Сьогодні такий тип героя характеризується, як харизматичний, експресивний, він може бути, як позитивним, так і негативним персонажем. Амфіон – його протилежність. Цей образ, переведений на «партитуру» драматургії, символізує споглядальне начало героя, характерними особливостями його виконавської манери є певна відстороненість, дистанція, межа між ним і світом навколо. Діями Амфіона є музичне виконання, що не має рівного собі, трансгресуюче звучання вже належить небесам, тому все навколо може лише покірно втілювати його волю і бажання. Це така манера виконання, в якій герой не розчиняється у перипетіях сюжету, не існує за законами драматургії і не залежить від реакції публіки. Образ Амфіона асоціюється із таким типом

виконання, як інтуїтивний. Він, так би мовити, існує у двох вимірах теперішнього часу: час сценічного виконання та час Абсолютний – вічний.

Дана пара міфологічних героїв є символічним відображенням двох типів виконавської творчості, оскільки асоціюється із протилежними, але пов'язаними між собою началами – вони сини Аполлона. Ім'я цього бога пов'язано із визначальною міфологічною конструкцією щодо пояснення двох ліній розвитку всієї давньогрецької культури, яку розглядає у своїй праці «Народження трагедії з духу музики» Ф. Ніцше. Аполлонівське – світле, споглядальне начало, що втілене у скульптурі, діонісійське – темне, ірраціональне, яке постає через музично-драматичну творчість. Підхід, використаний та обґрунтований Ф. Ніцше, виявився засадничим для різних і водночас знакових праць, поворотних в осмисленні культуротворчих, цивілізаційних процесів з філософії культури, музики у концепціях XX століття та сучасних наукових розвідках. Так О. Шпенглер розбудовує теорію «життя» локальних цивілізацій: «аполлонівська» – антично-грецька цивілізація та «фаустівська», як перетворена форма діонісійської – західноєвропейська. У філософії музики це методологія поглядів на онтологічний її зміст О. Лосєва: «Геґелівське поняття і шопенгауерівська воля без передпосилання поняття суб'єкта, якщо розглядати їх як чисті предметності, – цілком онтологічні характеристики саме цих двох світовідчуттів по відношенню до їхнього об'єкта. Найглибше цією антитезою пройнявся Ніцше, котрий ризикнув ототожнити її з відмінностями грецьких божеств – Аполлона і Діоніса» [133, 625].

Отже, міф про братів Зета і Амфіона є лише одним із прикладів подібних біфуркаційних конструктів. Їх перелік та, відповідно – значення в історії культури можна продовжувати і розширювати (біблійні, давньоєгипетські, шумеро-аккадські та інші культурні тексти). В них виявиться особлива конотація, постане смисловий потік, структурою якого є світоглядна, релігійна, морально-етична вісь «добро-зло» (наприклад, Каїн і Авель, Осіріс та Сет, Гільгамеш та Енкіду). Таким чином пара Зет і Амфіон –

це лише одна з тих ліній, якими оформлена онтологічна структура культури: дієва і споглядальна, інтелектуальна й інтуїтивна, раціональна та ірраціональна, як форми мислення, способи діяльності, шляхи розвитку.

Крізь призму цього конструкту до теми виконавської діяльності, як різних підходів, типів, способів і манер виконання, звертаються сучасні українські та зарубіжні вчені. Вони спираються у своїх розвідках зокрема і на інтерпретацію поглядів попередників. Так О. Карпенко зазначає: «О. Лосєв констатує наявність існування двох основних типів світовідчуття: споглядального та дієвого, які розглядаються у метафізичній і психологічній площині. Споглядальному притаманні логіка, спокій, ясність, оптимізм, це «світ чистих дзеркальностей і пластичностей»…; дієвий – глибинний, зображає хаос, до-логічну структуру почуття, екстатичний, ірраціональний, песимістичний, це «світ сліпих і аморфних ликів, світ безформних бентежних множин» [85, 2]. Український дослідник вивчає «темпоральну онтологію музичного мистецтва» і вказує наступне: «Музика чинить супротив спрямованій до неї думці, оскільки сама прагне заповнити цю інтенціональність свідомості» [85, 1]. Окрім розглянутих вище імпульсів, інтенцій, заданих культурними конструктами до підходів у виконавській діяльності, дане судження орієнтує нас у виокремленні ще одного питання музичного виконавства: і як складової творчості у системі художньої культури, і як ролі «абсолютної музики» у розвитку академічного музичного інструменталізму. На цьому питанні наголошує Черноіваненко, дослідниця зазначає, що «… ключовою виступила ідея безпосередності вираження Абсолюту, поза вербальної або іншої позамузичної підтримки, як мистецтво звуків у буквальному сенсі цього слова, що пов’язане з природою й можливостями автонамізованого музичного інструменталізму». Вчена аналізує «вихід нового музичного феномену на власну естетичну сутність» у розвитку музичного мистецтва та його теоретичних рецепцій XIX – початку XX століття. А. Черноіваненко, спирається на естетичні судження та композиторську творчість В. Вагнера, Ф. Ліста, Ш. Гуно, Г. Ларош, інших

митців, констатує, що ідея Абсолюту («абсолютна музика» – термін естетики німецького романтизму) співвідноситься із «…милуванням свободою … музичного інструменталізму, що цілком відбивало нові ідеали епохи» [260, 475]. Далі авторка зазначає, що попри всю складність відокремлення «чистої музики» від програмної, сама постановка проблеми відіграла позитивну роль «впливовості інструментальної компоненти» у формуванні «музично-інструментальної парадигми». Про цю парадигму дослідниця каже з точки зору всієї системи музичної культури: розвитку інструментальної освіти, інструментального виконавства, інструментального інтонування, інструментального репертуару. Це важливі взаємопов'язані компоненти, що лише у комплексі формують той тип культури музичного виконавства, з яким у першу чергу пов'язана творчість піаніста-виконавця у структурі академічного інструменталізму.

Іншими словами, культура музичного виконавства є багатоплановою, різнокомпонентною динамічною системою. Вона досягає кульмінаційного етапу становлення в культуротворчих процесах XVIII – XX століть саме у синтезі філософсько-естетичних ідей, «духу епохи», композиторської творчості (тобто і змістовне, і кількісне наповнення репертуару), вдосконалення музичних інструментів, спрямованості системи освіти та багатьох інших факторів, які стосуються безпосередньо творчості та опосередковано (через організаційні компоненти) всього розвитку музичної культури. Таким чином, вивчення одного елементу цієї системи в музично-культурологічних вимірах неодмінно потребує врахування всього комплексу питань. Про таку багатокомпонентність зазначають сучасні українські дослідниці Н. Швець та Д. Сбітная: «Проблематиці музичного виконавства присвячено велику кількість наукових праць, проте знана частина розглядає іманентні аспекти виконавства, використовуючи суто мистецтвознавчу методологію. Це, відповідно, не дає змогу розглянути музичне виконавство в межах загальнокультурних тенденцій, осмислити роль, місце та завдання виконавської творчості в культурному просторі доби» [264, 71]. Отже,

музично-виконавська діяльність піаніста постає у багатьох компонентах: освіти; репертуару; стилістичних особливостей, як музичних творів, так і манери їхнього виконання; виконавчого складу музикантів – соло або в ансамблі, з оркестром; один твір концертної програми чи всі музичні твори концерту виконуються одним піаністом і так далі.

Нами названі далеко не всі компоненти цієї діяльності, які важливі з точки зору культури музичного виконавства. До інших, не менш значущих його елементів з точки зору музичної культурології, звертається Т. Глущук: «Музично-виконавське мистецтво як явище культури виступає складовою художньої культури, тобто системою стосунків, що виникають у процесі сприйняття музики, створення, відтворення, аналізу та оцінки музичних творів» [63]. Йдеться про декілька вимірів проблеми музичного виконавства, які мають інституалізовані форми в сучасній культурі та відповідну міждисциплінарну структуру дослідження цих форм і процесів. Генеруються дискурсивні платформи музикознавства, музичної та рецептивної естетики, феноменології музики та ряду інших галузей знань про культуру.

Ще одним виміром проблеми є аспект, до якого звертається українська дослідниця О. Лисенко з позиції «систем мислення, мовлення та інтонаційного вираження», а саме: «Дослідження у різних галузях гуманітаристики останнього десятиліття характеризуються розробкою нових методів аналізу як художнього, так і нехудожнього текстів з позиції ментальності, світогляду і світовідчуття як автора, створившого цей текст, та й реципієнта, який має його зрозуміти. Така позиція близька дослідженню музично-виконавчої діяльності, сутністю якої з моменту появи запису прото-музичних та нотних знаків стає звукова актуалізація нотних текстів, тобто створення виконавчих версій музичного тексту, які зберігають для суспільства» [128]. Отже, авторкою піднімається комплекс питань, які стосуються музичного виконавства. В аспекті теми сценічного бар’єру, ми акцентуємо той факт, на якому наголошує дослідниця: вимогою до виконавця, яку висуває сформована система музичної культури і не може не

усвідомлювати сам виконавець, є не лише звучання твору композитора, але і «відповідність» цього виконання тим множинним «версіям» звучання (наприклад, які зберігає звукозапис), що були до нього. З естетичної, феноменологічної, педагогічної точки зору це надає додатковий ресурс у підготовці до виступу, щодо психологічного аспекту – генерує відповідальність, породжує невпевненість і тому подібне. Даний аспект буде враховано у проектній частині нашого дослідження.

У продовженні теми різних типів виконавської творчості важливо звернутися до дослідження І. Чернової. Авторка розглядає роль інтуїції та інтелектуальної рефлексії у традиціях музичної діяльності, «орфеїчний», «медитативний», як різновиди споглядального типу виконавства. Дослідниця говорить: «Слід зазначити, що виконавська рефлексія (від лат. reflexio — звернення назад), долаючи недоліки чуттєвого пізнання, здатна чітко відрізняти суттєве від несуттєвого, вона ідеалізує, відбирає, пов’язує, фіксує, ритмізує, впорядковує як наявний музичний матеріал, так і саму себе. Тому рефлексія — це визначення меж, але у межах себе самої, це — самоозначення, встановлення внутрішніх імперативів та здатність на всеохоплюючий погляд. Гегель порівнював такий погляд із блискавкою, що раптом серед темряви освітлює весь пейзаж у цілому. Ця здатність рефлексії отримала назву інтелектуальної інтуїції — миттєвого охоплення музичного твору в цілому. Утім, якщо для композитора-творця медитативність — це певна вихідна творча установка, спосіб світовідчуття, внутрішня мова автора про світ і про себе, (згадаймо сильвестрівську метафору «Музика — це спів світу про самого себе») зафіксована у музичному тексті, то для музиканта-виконавця вона постає вихідним моментом інтерпретації «чужої свідомості» як власної» [258, 152].

Дослідниця таким чином наголошує ще на одній важливій проблемі виконавської творчості – інтерпретації. У розвідках І. Чернової питання постає у зв’язку із особливим типом виконавства – медитативним (тобто споглядальним, інтуїтивним), який вона трактує з точки зору інтелектуальної

рефлексії. Його розуміння можливе, якщо уявити/ бути присутнім, зануритися в атмосферу концертного виконання видатних піаністів. Авторка, спираючись на музикознавчий аналіз, спогади (якщо це виконавці, які вже у кращому світі), або враження від виступів сучасних піаністів, звертається до особливого способу виконання таких музикантів, як А. Шнабель, С. Ріхтер, Й. Єрмінь – «медитація на самоті при повному залі». Дослідниця говорить про те, що це завжди особливий тип діалогу - солілоквії: з собою, але Іншим (рефлексія досвіду, Я у минулого), з епохою, з вічністю. «При цьому важливим є те, що у діалозі з «іншим» вирішальну роль відіграє власний персоніфікований творчий досвід музиканта-виконавця… Власне солілоквія та рефлексія вивершують діалог як онтичний, сутнісний феномен, а не лише як акт спілкування, комунікації». У поясненні цього типу виконавства І. Чернова звертається до такого образу античної міфології, як Орфей: «Своїм мистецтвом Орфей пов’язував світ небесний та земний, його мистецтво було «не від цього світу», тобто надприроднім. Отож, орфеїчний музично-виконавський архетип репрезентує універсалізм виконавських можливостей. Складається враження, що музикант-виконавець виступає як медіум — між людьми та поколіннями, між людством і природою, людством і космосом і, навіть, між людиною і Богом» [258]. Обґрунтування того, що надана характеристика такого типу виконавства обумовлена «орфеїчним архетипом», дослідниця знаходить не лише у поетичному прочитанні образу Орфея, але і у філософському просторі взаємовпливу пізньо античної школи орфіків та містичними східними вченнями, віруваннями, зв'язком із суфійськими поглядами, давньоіндійськими тощо. І. Чернова говорить про особливу роль цього типу виконавства у сучасній музичній культуротворчості. Авторка вважає, що «на авансцену виходить нова генерація виконавців-універсалів, шерег яких очолюють такі постаті світового виміру, як, наприклад, Г. Кремер, І. Монігетті, А. Любімов, Ж. Саваль та багато ін., мистецтво котрих постає як надінтерпретація. Насичена духовна інтенція, тобто спрямованість на вияв ідеального змісту музики,

коли виконавець стає наче конгеніальним провідником до висот духу, — визначають естетичні параметри орфеїчного виконавського архетипу, у якому музикант-виконавець, окрім іншого, володіє найціннішим пізнавальним даром митця — розвиненою інтуїцією…»[258].

Окрема увага І. Чернової до «орфеїчного» типу виконавства і ролі у сучасному академічному інструменталізмі виконавців-універсалів не нівелює значення індивідуального стилю виконання. Питанню висвітлення та систематизації значного обсягу літератури щодо даної проблеми присвячено дослідження М. Хмелюк [246]. У роботі із історично (від середини XIX століття), теоретично (на основі музичного стилю, підходу до визначальної ролі композитора, психологічних особливостей виконавця тощо) різними розробками, дослідник дійшов висновку, що «індивідуальний виконавський стиль – характерна для певного виконавця сукупність виразних виконавських засобів, індивідуальних виконавських прийомів у взаємозв’язку з його пізнавальною, емоційно-вольовою і духовною активністю, яка корелюється з проявом властивостей певного темпераменту виконавця та проявляється у неповторній індивідуальній манері гри крізь призму особистісного мислення».

Важливою, на нашу думку, є констатація множинності вимірів даного питання, його зв'язок із всією партитурою музикознавчих, психологічних, біографічних, когнітивних, педагогічних та інших ліній всього тексту музичної творчості.

Таким чином, розглянуті нами аспекти виконавської діяльності надають можливість означити етап сценічної актуалізації творчості у цілісності музично-культурологічного підходу. Концептуалізація проблеми музичного виконавства на основі міждисциплінарних засад визначила необхідність його осмислення в інтегративності, холістичності явищ, структур, процесів культуротворення. У континуальності творчості орієнтирами нашої розвідки стали категорії час, пам'ять, межова інтенсивність переживань, міфологічний конструкт, інтуїція та інші. На

основі культурфілософської ретроспекції творчості ми не виокремлювали музичне виконавство, як особливу форму діяльності, а моделювали її поставання у вимірах часопростору культури.

1.2. Історико-культурологічні та ментально-психологічні аспекти поставання суб'єкта виконавської творчості

Музично-виконавська діяльність є складною багатокомпонентною формою творчості у динамічній системі поставання музичної культури – процесу культуротворчого розгортання музики у світі соціальних подій, руху історії та сучасності. Поліморфічність, ієрархічність елементів становлять внутрішню специфіку виконавства, також у нього особлива «зовнішня» – сценічна (презентуюча «характеристика дії в її зафіксованому і фінально екстремальному вигляді» [123, 368], завершуюча «народження» твору роль у контексті всього музичного проекту, різних вимірів. Отже культурологічний аспект, його інтегративний зміст обумовлює об'єм та синергію помноження даної складності. Водночас у дослідженні ми дотримуємося стратегічної історико-культурної лінії щодо значення музичної виконавської діяльності у часо-просторовому, світоглядному структуруванні та «конкретно-історичному відчуванні» [107] життя людини – «події, яка триває» [25] і наповнює особливим змістом текст повсякденності. Даний зміст має різноманітні модуси, контур яких умовно слід позначити діапазоном від створення віхи Абсолюту – цитати вічності у плинності буття, до «захисту повільності». Цю проблему, спираючись на погляди М. Гайдегера, розглядає Т. Кривошея з метою некласичної концептуалізації чуттєвої культури: «Часовість як константа настрою… зумовлює різні чуттєві модальності, такі як надія, радість, захоплення, веселощі, нудьга, печаль, зневіра, відчай тощо» [107, 69]. Авторка зазначає: «… цивілізаційний виклик «тиранії моменту» вимагає відповідної «екології повільності» [107, 69]. Екологія повільності, ще й в аспекті неметушливості, неспішності, необхідності вчування – фактору

осмисленого проживання «події, яка триває», є екологією культури почуттів у захисті (в сенсі – не втрати) модальностей творчості. Ця лінія захисту почуттів набуває особливого драматизму, у зв'язку із «…винятковою роллю, яку відіграє виконання музики у гіперінформативному звуковому просторі сучасності, де «править бал» межова стратифікація та релятивізація духовних традицій і мистецьких авторитетів» [258].

До числа традицій, цього разу – науково-академічних, належить питання, постановка якого стосується всіх видів і форм творчості: Це питання суб'єкта творчості. Виконавець є незамінно важливою, проте не єдиною інстанцією народження твору, його (твору) присутності у мелосфері культури. У зв'язку із цим виникає певна інтенція теоретичних рецепцій. А саме – постановка проблеми щодо супровідної ролі виконавства, оскільки онтологічно твір вже існує: звучить в уяві композитора, у його музичній лабораторії, має нотний варіант художнього тексту, а також, якщо це не концертна прем'єра, то наявні інші версії виконання твору, його звукозапису тощо. Тим більше, що жодне звучання не є остаточним, тому еталонним варіантом музичного твору можуть умовно (контекстуально) прийматися його версії відносно минулого, а не майбутнього виконання.

Тобто, виникає дослідницька інтенція у спрямуванні уваги на осмислення виконавства в якості інтерпретації музичного твору, акценту щодо повноти реалізації авторського, отже композиторського задуму. . «…У музикознавстві питання музичної мови розглядаються майже виключно у зв'язку з проблемами композиторської творчості. При розв'язанні даної проблеми у музичному виконавстві перше за все треба розуміти, що процес звукового інтонаційного становлення авторсько-виконавського тексту є способом одночасно і мовного вираження, і мовленнєвою актуалізацією конкретного емоційного переживання узагальненої музичної думки композитора і виконавця» [128, 6]. Отже, О. Лисенко торкається проблеми суб'єкта творчості у спосіб розуміння авторсько-виконавського тексту. І хоча ролі вже позначені (автор – це композитор), однак специфіка музичного

тексту розгортається через синтез – діалогічне поставання, промовляння, переживання «узагальненої музичної думки». Таким чином у здійсненні музичного твору як культурного тексту є суб’єкт, свідомість якого виступає «когнітивним провідником» [258] у вираженні Себе як Іншого, а Іншого як Себе. А сцена, як часо-простір творення культурного тексту – «трансценденталія людського буття «до» неба і землі» [122, 368]. Оскільки презентантом даного діалогу є суб’єкт виконання музичного твору, ми вважаємо необхідним розгляд виконавства у всій повноті творчого процесу, а музиканта-виконавця, як суб’єкта творчості у його ментальних характеристиках межового статусу розширеної свідомості щодо переживання «події, яка триває» [25], «життя, яке здійснюється тут і зараз» [123].

Музично-культурологічна наповненість проблеми виконавської діяльності передбачає двоєдине розуміння академічного виконавства: водночас і в якості елементу процесу музикотворення, і як самодостатньої у своїй унікальності форми творчості. На це зокрема вказує О. Лисенко, розглядаючи історію розвитку «музично-виконавської культури, що має багато тисячолітню історію, яка розпочинається ще з періоду родового суспільства» [128, 21]. Авторка наголошує: «Треба зазначити, що без еволюційних процесів у музичному виконавстві неможливо уявити розвиток не тільки власне музичного мистецтва, але й музичної культури як такої, тому що всі значні здобутки в галузі музичної культури, чи то виникнення нового творчого напрямку, стилю, жанру, композиторської техніки, чи музичного інструментарію, виявляються завдяки музичному виконавству» [128, 22]. Дослідницею розглядається виконавська діяльність в інституціональній цілісності культури, а також, як особлива форма творчості.

Отже, культуротворчий світ музики у своїй історичній динаміці виокремлює, оформлює музичне виконавство, як певний тип творчості, тому йому властиві, як унікальні, так і загальні її риси. Методологічно спираючись на розглянуті вище аспекти поглядів А. Бергсона: час; протяжність; подія, що триває; інтуїція, продовжуючи розвідку даного питання в орієнтирах

естетико-культурологічних теорій творчості сучасних українських дослідників – Л. Левчук, В. Личковаха, О. Оніщенко, ми вважаємо доцільним розглянути виконавську творчість у контексті проблем: суб'єкта творчості та пам'яті як атрибутивно субстанційної основи культури.

Концептуальність підходу О.Оніщенко до філософсько-естетичних, культурологічних рецепцій художньої творчості ґрунтується на ряді принципів, серед яких засадничим виступає принцип «паритетності теоретичного і практичного у творчості». Керуючись ним, авторка звертається до методологічних підходів некласичної естетики, орієнтується на наукову парадигму – картину світу, культуротворчі процеси XX століття із їхнім впливом на сьогодення. Центральною лінією поглядів О.Оніщенко виступає, на нашу думку, висвітлення ролі суб'єкта творчості – свого роду переакцентування наукових і мистецьких подій у вимірах персоналізму, біографізму, проектування та інших стратегій. Наприклад, дослідниця зауважує «активний розвиток у XX столітті естетики персоналізму» та зазначає: «Характеризуючи специфіку проблематики цього напряму некласичної естетики, не можна оминути увагою показовий момент, що свідчить про зосередженість його провідних представників – Е. Муньє, П. Рікера, М. Недонселя та ін. – на проблемі взаємозв'язку філософії й мистецтва через виокремлення низки принципових для персоналізму понять: «особистість», «творчість», «комунікація», «культура». Залучення естетичного досвіду цього напряму в царину художньої творчості дає змогу зробити певне вточнення визначеного понятійного ланцюжка й розширити його через запровадження додаткової ланки: творча особистість – біографізм – самоаналіз – твір мистецтва» [171, 150]. Авторка послідовно, на основі практичної (художньої, наукової) діяльності відомих вчених, митців, їхніх творів проводить аксіологічно значущу розвідку щодо зв'язку, віддзеркалення, відтворення життєвого шляху автора, психологічних, біографічних особливостей в об'єкті його творчості. Іншими словами, творчість є психологічно точний, естетично виразний відбиток знакових,

пам’ятних ліній розвитку культури, накреслених суб’єктами творчості. Митці, науковці через герменевтичні інтерпретації, саморефлексію художнього, наукового ґатунку перебувають у «діалогах» з особистостями минулих століть (їхніми текстами, думками, художніми образами) та свого часу. Концепція О. Оніщенко, попри те, що авторка не ставить перед собою таке завдання, формує естетико-культурологічну стратегію рельєфу культурної пам’яті як пам’яті культуротворення шляхами, ментальними тропами особистостей – суб’єктів творчості. Такий підхід О. Оніщенко кореспондує, хоча й має інше методологічне підґрунтя, із тлумаченням естетики універсалізму В. Личковаха. Вчений у річищі постмодернізму із знаковим твердженням про «смерть автора» (Р. Барт) розглядає сучасні культуротворчі процеси у контурах універсалізму, однак за іншими критеріями, ніж, до прикладу, ренесансний універсалізм як титанізм митця. На думку дослідника, сьогодні кожен у своїх життєвих активностях виступає суб’єктом творчості, не беручи на себе ані ролі, ані відповідальності автора [130]. Таким чином, для української культурологічної думки у зв’язку із дослідженнями проблеми художньої творчості, актуалізується тема суб’єкту творчості у широкому діапазоні підходів до її розуміння. У продовженні цієї теми важливо звернутися до культурологічного дискурсу музичної творчості.

У розвідці в бік проблеми концептуальної визначеності ролі виконавця, як суб’єкта творчості на основі природи, сутності, «рельєфу – тла» музичної творчості, ми вважаємо для себе орієнтиром погляди сучасного українського вченого-митця Б. Сюти в аспекті розуміння художньої цілісності твору – парадигмальної прозорості постановки питання. Дослідник зазначає: «Аналізуючи музичні явища сучасності, ми змушені підпорядкуватися тій парадигмі, яка, на нашу думку, найповніше відображатиме характерні особливості та передаватиме сутність об’єкта аналізу». Б. Сюта цією тезою передбачає, що об’єктом аналізу виступають конкретні музичні твори, їхня специфічна художня мова, соціокультурний контекст створення – виконання. Автор говорить: «Адже аналізувати, скажімо, музику американських

мінімалістів чи сонористики Ліґеті-Пендерецького, обмежуючись у роботі ресурсами виключно цілісного аналізу, не залучаючи до цього процесу підходів дискурс-аналізу, є абсолютно безперспективною справою» [222, 121]. Однак в самій необхідності звернення до унікальності, контекстуальності, без-лінгвістичної універсальності, проте неперекладної в інший спосіб, музичної мови художнього твору, водночас цілісності його культуротворчої характеристики, Б. Сюта надає фундаментальні настанови: «Для сучасного молодого дослідника, який повинен уміти розглядати будь-яке вагоме мистецьке явище в широкому соціокультурному контексті, здатність обрати необхідну методологію та використати набуті знання в потрібному ракурсі є conditio sine qua no» [222, 121]. Послуговуючись думками дослідника в наших пошуках, необхідно зазначити дискурсивність в осмисленні питання: виконавець – суб'єкт музичної творчості. Коли йдеться про суб'єктність, самодостатність (обдарованість, талановитість, … геніальність) виконавця-митця, його роль, як творця музики: ритора музичного оповідання; ініціатора модальностей чуттєвості музичної комунікації у моменті концертного виконання твору; людину, яка розмовляє на сцені саме цією неперекладною мовою, що у його виконанні стає зрозумілою слухачеві, та багатьох інших вимірах цієї суб'єктності, цілком правомірною є постановка питання щодо виконавства як форми творчості. Проте, якщо йдеться про повсякденність професійного зростання такої особистості, «рутину» репетиційних буднів, навчально-педагогічні зусилля, які треба докласти педагогу і майбутньому виконавцеві до «виплекування» (години, дні, роки) суб'єкта музичної творчості, то постановка питання на перший погляд здається передчасною. Однак, дослідницькою гіпотезою наших пошукових зусиль, яка базується на емпіричних знаннях: власному досвіді, дискурсах музичних практик; епістолярній літературі; спогадах, інтерв'ю видатних виконавців (тобто, в глибині душі нас мотивує переконання), є наявність або, точніше – необхідність розкриття творчої

компоненти на всіх етапах та в різних формах (музичній, педагогічній, психологічній) підготовки виконавця, як суб'єкта музичної творчості.

У культурологічному контексті до проблеми музичної творчості звертається українська дослідниця Н. Морщакова. «Музичне мистецтво відкриває широкий простір для самореалізації людської індивідуальності як вільного суб'єкта. Його предметом є світ людини, і сама людина. Естетична специфіка художнього відображення обумовлена тим, що вихідним пунктом і кінцевою метою мистецтва є людина у всьому багатстві своїх зв'язків із дійсністю… Розкриваючи взаємозв'язок особистості з умовами її існування, музика неминуче охоплює і відображує не лише явища суспільного життя, але і закономірний, суттєвий зв'язок цих явищ» [159]. Авторка розглядає музичну творчість у соціокультурній контекстуальності, акцентуючи «суб'єктивований світ митця». Симптоматичним є той факт, що суб'єктом музичної творчості виступає в аналізі Н. Морщакової автор – композитор та реципієнт – слухач. Виконавець не потрапляє в орбіту дослідницької уваги в якості суб'єкта творчості. Зокрема дослідниця зазначає: «Композитор, створюючи музичний твір, втілює в ньому певний духовний зміст як сукупність ідей, сенсів, ціннісних відношень засобами конкретно-чуттєвих образів. Завдяки цій здатності піднесення конкретночуттєвого образу до рівня музичного смислу, моменти внутрішнього життя автора об'єктивуються, набуваючи у художньообразній формі цілісності, завершеності, досконалості у часі, просторі, бутті». Н. Морщакова звертається до «становлення художньо-інтонаційних образів», «втілення настрою», «звукових та часових параметрів буття» й інших визначальних аспектів музики щодо суб'єкта творчості та музичного твору в онтологічній, соціальній цілісності культури. Також дослідниця акцентує наступне: «У музичній творчості не тільки відбивається індивідуальність та унікальність композитора. Вона тісно пов'язана і з індивідуальністю та унікальністю слухача, для якого створюються музичні твори, що у творенні культурного простору є дуже важливим» [159, 2.24]. Авторка рельєфно розкриває роль

слухача, як суб’єкта пізнання світу через акт творчого сприйняття: «Пізнаючи музичний твір, слухач через нього пізнає і саму дійсність, моделлю якої він є» [159, 2.24]. Однак процес музичної творчості в розглянутих у дослідженні вимірах не включає розмислів щодо суб’єктності виконавця та відповідно його «суб’єктивованого світу», як творця. Дану констатацію не слід вважати критикою авторського підходу, зрештою перед дослідницею не поставало такого завдання, однак у траєкторії наших пошуків симптоматичною є, якщо не лакуна, то недостатня розробленість даної проблеми музичної творчості.

Принципово іншим стає методологічне підґрунтя розуміння творчого змісту виконавської діяльності представників школи українського музикознавства О. Маркової, на думку якої спирається у розвідках Т. Глущук. Дослідниця характеризує цю позицію наступним чином: «Теорію музичного виконавства вона (О.Маркова – *уточнення наше Н.М.*) усвідомлює як автономію сфери мистецтвознавства, що узагальнює творчо-продуктивну позицію виконавства в індивідуальному художньому акті та у музично-історичному процесі. Відома тріада "композиторський текст – виконання твору – слухацька публіка" традиційно розглядає виконання твору як середню ланку, де першість надається композиторському задуму, а слухацька публіка – на останньому місці і залежить від впливу перших двох компонентів. Однак О. Маркова доводить правильність іншого трактування факту публічного музичного виступу, згідно з яким першочергова роль відводиться саме виконавцю» [144, 89-90]. Таким чином, контуром даної мистецтвознавчої традиції є розуміння суті публічного виступу в якості змісту виконавської творчості та пріоритетної ролі її суб’єкта – виконавця. Т. Глущук, поділяючи таку точку зору, власну дослідницьку позицію щодо музично-виконавського мистецтва висловлює наступним чином: «… цілісне утворення творчої духовної практики, що забезпечує звукообразну реалізацію музичного твору через музично-творчу діяльність виконавця, його виконавську майстерність та музично-комунікативну взаємодію всіх

учасників музично-виконавського процесу» [63, 90]. Тобто, авторка виокремлює творчий зміст виконання, акцентуючи його музично-комунікативну наповненість. Ми приєднуємося до цих суджень дослідниці та вважаємо доцільним розширення філософсько-культурологічного діапазону комунікативного дискурсу виконавської творчості.

Таким чином, у науковому полі проблеми виконавства існують різні точки зору щодо встановлення творчої домінанти виконавської діяльності. Варто погодитися із думкою ряду дослідників, що однією із причин такої різноманітності виступає певна нескоординованість у системі знань про музичну творчість, яка пов'язана із неповнотою визначення самої предметної області дослідження. Так, зокрема, на цьому наголошує сучасний китайський автор Кун Цзивей, надаючи власну трактовку: «Музична творчість – це винайдення нової ідеї, оригінального задуму в області музичного мистецтва, що пов'язані з моделюванням, народженням, відтворенням і сприйняттям художнього образу, основний зміст якого визначає людина за допомогою освоєння природи звуку» [116].

Щодо «освоєння природи звуку» – ми окремо звернемося до даного питання, але проблема виконавства, на нашу думку, змістовно стосується ролі суб'єкта цієї діяльності, всіх її етапів, зазначених дослідником в якості процесу музичної творчості.

Надане визначення має додатковий потенціал у диференціації двох аспекті досліджуваної нами проблеми. Перший з них – це сценічна актуалізація виконавства, яка відображає зміст творчості виконавця у синтезі, в межовому, перехідному зрізі етапів «народження» та «відтворення» (згідно формулювання Кун Цзивей). Другий аспект – культурологічно-педагогічний, який охоплює всі без винятку етапи цієї діяльності. До даного (культурологічно-педагогічного) аспекту проблеми звертається сучасна українська авторка В. Кузьо, яка зазначає наступне: «Творчість як і виконавство впливають на всесторонній розвиток музиканта-інструменталіста на будь-яких етапах навчання» [114, 93-99]. Процитована

думка вказує на те, що дослідниця хоча і цілісно у вимірах культурно-педагогічного зростання особистості сприймає поставання музиканта-інструменталіста, однак розрізняє типи його діяльності: творчість та виконавство. Це передбачає, що виконавська діяльність не є, з позиції В. Кузьо, творчістю. Дана трактовка має пояснення, враховуючи педагогічну (системну, послідовну щодо зростання кваліфікації, репетиційну роботу) складову. Однак така контраверсійна точка зору резонує із нашим баченням творчого змісту педагогічної підготовки музиканта-виконавця. Інтеграційність культурологічного підходу передбачає методологічну різноманітність розвідок, суджень дослідників проблеми виконавської творчості. Так зокрема, спрямованою до культурологічної рецепції є думка української дослідниці І. Полубояриної: «Музично-виконавську діяльність розглядаємо як творчий процес відтворення музичного твору засобами виконавської майстерності. Музикант-виконавець повинен передати художній задум композитора. Він відтворює нотний запис образу музичного твору та втілює його у конкретному звучанні. Однак в арсеналі виконавця не тільки ноти, а й звукозаписи, критична та мемуарна література, спогади сучасників та ін.» [181, 139]. У зрізі соціологічних і семіотичних ракурсів до теми виконавської творчості звертається українська авторка М. Моісєєва: «Осмислення сучасних тенденцій розвитку академічного музичного виконавства на основі соціологічного підходу дає можливість вивчати процеси створення, розповсюдження музики як мистецтва та її вплив на суспільне життя»[156; 157].

Сучасні дослідницькі розвідки Андреа Скіавіо та Матіаса Бенедека спрямовані в охоплення різних вимірів музичної творчості («Dimensions of Musical Creativity»): пізнавальні, когнітивні, аспекти індивідуальної, колективної креативності тощо. Так автори висловлюються наступним чином: «Дослідження музичної творчості є гарним прикладом дослідницького напряму, який все більше виходить за рамки поляризації індивідуальних і колективних точок зору, щоб охопити більш унітарний

погляд — такий, який розглядає одиничний і множинний виміри творчого пізнання як дві сторони однієї медалі. Крім того, оскільки музика включає широкий спектр культурно значущого досвіду, поведінки, продуктів і взаємозв'язків, вона є ідеальним полем для дослідження як окремих, так і широких творчих компетенцій: у той час як музичні практики достатньо специфічні, щоб характеризуватися точними нормами та конвенціями в різних соціальних контекстах, вони також розкривають теоретично необмежену різноманітність можливостей для розширення існуючих мистецьких знань. Музична діяльність, як ми побачимо більш детально пізніше, також пов'язана з низкою загальних когнітивних здібностей, що робить аналіз предметної специфіки та доменної узагальненості особливо захоплюючим» [339]. Таким чином, необхідно констатувати зростаючу увагу та багатоголосся інтерпретацій проблем соціокультурного змісту музичної творчості, ролі суб'єкта творчості, особливостей виконавства як форми музичної творчості та багатьох інших питань у руслі наших дослідницьких інтересів.

Привертає окрему увагу, серед чисельних аспектів виконавської музичної творчості, проблемне поле, яке в музично-культурологічних розвідках не у повній мірі відрефлексовано, навіть, як предмет дослідження. Це зустрічний рух, взаємодія, обумовленість змісту виконавства та специфіки творчості у зв'язку із особливостями музичного інструменту. Хоча існує велика кількість мемуарів, інтерв'ю, художніх текстів, спогадів представників близького оточення знаних виконавців: вокалістів, інструменталістів – піаністів, скрипалів, віолончелістів та інших спеціалістів, однак у фокусі дослідницького «об'єктиву» опиняється насамперед людина – митець. Унікальність особистості (обдарованість, харизма, темперамент, життєва доля) та специфіка творчості музичного виконавства є настільки самодостатнім синтезом щодо окресленості дослідницького предмету, що інтегрування галузево-інструментальної особливості виконавця, постає у якості доповнюючого контенту. Така комплементарна контекстуальність цієї

теми не виявляє, на нашу думку, значний корпус питань, які пов'язані із когнітивними та феноменологічними її вимірами. Ми вважаємо необхідним визначити деякі питання даної спрямованості, оскільки вони предметно зумовлені нашими пошуковими зусиллями. Першим аспектом постає окреслення розширеної свідомості-тілесності (мислення, вчування) у діяльності виконавця-інструменталіста. Музичний інструмент у такому підході феноменологічно постає «продовженням» суб'єкта творчості. Другий аспект викарбовується у сфері перетинання індивідуальних особливостей митця/майбутнього митця та інструменту, музично-функціональна специфіка якого реалізує соціокультурну і жанрово-стильову характеристики виконавства.

Стосовно першого аспекту: феномен розширеної свідомості, пізнавальної діяльності інтенсивно вивчається представниками когнітивістики у зв'язку із сучасними тенденціями різних форм діяльності: мережевої взаємодії, комунікації, перекладання функції пам'яті з «архіву» індивідуальної пам'яті на інтернет ресурс безперервності допомоги у новій інформації, згадуванні засвоєного/ нібито засвоєного знання тощо. Така легкодоступність, необтяжливість у запам'ятовуванні пов'язана із винесеною назовні, розподіленою функцією свідомості між суб'єктом діяльності та штучним інтелектом (до прикладу, пошуковою системою googl). У варіанті виконавської творчості музиканта-інструменталіста, продовженням його ментально-тілесної суб'єктності виступає інструмент. Проте формування системи цього розширення, на відміну від вказаної вище тенденції, пов'язане із особливою природою такого «проростання». Інструмент без «перекладання» функцій і відповідальності на нього стає частиною організму виконавця: продовженням його мислення, чуттєвості, тілесності. Нами акцентується питання не лише антропологічного характеру щодо фізіологічної адаптації, певних конституційних змін підростаючого організму майбутнього виконавця. Це має місце, однак у комплексі із більш значними змінами, які пов'язані із ментальними характеристиками

особистості. Музикант-інструменталіст діє, відчуває фортепіано, скрипку, інший – «Свій інструмент», частиною власного «Я». Констатація нами такого розширення ідентичності не метафорично фігуративне визначення. Набуття музичної професії інструменталіста, поступове формування, до прикладу, піаніста пов'язане із тим, що звуки фортепіано він починає сприймати, як фонеми власного голосу, музичні фрази, як свої висловлювання (із відповідними смисловим інтонуванням, експресією, виразністю тощо); його пальці артикулюють чіткість мовлення з не менш підвладною його волі деталізацією різних відтінків звучання, ніж вербальне висловлювання; дихання музиканта стає частиною, тактами, динамікою музичного ритму, пучки пальців відчувають дотик до клавіш фортепіано як нерв власного організму – концентроване продовження тілесності. Тобто, виконавець-піаніст – це не уточнення спеціалізації в музичній освіті, яка може бути додатково отримана, як галузева спеціалізація. Це є цілісна суб'єктність виконавця. Також варто зазначити, що наші переконання щодо поставання піаніста – суб'єкта виконавської творчості, не нівелюють того факту, що кожна людина, яка бажає навчитися грі на фортепіано може і навіть повинна це зробити. Є професії, для яких подібна розширена свідомість також важлива щодо специфіки їхньої діяльності. Зокрема, це професія хірурга, для якого вміння фортепіанної гри є не лише естетичною насолодою, але і розвитком тих ментальних властивостей, які ми щойно розглянули.

Другий аспект: щодо взаємообумовленості та зв'язку ментальної основи темпераменту, вольових якостей митця, соціокультурних і жанрово-стильових характеристик сценічної реалізації виконавця та специфіки музичного інструменту. Цей аспект корелює із тим, в якій іпостасі, в якому амплуа виконавець реалізується в концертній творчості. Діапазон для кожного інструменталіста доволі великий, починаючи з гри в оркестрі, камерно ансамблевого, сольного виконавства, також це може бути один твір у великій концертній програмі разом із іншими виконавцями (їхніми номерами) або весь концерт – один виконавець (включно із варіантом

побудови всієї концертної програми одного виконавця на творчості одного композитора). Як правило, у виконавській практиці амплуа формується у процесі набуття професійної освіти суб'єктом діяльності. Воно залежить від багатьох факторів: специфічно-музичних характеристик (обдарованості, технічного рівня тощо) та індивідуальних проявів особистості (типу темпераменту, комунікативних особливостей і тому подібне). Не менш важливим є третій фактор – музичний інструмент. Фортепіано відкриває великий потенціал для реалізації виконавської творчості. Окрім зазначених вище амплуа музиканта, інструмент піаніста – це інструмент множинних іпостасей виконавця, сформованого культурою музичного універсалізму. Фортепіано має виняткові музично-культуротворчі характеристики щодо фактури, масштабу, жанрово-стилістичної різноманітності репертуару, діапазону звучання інструмента, у контексті «продукування присутності» [68], наповненої озвученості, оркестровості сценічної події. У знаковій семантиці сцени фортепіано символічно вказує на монументальність, незрушність та завершеність дії. Ще один – етичний вимір виконавства опосередковано має відношення до діяльності піаніста. Ми зазначаємо дотичність, проте не можемо цей вимір розглядати у зв'язку із інструментальною спеціалізацією музиканта, оскільки моральні характеристики є якостями особистості. Однак етикет діяльності виконавця-піаніста, який грає у ансамблі, акомпанує солістові, передбачає комплементарність його дій і, водночас, накладає персональну відповідальність за спільний результат виконавської творчості. Нами окреслені лише аспекти інструментальної специфіки музиканта – виконавця – піаніста, тому ці напрямки потребують подальших уточнень у майбутніх музично-культурологічних дослідженнях.

Інтенція музичної творчості, як потреба акустичної організації буття людини (у спосіб формування відповідного типу комунікації, семіотичних конструкцій), часо-простору її існування (у світоглядний спосіб – міфу, обряду, ритуалу), струмить у самого підніжжя культурогенезу. Це має

еволюційне пояснення, оскільки природньо звуко-слуховий потенціал бінарної взаємо-налаштованості фізіологічних почуттів людини виявився ключовим у реалізації можливості соціального формування людства. Дане питання актуалізує канадський культуролог М. Маклюен у праці «Галактика Гутенберга»[139] в аспекті типів спілкування, визнаючи аудіо-тактильний – історично першим типом комунікації. Вчений надає різні аргументи в обґрунтуванні цієї гіпотези. У контексті наших дослідницьких завдань важливо акцентувати, що світ навколо стає можливим як часо-простір культури, оскільки в ньому пробуджується людина через соціальну, тобто комунікативно спільну дію. У цій діяльнісній синхронізації виживання, що стало основою формування свідомості, визначальну роль (власне, як і сьогодні) відігравала інформація, пам'ять – збереження, акумулювання інформації, також спосіб її трансляції. Важливо, що аудіо-тактильний тип комунікації історично довгий час був основою взаємодії. Навіть вже з виникненням інших культурних кодів перших форм писемності цивілізацій Середземномор’я (на думку М. Маклюена [139], аж до давньогрецької фонетичної системи письма) домінуючою залишалася аудіо-тактильна комунікація. Вся інформація, що надійшла з різних «джерел» – органів почуття, у своїй більшості зберігалася і транслювалася через звукову (організовано вербальну/ поза вербальну) систему, тобто проходила переформулювання відповідної семіотичної структури та типу комунікації. Звуко-висотні, метро-ритмічні, артикуляційні елементи такої взаємодії у всій своїй множині «опрацьовували» інформацію різноманітних джерел: слухову, тактильну, візуальну тощо, поступово ускладнюючи семіотичну структуру, її оформлення у соціокультурному контексті. Отже, антропологічна система «звук-слух» через пам'ять у світоглядно-накопичувальному, когнітивному значенні щодо збереження досвіду і комунікативної трансляції з покоління до покоління, взаємодіє з усією палітрою почуттів – інформаційних треків свідомості. Іншими словами – звукова семантика, аудіальний спосіб створення і збереження культурних текстів, генерування культурних кодів,

як винесення і закріплення інформації у комунікативний процес, постало життєво необхідною формою організації пам'яті. Це означає, що ментальні процеси запам'ятовування, з неминучістю – забування, згадування, відбувалися у «відповідь» на фактор аудіальної заданості зовнішніх «викликів» культурогенезу. Тобто, звук у його акустично різних іпостасях (інтонація, метр, ритм, тембр тощо) має відношення: пряме, опосередковане, асоціативне, міметичне, символічне – до різних за природою сенсорності когнітивно-інформаційних процесів, як треків пам'яті у системі культури.

Історична первинність аудіо-тактильного типу комунікації не співвідноситься буквально із природою музики, як і звук в акустичному розумінні не є музичною мовою. А. Черноіваненко зазначає «Усвідомлення звуку як основи музики тривалий час не осмислювалося музичною теорією спеціально, адже її звукова природа була очевидною (виконавська практика особливо від XIX століття диференціювала якісно-стильові ознаки звучання інструменту та голосу, що рухало, зокрема, процеси модернізації інструментарію). І тільки від другої половини XX століття відношення до звучної музичної основи приймало, передусім, характер перетворення – структуризації, фактурних, мелодійних, гармонічних, метро-ритмічних знахідок, тобто відбувалося певне «вилучення» … виразних засобів» [260, 111]. Авторка спирається у своїх розмислах на дослідження А. Богомолова, який вказує: «Звук для композиційної структури музичного твору виступав, таким чином, в якості інертної матерії, яка піддавалася структурним впливам… метричних, ритмічних, текстуальних і формотворчих елементів» [41, 53]. Отже, в контексті музичної творчості, ми звертаємося не до питання її звукопороджуючої матерії, а крізь призму аудіальності в основі формування пам'яті. Співзвучними нашим уявленням щодо значення системи «звук – слух» у формуванні пам'яті культури, як цілісності образу світу є погляди української дослідниці Н. Рябухи: «Онто-сонологічний зміст розкриває образ світу, згорнутий в самому звуці, відповідно до античного вчення про звуковий ейдос … як особливу форму екзистенції абсолютного

смислу. Звук – це «співрозмовник слуху» …, тому з народженням звуку – народжується музичний зміст. Звук (тон) є концептуально значущим першоелементом музики, в якому відбиваються її світомоделюючі властивості» [198, 135]. Роздуми авторки щодо «трансформації звукового образу світу в фортепіанній культурі» вирізняються дослідницькою сміливістю постановки питання, а текст її розвідки містить важливі смислові маркери у контексті наших міркувань: взаємообумовленості творчості в «екзистенціях абсолютного смислу», пам’яті як «онто-сонологічного змісту образу світу», комунікативних треків пам’яті – «звук як співрозмовник слуху» та «світомоделюючі властивості» звуку.

Пам'ять як корпус збереженої інформації має відношення до всіх форм і функцій культури, тому концепт «пам'ять» розглядається вченими – представниками різних наукових галузей. Топологічно структурувати це знання є доволі важким завданням, оскільки багато елементів такої системи простягаються у сферу когнітивістики та нейрофізіології. У зв’язку із дослідженням виконавства як форми творчості та виконавця як суб’єкта творчості у контекстах музичної культури ми вважаємо необхідним звернення до проблеми пам’яті як феномена культури на основі поглядів Я. Ассман та А. Ассман. Концепція цих німецьких дослідників має, на нашу думку, не у повній мірі актуалізований культурологічний потенціал, оскільки науковий внесок цих авторів у гуманітаристику ототожнюється із концептом «культурна пам'ять». Це відповідає дійсності, однак топологіка структурування понятійно-феноменологічних вимірів пам’яті задає свого роду ритм, яким «культурна пам'ять» розглядається в «однорядковій» групі із «історичною пам’яттю» та «соціальною пам’яттю». Зміст пам’яті культури щодо природи творчості має онтологічно інше значення. Це вавілонська глина, з якої боги ліплять людину («Енума Еліш»), гераклітівський «Логос», гесіодівська Афродіта-Уранія, тобто це та дарована людині можливість творити, мріяти, кохати, яку нескасовано підтверджує лише сама людина: пам'ять культури як сенс буття – зв'язок початку і сутності, спогадів та мрій.

У праці «Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті» А. Ассман звертається до зародження та розгортання теоретичних роздумів про пам'ять. Філософські тексти Античності, європейського та арабського Середньовіччя, Нового часу наповнювали змістом та практиками «пам'ять» як концепт і як процес (наприклад, метод мнемотехніки). Дослідниця зазначає, що «просторова парадигма пам’яті» з XVIII століття поступово «відійшла» у минуле. «Класичним прикладом історичної зміни інтересу до пам’яті як ars на інтерес до пам’яті як vis є Віко, який виокремив пам'ять з контексту риторики та переніс до антропологічного виміру… Він поставив пам'ять як здатність у самий початок історії розвитку духовних якостей людини. Для нього пам'ять – це сила, що створює культуру у неписемну давнину…»[10, 38]. Концептуально А. Ассман розглядає історико-культурну еволюцію уявлень про пам'ять як рух її секуляризації. Тобто, антропологічним корінням пам'ять сплітає міфологічні уявлення і форми ритуалів, з яких і походить «pietas» та «fama». Пієтет має пряме відношення до ритуалу вшанування пам’яті предків, який неодмінно присутній у стародавніх культурах та сучасних релігіях. «Фама – це світська форма самоувічнення, яка має багато спільного з самопрезентацією» [10, 40]. Ця версія пам’яті так само має міфологічні витоки. Дослідниця звертається до пояснення даного феномену на основі легенди про «автора хорової лірики Симоніда Кеоського». Оповідання про досвід згадування стало основою «мнемотехніки», а ім’я лірика, починаючи з Цицерону, прославлене в історії. Його (лірика) доблестю, благовчинком була відмова від подорожі, натомість вшанування загиблого чужинця, якому родичі не могли віддати шану – пієтет, оскільки були далеко. Симонід був єдиним, хто вклонився пам’яті загиблого, тому боги врятували лірика від неминучої смерті під стелею бенкету. Під проваленим дахом опинилися всі бенкетуючі, а лірик став єдиний, хто залишив цю будівлю. Отже тільки він міг згадати людей, які загинули під завалами, відтворюючи «світлину» своєї пам’яті: де та хто розміщався у будівлі. Тобто, пієтет і фама Симоніда мають єдине

походження – пам'ять як шана минулих поколінь та слава як увіковічення у майбутньому. Це різні стежки до однієї мети, а саме: подолання межі часу, здобуття безсмертя у пам’яті людей.

Таким чином, в антропологічному підґрунті культури є дві лінії пам’яті, кожна з яких має пряме відношення до творчості. Ті твори, що увіковічують пам'ять культури, прославляють та увіковічують ім’я творця. Важливо зазначити, що пам'ять відносно творчості має дуально спрямований рух: у минуле та майбутнє. Так само дуальністю постає і процес запам’ятовування, що включає взаєморуйнуючі, однак і взаємодіючі сили. Це згадування та забування і навпаки. Необхідно уточнити, що А. Ассман розглядає історико-культурні контексти пам’яті, зокрема у таких смислах, як забування, згадування та ідентичність. Дослідниця говорить: «Для Локка, так само, як і для Августина, пригадування і забування не протистоять одне одному. Те, що згадується, позначене забуванням» [10, 106]. Найбільш точний концепт, яким вхоплюється перманентно перехідний стан між згадуванням і забуванням – спогади. А. Ассман зазначає: «Спогади належать до найменш надійного з того, чим володіє людина… Уся сукупність спогадів ніколи не є доступною для людини, керованої діяльними інтересами. Фонд спогадів перебуває під рукою лише частково…» [10, 71]. На це новоєвропейська ментальність формує етичну реакцію: «Як противага до цього несправедливого забування виникає мораль сумління» [10, 72]. Важливо сказати, що збереження спогадів, а краще зазначити – їхнє створення, стає завданням раціональної дії у зв’язку із питанням ідентичності. «Рани часу потребують терапії: спогади, неперервність та ідентичність перетворюються на нагальне завдання» [10, 106]. Дослідниця констатує цю нагальну потребу у спогадах та новій ідентичності у зв’язку із культурою Нового часу. Впустити минуле у теперішнє, змінюючи звучання спогадів. Це раціональне завдання, попри всю непідкореність спогадів «діяльним інтересам», втілює мистецтво. Тобто, творець: художник, драматург, має, так би мовити, матеріал та інструмент формування нової

ідентичності, це спогади і пам'ять. Якщо пам'ять в соціально-історичному процесі оформлюється в тому числі і, як об’єктивоване знання минулого (хроніка, архіви, артефакти), то спогади – це «власність» внутрішнього світу суб’єкта. Отже, творчість є об’єктивація спогадів, шлях їхньої імплементації в історичний контекст – простір пам’яті культури. А. Ассман пояснює саму можливість творення спогадів тим, що «процес згадування реконструктивний за своєю природою; він завжди починається із сучасного, й отже, зміни, спотворення, перекручування фактів, переоцінка спогаду в момент його повернення неминуча» [10, 36].

На прикладі шекспірівських історичних драм (зокрема «Ричард III») А. Ассман розкриває зв'язок спогадів та ідентичності як змістовне наповнення образу героя. Значну роль у реконструкції спогадів відіграє емоційний, чуттєвий, екзистенціальний контекст згадування. «Як показує випадок Едварда, гнів і страх роблять забудькуватими; ненависть і помста, навпаки, загострюють пам'ять. Зобов’язання не так глибоко закарбовуються на пам’ять, як перенесена несправедливість і наруга над честю. Такі спогади в жодному разі не блякнуть, у зв’язку з чим постає проблема, як можна їх позбутися. У процесі дорослішання особи за певних обставин уміння забувати спогади може бути не менш важливим, аніж пригадувати забуте» [10, 72]. Кожне із цих умінь дослідниця вивчає на основі мистецтва різних історичних періодів, звертаючись до аналізу ролі спогадів та уяви в романтизмі, інтуїтивізмі тощо, на основі творчості У. Вордсворта, М. Пруста, інших авторів. Важливо констатувати, що концепцією пам’яті А. Ассман далеко зазирає у простори культури, піднімаючи різноаспектні питання. Однак ми сфокусували увагу виключно на тих лініях дослідження, якими розгортається тема творчості.

Таким чином, пам'ять постає у таких культурологічних значеннях: пам'ять як усвідомлення себе – ідентифікація. Я – є, оскільки моє «Я» - це подія, яка триває. Вона не втрачає зв'язок із минулим, цей зв'язок перебуває у русі, він суть процесу перетворення, оскільки його горизонти відсуває час,

що постійно прямує у майбутнє, тому теперішнє вислизує у минуле. Також цей зв'язок розширюють горизонти наших знань, людина пам’ятатиме те, що прочитала, почула, про що подумала, мріяла, уявляла у цей момент. Обов’язково забуватиме, потім буде згадувати і неодмінно перетворювати різні деталі, доповнюючи їх вигаданими, уявними, не здійсненими у минулому «фактами» і так далі. Така «перетворена», відредагована власна історія у соціокультурному контексті відображає пошук нової ідентичності: за віком, сферою інтересів, соціальною роллю і так далі. В аспекті творчості – це джерело надхнення, стимул та матеріал художнього мислення, спосіб усамітнення та загоєння рани від травмуючої феноменологічний досвід події тощо. Таким чином, пам'ять – це твердь нашого «Я» та водночас пластичний матеріал перетворення життєсвіту.

У контексті музичної творчості, виконавства як форми цієї творчості проблема пам’яті постає у багатьох вимірах. Те, що є нормою «збереження спогадів», як перехідний стан між забуванням та згадуванням, для музиканта-виконавця стає критично небезпечною вадою пам’яті. Сфокусованість на найменшій деталі щодо точності її відтворення накладає відбиток на той процес згадування, який А. Ассман називає ідентичністю. Кожному музиканту знайома та мить перед виходом на сцену, яку охарактеризувати інакше, ніж «земля уходить з-під ніг», неможливо. Виконавець має перетнути сакральну межу, втрачаючи свою ідентичність, та опинитися у відокремленому від всього світу часо-просторі сцени, набуваючи нової ідентичності. Ініціація публічністю творчого акта та збереження пам’яті себе – Іншого ускладнює і фактор місця, і визначеність часу. А.Ассман вказує: «Активне втручання часу у процес пам’яті призводить до фундаментальних розбіжностей між зберіганням і відтворенням» [10, 36]. На якусь мить музикант-виконавець усвідомлює себе людиною, яка втратила пам'ять, проте це стан переходу до іншої ідентичності. Перед суб’єктом виконавської творчості постають два рівнозначних за складністю завдання – це творення художнього образу і

відтворення музичного тексту. Їх неможливо втілити послідовно, відтермінувати, «переграти» тощо. Отже, практично зумовленою необхідністю постає вирішення питання психологічної підготовленості виконавця до такої діяльності.

Звернення до культурологічного змісту пам’яті у теоретичних рецепціях «спогадів» А. Ассман надає концептуальні орієнтири у розумінні культури пам’яті: історії та традиції формування пам’яті, динаміки змін і способів вивчення, ролі «культурної пам'яті» тощо. Підхід авторів А. Ассман і Я. Ассман (його ідеї розглянуті вище), таким чином, стає можливістю характеризувати культуротворче значення пам’яті. Водночас, безпідставним виявилося б твердження, що даного змістовно-понятійного потенціалу достатньо, аби з’ясувати музично-педагогічні, психологічні аспекти поставання суб’єкта музично-виконавської творчості. Стосовно саме цих аспектів «пам'ять» у деталізації функцій та методів її розвитку набуває інструментального сенсу. Тобто, у дослідженні ми стикаємося із різним резонансом, масштабом та локалізацією смислового поля поняття «пам'ять». Кожна з траєкторій проблеми пам’яті, своя – особлива дефініція має важливе значення у теоретичному осягненні проблеми та наших проектних зусиллях практичної частини дослідження щодо підготовки виконавця до концертної діяльності і, насамперед, у подоланні ним сценічного бар’єру.

Сучасна гуманітаристика має значний методологічний ресурс міждисциплінарних розвідок. Одним із способів його висвітлення є наукова розвідка української дослідниці Л. Богатої. Авторка, спираючись на традиції, що започатковані такими мислителями, як Г. Сковорода, О. Потебня, П. Флоренський, О. Лосєв, іншими знаними вченими, повертає, оновлює дискурс щодо «категоріальних конструктів» у зв’язку із різними «іпостасями слова» (слово «як ім’я», «як поняття», «як термін», «як концепт» та «як символ»). Серед представленого дослідницею методологічного потенціалу зацікавленістю нашої розвідки є «методологічна практика», орієнтована на «концепти-медіатори», зокрема їхню «роль у зв’язуванні локальних

смислових просторів». Л. Богата зазначає: «Надзвичайно важливим виявляється той факт, що всі смисли, які експлікуються в рамках відповідних традицій, міцно пов'язані з відповідними спеціальними термінологічними тезаурусами і перехід до інших тезаурусів призводить до змін смислових полів. Співвідношення двох чи більше локальних просторів сенсу дозволяє виявляти та фіксувати смислові зрушення. В процесі експлікації цих зрушень особливу роль і можуть грати концепти медіатори. З цієї причини виявлення концептів-медіаторів можна розглядати як важливу операцію, спрямовану на зв'язування локальних смислових просторів, у яких розвивається та чи інша філософська (дослідницька) побудова» [39, 149]. Тобто, підхід авторки надає можливість означити слово пам’ять в якості «концепта медіатора» у контурі наших дослідницьких пошуків. Концепт «пам'ять» таким чином постає у розширенні, з’єднанні, посередництві смислових траєкторій культурологічного, музикознавчого, педагогічного та психологічного висвітлення ролі пам’яті у підготовці виконавця до концертної творчості та подолання ним сценічного бар’єру.

До концепту «пам’ять» у сучасному українському дискурсі з ціллю з’ясування сутнісних характеристик музичної пам’яті (образної, емоційної, рухової/ моторної), особливостей процесу та методів запам’ятовування художніх текстів; прийомів їхнього відтворення, як повноти актуалізації засвоєного музичного матеріалу тощо зверталися в К. Матвійчук, М. Василевич, в аспекті формування виконавського досвіду – О. Шевченко, інші автори. Так, К. Матвійчук зазначає: «Пам’ять музиканта має певні характерні риси. Вона повинна закріпити сенс твору в його точному художньому відтворенні. Педагогіка музичної пам’яті ставить перед науковцями актуальні проблеми, що полягають у раціоналізації запам’ятовування музики, підвищенні поліпшенні якості та продуктивності, проблеми практичної рефлексії (плануванні, застосуванні, реалізації) пам’яті» [146, 336-337]. Отже автор формулює одне із засадничих питань виконавська, а саме сенс твору (композиторський задум, художній текст як спосіб донесення цього задуму;

емоційно-чуттєвий, інтонаційно виразний зв'язок із епохою та інші аспекти) у поєднанні із точністю, філігранністю, чистотою відтворення. У зв’язку із чим дослідник акцентує, що реалізація завдань постає, як необхідність розвитку такої галузі знання, як «педагогіка музичної пам’яті».

Аспектів пам’яті щодо збереження досвіду сценічної витримки торкається у розвідках М. Василевич, який зазначає: «Перш за все необхідно своєчасно і добре вивчити музичний матеріал, бо, як казав М. Римський-Корсаков, хвилювання обернено пропорційне рівневі підготовки. Опрацьовувати нотний матеріал треба обов’язково із «запасом міцності», тобто не на 100, а на всі 150 %, бо на сцені завжди є втрати зробленого. Напам’ять варто вчити заздалегідь, вже з перших уроків… Хороша музична пам’ять є однією з ознак виконавської обдарованості, вона дає змогу мати широкий репертуар, додає впевненості на сцені. Проте навіть якщо учень не має такої досконалої пам’яті, не слід розчаровуватися. Педагогічний досвід свідчить, що цей компонент музичних здібностей добре піддається розвиткові» [51, 511]. Процитована думка автора, змушує замислитися, оскільки дослідник констатує вкрай важливі, проте доволі складні для верифікації судження. Опускаючи вислів щодо відсотків (сприймаємо його метафорично), хотілося б зауважити такий концепт, як «виконавська обдарованість» у зв’язку із музичною пам’яттю та «сценічною впевненістю». Попри те, що у дослідженні М. Василевича йдеться про підготовчий – навчальний етап виконавської діяльності, автор висловлює таку оціночну характеристику, як «виконавська обдарованість». Ми вважаємо це симптоматичним, оскільки дана смислова конструкція вказує на музично-педагогічну мету даного етапу – формування виконавця, як суб’єкта творчості, однак сам концепт, на нашу думку, потребує окремих уточнень.

Важливо також зазначити, що однією із опцій смислового поля пам’яті у виконавській творчості є така її складова, як майстерність. Немає підстав буквально ототожнювати запам’ятоване та сформовану майстерність у загальному розумінні змісту творчості, якщо класифікувати пам'ять в якості

засвоєння існуючого знання (технології, художньої мови, тексту), натомість майстерність, як здатність до винайдення (конструювання, здійснення) нового. Хоча варто зазначити, що пам'ять, як фактура засвоєних навичок, здобутого людиною знання на пізнавальному етапі своєї діяльності, обумовлює перехідну «фазу» поставання майстерності. Таку перехідну фазу можна окремо осмислювати з точи зору законів діалектики, або як синергії творчості, або формування проективності мислення, або трансгрессуючого стрибка митця. До того ж самі спогади є джерелом творчості, як було розглянуто вище (А. Ассман). Однак у фотографічному, хронологічному, механістичному сенсі пам’яті, вона може виявитися навіть перешкодою, обмеженням свободи у розкритті індивідуальності митця. Різноаспектність та дискурсивність даної проблеми обумовлена специфікою виду мистецтва, психологічними особливостями суб’єкта діяльності і так далі. Проте, щодо виконавської творчості, тема пам’яті постає у взаємодії із майстерністю до того ж ще у декількох вимірах. Так, зокрема, навчально-репетиційний етап передбачає запам’ятовування (одночасне функціонування різних видів пам’яті) у множинній версії повторення з поступовим ускладненням завдання. Але засвоєний матеріал, його зміст не може бути інтерпретований, самостійно «сформульований» виконавцем на основі смислу, суті інформації. Необхідністю є повтор всіх деталей та нюансів художнього тексту із подальшим сходженням на наступний рівень складності. Другим виміром взаємообумовленості пам’яті і майстерності для виконавця є сценічний бар’єр. Цей етап ментально вразливий для музиканта. Однією із настирливих думок, які випереджають осмислені дії та прориваються на поверхню ідентичності, стає усвідомлення того, що «Я» нічого не пам’ятає. Фактором впевненого перетинання сценічного бар’єру стає усвідомлення ресурсу міцності – одного із «показників» майстерності виконавця. Використовуючи феноменологічну редукцію, це можливо описати наступним чином. Передсценічне «Я» виконавця не розрізняє думку та емоцію, ментальний стан досягає вищих регистрів, паніка: «Я все забув» провокує

неконтрольованість/ межовий стан почуттів. На сцену має потрапити «Інший» до-сценічний «Я», на якого перекладається чи то краще сказати – з яким поділяється відповідальність концертного виступу. Свідомість виконавця у цей момент сприймає реальність стереоскопічно, в тому числі нібито із зовні власної ідентичності. Час передсценічної «події, яка триває» переживається музикантом антропологічно: він (час) здвоєно уповільнюється і прискорюється. Звісно, наданий неповний ментальний опис виглядає, як патологія. Однак, для того, щоб самим виконавцем це не сприймалося в якості патології і не постало нездоланним професійним бар'єром, необхідним, ми вважаємо, психологічну підготовленість та довіру до власного «Я»: пам'яті – майстерності. Дане усвідомлення має особливе значення, допоки музикантом не набутий необхідний концертний досвід. Також поза контекстом розглянутого вище питання ми залишили умову наявності необхідного рівня майстерності, як відповідальне ставлення до репетиційного етапу підготовки музиканта у зв'язку із перспективою сценічної актуалізації концертної програми.

Третім виміром взаємообумовленості пам'яті і майстерності є сам процес сценічного виконання музичного твору, коли функції пам'яті і професійна майстерність грає не дуетом, а повним оркестром у багатогранності різних функцій. Також важливим є етап спогадів сценічного виступу, співвіднесеність пам'яті і майстерності на цьому етапі полягає у переосмисленні події та вдосконаленні виконавської майстерності.

В українському культурологічному дискурсі до проблеми майстерності зверталися М. Давидов, Л. Лавінцева, В. Ревенчук, інші автори. Так В. Ревенчук зазначає: «Музичний твір, як живий організм, весь час змінюється, кожне його виконання є іншим. Відтак завданням музично-виконавського процесу є знаходження межі між відповідністю авторського нотного тексту та внеском виконавця у інтерпретацію музичного твору, яка є завжди індивідуально особливою, але має відповідати певним вимогам. Тобто кожне виконання музичного твору – це творчість, але міра привнесення виконавцем

свого "Я" має відповідати об’єктивним закономірностям, загальноприйнятим виконавським відповідностям – жанровим, стильовим тощо» [192, 57].

Взаємозв’язок концертної практики і майстерності у діяльності музиканта вивчає українська дослідниця Л. Лавінцева, яка вказує: «Концертний виступ являє собою особливу форму діяльності музиканта-виконавця, що має свої закономірності, які необхідно враховувати не тільки в період підготовки до концерту, а й протягом усього періоду вивчення музичного твору. Відомо, що виконавці та педагоги повинні знати про специфічні особливості мислення і поведінки на сцені, про створення особливої виконавської форми музичного твору саме для публічного виступу. Розуміння цих явищ сприяють успішному досягненню художніх цілей і для професіонального становлення музиканта в цілому» [118, 299].

Майстерність виконавця в аспектах фахового мислення розглядає М. Давидов [72]. Спираючись на розробки, «здобутки виконавського музикознавства», широкий практичний досвід, автор здійснив розвідку у бік малодосліджених (не наявних у комплементарності і взаємодоповненні), однак важливих для виконавської творчості питань. М. Давидов побудував текст свого дослідження у формі тезаурусного довідника та визначив (із уточненням джерела інформації) такі аспекти фахового мислення, як «виконавський тонус», «емоційне мислення музиканта-виконавця», «індивідуальний стиль мислення музиканта-виконавця», «інтерференція», «приховане багатоголосся у виконавстві», «психологічні аспекти виконавської майстерності», «ритмодинаміка акцентуації, фонічної глибини» тощо. Дослідник означив контур смислового поля конвергенції теоретичних розвідок музичного виконавства та інструментально-прикладного тезаурусу щодо прийомів, практичних напрацювань у виконавській творчості. Вони потребують концептуального проростання у музично-культурологічній рефлексії. Неможливо не погодитися із думкою автора про те, що досвід вивчення музичного виконавства відкриє «багате розмаїття аспектів мислення» та творчості.

1.3.Сцена і «сценічний бар'єр» у досвіді символічних інтеракцій та дискурсивності музичної культурології

«Розважлива людина пристосовується до світу, нерозважлива ж наполегливо намагається пристосувати світ під себе»
Д. Б. Шоу

Сцена – один із важливих (якщо не сказати – домінуючих), таких, що тиснуть на сприйняття своїм символізмом, культурних конструктів у вивченні виконавської творчості в аспектах «опублікування» – оприлюднення музики як соціальної події. Контент сцени – це знак конвенціональності форми діяльності, налаштування чуттєвості музичної, театральної творчості у часо-просторі культури, водночас – символічності інтеракції, її місця, дії, формату комунікації. У динаміці історико-культурних процесів відображаються: метафізична опція сцени в культурній картині світу, трансформація сцени у зв'язку з інтенціональним ядром культури та контекстуальні зміни сцени, як оновлення рельєфу культуротворення. Ці процеси обумовлюють кодування і нашарування символічних означень сцени у тексті культури, як простору, умови, змісту події тощо. Лише смисловий контур такої присутності сцени у цілісності культури (культури, як організму, як добре настроєному інструменті) передбачає множинні культурологічні ракурси концепту «сцени».

Відображенням поліморфізму даного концепту є осмисленість сцени у багатьох вимірах: сценізм, простір сцени, сценічна подія, сценічний бар'єр, сценічна мова та інші. Ми акцентуємо не лише термінологічне різноманіття та використання цих понять у множині гуманітарних дискурсів, але і наступне: у різний спосіб відбувається осягнення смислового «акорду» сцени у системі культури, який український вчений Ю. Легенький назвав «онтологічним статусом помосту», що «перетворюється у комунікативний феномен». На нашу думку, такий статус: сцена як по-мост – це «міст» в етимологічних аспектах переходу через межу, з'єднання межової екзистенції, діалогу, як символічної акції взаємодії. Даний культурологічний підхід

дозволяє інкорпорувати у дослідження дві стратегії розвідки. А саме, по-перше, міждисциплінарність у вивченні концепту «сцени» та змістовності проблеми сценічного бар'єру. По-друге, спираючись на думку Я. Ассмана щодо «культурної пам'яті», розкрити культуротворчі виміри сцени через гіполепсис – смислові її «рапсодії» у різних контекстах культури. Ними виступають, як понятійні інтерпретації «сцени», так і роль сцени у наочності, її «продукуючій присутності» (Г.Гумбрехт) у просторі культури. Важливо надати уточнення, що згідно поглядів сучасного американського філософа Г. Гумбрехта, «слово присутність позначає (принаймні здебільшого) не часовий, а просторовий стосунок до світу та його об'єктів» [300, 21] Продукуюча присутність «сцени» також розгортає «метафізичну» (у тезаурусі Г. Гумбрехта – «не матеріальну») присутність в картині світу, у «світогляді, який завжди прагне зазирнути «поза»… фізичне» [300, 21]. У таких контекстах розуміння сцени є трансформацією «кокону», який розкривається у соціально-історичних подіях культури, смислових варіаціях та символізмі культуротворення.

Ю. Легенький вказує: «Еволюція сценічного простору культури завжди несе в собі глибинні, фундаментальні міфологічні ознаки, пов'язані з видовищно-презентативними акціями функціонування соціуму» [123, 367]. Дослідник вивчає роль сцени в культурі, спираючись на таке поняття, як «сценічний простір». Глибинність ознак цього простору сягає далеких горизонтів минулого – архаїчних «фігур пригадування» (А. Ассман), «культурної пам'яті» (Я. Ассман), де з одного антропологічного джерела культури зароджується магія ритуалу, традиція обряду, ігрова обумовленість дії. На перший погляд здається, що це хаотично наповнений кошик тим, чим можна описати «різноманіття» форм первісної культури. Проте, ми послуговуємося не тільки її синкретизмом, важливим є той факт, що до античного театру (в якому виникає skene як функціональний елемент його впорядкованої організації) цей символічний часо-простір позначав світобудову. Міфологічна структура, в якій світ поділявся на свій та

чужий/Інший, оживала (гілозоїзм міфу) дотиком, спів-присутністю – «продукуванням присутності», цих онтологічно різних світів. У спосіб сакралізації дійства, втаємничення людини, через міфологічне осягнення світу формувався семантично закодований простір. Він умовний, водночас матеріальний, тілесний (наприклад, санкх'я звуків брахмана або галявина, оточена з усіх боків лісом), отже, його перетинання людиною, потребує Іншої ідентичності. Бар'єр, межа між цими світами нездоланна для всіх, окрім особливо позначеного в культурі Іншого.

Таким чином міфологічним сприйняттям світу закладається модель – «фігура пам'яті» його структурування, як виокремлення особливого місця-події у символічній та втіленій, наявній формі. Щодо особливого місце-події як «сцени масового публічного простору» Ю. Легенькій висловлюється наступним чином: «Можна сказати, що в головних рисах театр, сцена, починаючи з римської імперії, наслідувала грецькі зразки, а грецькі зразки наслідували ще більш давні – міфологічні. Але вважалося, що найголовнішим було те, що визначалося онтологічно та антропологічно – бути героєм, ставити акценти, тобто те, що зазначили як своєрідну подієвість, характеристику дії в її зафіксованому і фінально екстремальному вигляді» [123, 368].

Варіантів розвитку, наслідування і трансформації «фігур пам'яті» є декілька, на думку авторів концепції культурної пам'яті. Це можуть бути бінарні протилежності або варіативність однієї моделі – гіполепсис – нескінченно довге «проспівування» та переспівування теми, продовження і відтворення в іншому контексті культури [11]. Ю. Легенький зазначає, що «суть драми сценізму у його саморозгортанні…», яке зрештою стає «чим завгодно» (до прикладу – «екранним сценізмом», умовною локалізацією, уявною сценою), однак «… оце «що завгодно» апелює до якихось глибинних, фундаментальних реалій сценізму культури як епіфеномену гри – універсалії культуротворення. Ми стаємо перед досить цікавою проблемою, яка визначається наступним чином – як можлива сцена взагалі. Якщо ми

візьмемо простір «Рігведи» давніх часів, коли неба ще не було, коли землі ще не було, то побачимо, що все ж таки сцена була. Сцена, як місце в бутті людини, яка свідчить про буття, як таке, висловлює свої думки в міфотворчому оточенні домислів, і так само свідчить про те, що вона є» [123, 368]. Важливо зазначити, що ми приєднуємося до поглядів дослідника, зокрема щодо співвіднесеності сценічної події та гри, як «досвіду знаходження в різних світах – тут і там» [123, 370]; сценічного простору, як «магічного простору» ритуалу, який «перетворюється на драматургію події» та інших думок автора щодо архетипу, образу, «сцени, як сліду, пам'яті» [123, 373], «порожнечі, тіні, переходу, ...що виникають між людиною-глядачем і поетом-актором» [123, 374] тощо. Виходячи із наскрізного розвитку смислового конструкту, гіполепсису «фігури пам'яті» сцени, ми вважаємо доцільним розглянути «хронотоп сцени».

Поняття хронотоп в культурологічному дискурсі актуалізував відомий дослідник минулого століття М. Бахтін [22]. Необхідно зазначити, що вчений розробив концепцію «діалоговості культури». Діалогізм виступає висхідним принципом, умовою розгортання змістовного поля культурного тексту. М. Бахтін обґрунтовував свою концепцію текстами творів художньої літератури, методологічно спираючись в їхньому осмисленні на філософсько-культурологічні засади. Це дозволило його послідовникам екстраполювати підхід, заснований вченим, базові принципи даного підходу на широкі «терени» художнього тексту, а згодом тексту як такого – культури як діалогу. Діалогізм у розбудові смислового континууму реалізується самим суб'єктом діяльності, оскільки передбачає його взаємодію із певною цілісністю, сформованого в культурі тексту – відтвореного образу «життєсвіту» [71]. Ця цілісність тексту являє собою складну конгломерацію «цитати» дійсності та уявного світу, просякнутого феноменологічним досвідом творця. Доречи і «цитата» дійсності не означає буквальне розуміння зліпку, самородку реальності, якщо йдеться, до прикладу, про фантастичний образ світу. Нереалістичність сюжету, законів природи і тому подібне, є контуром світу

справжніх стосунків, боротьби добра і зла, що постають у хвилюючій кожного дійсності. Також важливо інше: світ тексту культури не є кам'яною конструкцією, на якій рельєфно викарбовано смисли, в той же час – це не безтілесна неоформлена субстанція. Він є пластичним, відкритим для діалогу локусом присутності культури, її темпоральності та контекстуальності. Саме ці вказані якості формують хронотоп, як узгодженість часо-простору культури в цілісності її тексту. Часо-простір тексту є суб'єктивним і об'єктивним водночас, тому що, по-перше, відтворює «спогади», уяву, творчість Іншого, по-друге, «фігуру пам'яті» культури. Таким чином, у творенні тексту формується хронотоп, що окреслює межу між часо-простором дійсності та реальністю культурного тексту.

Хронотоп сцени є межею, ментальним бар'єром між виконавцем у повсякденності його життєсвіту і ним, як Іншим – суб'єктом сценічної творчості. Кожному виконавцеві знайомий такий етап підготовки до виступу, коли засвоєними є всі деталі та нюанси твору, він звучить у таких характеристиках, які можна вважати бажаними, завершеними. Виконавець, зокрема, піаніст-виконавець сідає за інструмент і бездоганно грає всю програму. В музичній аудиторії у цей момент може знаходитися викладач, учні/студенти, інші присутні. Допоки виконавець усвідомлюватиме, що це робочий процес, жодні негаразди, зміни його гри не відбуватимуться. Звісно, огріхи можливі, однак, якщо вони виникатимуть на даному етапі, то це засвідчуватиме неготовність самого твору, тобто потребуватиме додаткових репетицій. Отже, на етапі передконцертного виконання (за деякий час: дні, тижні) всієї програми у її завершеності репетиційного етапу підготовки піаніста достатньо навіть внутрішньо самому собі сказати, що це вже виконується перед публікою на сцені (у дійсності це може бути звична, знайома музична аудиторія), тоді ментальний комфорт, психологічний стан музиканта суттєво зміниться. Піаніст (інший виконавець) відчуватиме непідконтрольність свого стану, що можна описати, як розгубленість, надмірне хвилювання. Водночас, рефлексуючи щодо непідвладності

вольовими зусиллями змінити цей стан, неможливості у той самий момент перефокусувати відчуття, переживання, виконавець гірко сприйматиме фрустрацію – крах задуманого, кількість часу і зусиль, витрачених на втілення недосяжної мрії тощо. Дана констатація виглядає описом алармiста, проте він наданий нами з метою означення гостроти ментальної проблеми сценічного бар'єру, який формується у свідомості виконавця, ще навіть до набуття концертного досвіду або разом із ним. Звісно, кожен музикант в силу свого темпераменту, особливостей психіки, виховання тощо з різною інтенсивністю уявляє собі, подумки конструює бар'єр сцени. Реальність хронотопу сцени може виявитися для нього не настільки ментально травмуючою подією. Однак сподіватися майбутньому виконавцеві, що він опиниться у цій категорії і тому не докладати зусиль (педагогічних, психологічних методик підготовки) до усвідомлення сценічного бар'єру, як важливого культурно-психологічного етапу здійснення – реалізації себе як суб'єкта творчості, є безвідповідально і не професійно. Затребуваністю такої підготовки обумовлена проектна спрямованість нашої розвідки.

Хронотоп сцени ми вважаємо чуттєво-смисловим, ментальним конструктом, що найбільш точно передає фундаментально-культуротворчі характеристики «сцени, як помосту» [123], «події, що триває» [25].Часо-просторова характеристика культурної моделі сцени транслює «гіполепсис» історичних, естетичних варіацій її соціального контексту, проте не вичерпує змістовності поняття «хронотоп». Окрім часу, простору, концепт хронотопу включає такий вимір, як образ людини. Саме людина – суб'єкт є наратором культурного тесту, крізь призму сприйняття, переживання якого відбувається конституювання хронотопу. Отже, хронотоп це не лише визначеність часо-просторового контексту культури, але і його (культурного контексту) переосмисленість та відтворення суб'єктом: автором, рапсодом, оповідачем, інтерпретатором. Множинність вимірів «занурення» людини певного історичного часу, культурної ролі обумовлює полівалентність смислових конотацій даної культурної моделі. В аспекті проблеми подолання сценічного

бар'єру у виконавстві, стильового різноманіття музично-виконавської творчості, що розглянуто вище, особливостей амплуа виконавця тощо, ми вважаємо доцільним проакцентувати три типи суб'єктності, які формують полівалентність сценічного хронотопу: герой-оповідач, учасник взаємодії та сторонній спостерігач /фланер, соціальна маска (терміни концепцій XX століття В. Беньяміна [284], І. Гофмана [303], інших вчених). На нашу думку, кожен із цих образів, конструктів суб'єктності наратора – людини, самість якої проживає дану подію, та одночасно оповідача цього культурного тексту (в досліджуваному аспекті – піаніста-виконавця) впливає на структуру хронотопу сцени. Важливо зазначити, що пропонуючи вказану типологію наратора, ми не ототожнюємо суб'єкта виконавської творчості із тим чи іншим амплуа в якості ролі, образу художнього твору. Це архетип – базовий символічний конструкт, який впливає на структуру культурного тексту, у його «прочитанні» від «імені» діючої особи. Тобто, у хронотопі сцени – елемент, структуруючий уявлення про функцію сцени у широкому соціокультурному контексті, у той час, як розуміння, осмисленість дійства конкретизує проявленість («матеріальність» за Г. Гумбрехтом) сценічної події.

Перший тип суб'єктності – герой-оповідач. Цей образ людини, як один із факторів обумовленості хронотопу сцени (два інших: час і простір), передбачає найбільш чітко окреслену межу між світом сценічної події та зовнішнім світом. Даний хронотоп є конструкцією культурного тексту сцени з цитуванням-відтворенням архаїчних «фігур пам'яті»: обрядом ініціації, морфологічною структурою чарівної казки [185]. Герой має перетнути межу між світами і, втративши свою попередню, набути нової ідентичності. Це один із структурно важливих елементів чарівної казки, описаних засновником концепції морфології казки В. Проппом. У своїх дослідженнях вчений опрацював велику кількість народних казок різних сюжетів та героїв. У багатоплановості образів, тем, ліній розвитку подій, постають певні загальні характеристики, якими автор структурує чарівну казку – текст

культури. Підтвердженням результативності застосування структурно-семіотичної стратегії до виявлення загальних закономірностей народних казок, міфів є концепція М.Л. фон Франц [294] – послідовниці фрейдистського підходу. Авторка на основі інших – психоаналітичних засад, також застосовує структурно-інформаційний підхід до аналізу народних казок, базуючись на символіці чисел, архетипових конструктах германських міфів. Одним із структуруючих елементів чарівної казки виступає перетворення персонажа на себе-Іншого, пов'язане із пройденим ним випробуванням. Чарівна казка, згідно теорії В. Проппа, має чітку внутрішню структуру, яка забезпечується семантикою її образів та символічністю стосунків різних героїв. Це можуть бути родинні зв'язки або протистояння героїв-антиподів, однак у жодному разі сюжет не матиме такого значення, як структурний концепт казки, що формується окресленими лініями стосунків. До прикладу: зв'язуючі лінії «батько – син», «мати – донька», «брати – сестри» тощо, можуть бути представлені у різних конфігураціях, включно із метаморфозами злої, невідомої сили в один із цих образів під час випробування героя. Виклики, що їх необхідно здолати головному персонажеві, подібні до випробувань обряду ініціації. Такий обряд, як структурний елемент чарівної казки, передбачає особливий простір, змінений потік часу в умовно іншому незнайомому світі та випробування (символічна жертва, забуття, втрата і тому подібне) неспівставне ні з нічим, що було раніше. Повернення у звичний світ можливе тільки після успішних випробувань та чарівного перевтілення. У даному контексті знову важливо акцентувати, що ми не ототожнюємо виступ виконавця-піаніста на сцені та ініціацію героя чарівної казки. Для реалізації наших дослідницьких задач в осмисленні культурологічного аспекту сценічного бар'єру необхідним є висвітлення наступного: актуалізація на основі структурних зав'язків хронотопу сцени надає можливість його трансляції в різних історико-культурних варіаціях «сцени як по-мосту» [123].Якщо проаналізувати це з точки зору феноменологічного підходу, то виявиться смислова конструкція,

описана Я. Ассманом та А. Ассман – форма «спогадів»; А. Бергсоном – роль інтуїції у «події, що триває», як зв'язок теперішнього часу з особливо визначеною смисловою конструкцією минулого. Індивідуальна пам'ять суб'єкта сценічної діяльності орієнтує його сприйняття сценічного бар'єру на структуру хронотопу: перетинання межі між світом Своїм та Іншим. Саме ця структура стає символічним контуром спогаду, тобто «фігурою пам'яті», а не досвід щодо сюжету чарівної казки або фабули художнього тексту або інших аспектів конкретизації змісту. Надалі сама подія сценічного виступу, як набутий виконавцем особистий досвід, займає місце домінуючої форми спогадів у перетинанні цієї межі. Тобто, отриманий досвід забезпечує свого роду «складку» як перенос сприйняття [327; 288]. Це є важливим аргументом у розробці нашої методики подолання сценічного бар'єру, оскільки кожен негативний, невдалий епізод, психологічно некомфортний виступ може виявитися травмуючою текстовою «складкою» у сприйнятті хронотопу сцени, як відмову перетинання символічної межі. Отже, фактично зробить неможливою подальшу виконавську діяльність, навіть у випадку наявності високої професійної підготовки музиканта.

Другий тип суб'єктності у структурі хронотопу сцени – учасник взаємодії (змагання, конфлікту, злагоди тощо). В історико-культурному аспекті цю варіацію фігури пам'яті «сцени як по-мосту» ініціює особлива соціальна роль театру Стародавньої Греції у десакралізації та еллінізації часо-простору сцени: створення театральної структури «по-мосту» і перетворення його на місце змагальності, дискурсивності. Оновлена культурна модель сценічної події втілює діонісійське – чуттєво-ірраціональне начало та агоністичний принцип античної культури. Діалог на сцені та соціальна залученість публіки до стратегії музично-драматичного дійства по-іншому розкриває суб'єктність наратора. Суб'єктність стає не перетворенням в Іншого, а перевтіленням у нього, в співзвучність із Іншим. До даного аспекту культури, як гри, звертається норвезький вчений Й. Гейзінга [245]. Дослідник описує роль трагедії в Стародавній Греції у підході осмислення

ігрового начала культури. Театр постає у продукуючій присутності культури, як реалізації через гру агоністичного та героїко-фаталічного принципу. Наочність цих принципів у діонісійській грі залучає суб'єкта до співпричетності, катарсичного переживання долі героя – ототожнення із ним у заданому ігровому часо-просторі сцени. Отже, другий тип суб'єктності – учасник взаємодії, у структурі хронотопу сцени змінює модус у подоланні сценічного бар'єру. Перетинання межі не передбачає зміни ідентичності, а характеризує серйозність гри у продукуванні принципів античної культури та її ж несерйозність як тимчасовість сценічної ідентичності. Бар'єр постає у якості виокремлення контексту культури, тобто зміст межі втрачає онтологічне значення і набуває ігрової символічності. Інституційний підхід до цього питання, наданий Ю. Легеньким, додає аргументації нашим поглядам: «Міфологічна образність не розрізняла глядача і її виконавця, в фольклорі це називають гуртовим способом здійснення дійства, танку, а також співу. Суть полягає в тому, що сцена тут не була формально означеною, фактично вона була ленд-артом, природно сформованою. Наступна стадія характеризує театр, коли сцена інституалізується, пов'язується з символічною образністю. Символ – це розгорнуте ім'я, це той самий міф, але доведений до дихотомічного відношення з навколишнім середовищем. Театр став теоцентричним,… але дія існувала, більше того, вона існувала настільки експресивно, що вписувалася у контекст долі. Втім, доля означувала подію як певний алгоритм давньогрецької драми, або контекст середньовічного театру, де формується образ сценізму» [123, 377]. У хронотопі сцени відбувається заміна метафізичної глибини події на структурно окреслені набуті естетичні та функціональні значення. Цю «дихотомічність відношення» можливо пояснити також у підході до ігрового джерела культури: гра має животворяще культуротворче значення, однак вона презентує частковість, лише одну із форм цілісності культури. Межа, таким чином, позначає не сутність переходу – метафізичний поріг між світами, а символічно фіксує цей бар'єр як інтенцію переходу у хронотопі

сцени. Даний модус ігрової, естетизованої частковості (фрагменту цілісності) часо-простору сцени вказує нам на відповідні проектні можливості щодо розробки методики подолання сценічного бар'єру у виконавській діяльності.

Третій тип суб'єктності у структурі хронотопу – сторонній спостерігач. Ми обрали поняття «фланер», «соціальна маска» для позначення декількох нових вимірів гіполепсису «фігури пам'яті» сцени, керуючись історичною логікою розвитку культури (починаючи з періоду розбудови індустріального суспільства), а саме – її модерними змінами: процесами секуляризації, урбанізації, як наслідок: порушенням соціальних зав'язків і виникненням нових фігурантів суспільної взаємодії, поступовою маргіналізацією традиції, формуванням «візуального типу комунікації» (друкарський верстат – переломний момент історії культури за концепцією М. Маклюена), хронологізацією архівів пам'яті (А. Ассман) тощо. Необхідно підкреслити, що театр, як вид мистецтва, та сценізм (декоративність, ансамблемість, експресія і так далі), як характеристика художніх трансформацій культури від Нового Часу і до сучасності, відіграє важливу культуротворчу роль. З цього питання висловлюється сучасний дослідник соціології мистецтва Є. Дуков: «У перше десятиліття XVIII ст. публічні концерти опинились у міському святковому та церемоніальному просторі, яке, в принципі, само по собі дозволяло співіснування різних за лексикою та мовленнєвою складністю жанрів, проте занурювало їх у своє семантичне поле. Це поле було більш мирським, у порівнянні з виключно храмовим, і більш демократичним, доступним, у порівнянні із семантичним полем елітарного придворно-палацового простору, що, природно, могло викликати у деяких сучасників відчуття "зниження", "спрощення"» [73, 166]. Отже, у контексті хронотопу сцени ми звертаємось не до стильового, жанрового різноманіття, а до нового сприйняття межі у феноменологічному конструюванні бар'єру в театрі соціальних подій. Важливий аспект у сприйнятті «межі» підкреслює сучасна українська дослідниця Л. Бабушка: «Мейнстрімом щодо аналізу концептів «сакрального» і «профанного» у фестивній моделі сучасного культурного

простору є той факт, що вони перестають існувати в чистому вигляді, утворюючи своєрідний простір «між», який не є лише синтезом двох вимірів, а постає принципово іншим, третім модусом, який можна ідентифікувати як «сакральне в секулярному» або «сакральне в профанному» [13, 147].

Слово фланер означає містянина, який осторонь спостерігає за життєвими драмами на «сцені» вулиць свого міста. Цей типаж, новий образ людини, який втілює особливу модель збереження пам'яті – хроніки повсякденного життя, є прикладом неупередженого, незаангажованого індивідуаліста та з'являється під різними іменами, «обличчями» спочатку в художній літературі XIX століття, а згодом у наукових рецепціях XX століття. Особливістю фланера є перебування у натовпі та, водночас, відокремленість від нього і непомітність для інших. Фланер втілює контраверсійну ідентичність. Він бездіяльний та апатично відсторонений, проте виявляє особливу експертну зацікавленість у спостереженні за різноманітними подіями. Його відмежованість полягає у тому, що фланер одночасно і у центрі події, і за її межами. Він на сцені, але глядач. На відміну від випадкового некомпетентного спостерігача, він експерт. Тобто, фланер навмисне індиферентний само до того, що йому насправді найбільш цікаво. У контексті хронотопу сцени це формує такий тип суб'єктності, який маскує свою ідентичність. Маскою може бути, як непомітність, зникаюча суб'єктність, так і виняткова оригінальність особистості, яка викреслює його з натовпу, символізує: «Я – Інший». У діапазоні між цими протилежностями знаходиться справжня ідентичність, однак вона може бути прихована людиною від самої ж себе. Таким чином, у театрі життєвих подій перетинання межі передбачає заміну однієї соціальної маски іншою. Концепція американського соціолога XX століття І. Гофмана розкриває проблему того, що сучасна людина у прагненні відповідати уявленням, стереотипам нормальності, змушена контекстуально змінювати маски – соціальні ролі, поступово втрачаючи власну ідентичність. Альтернативою цієї втрати є пошук місця, де особистість може залишити власне «Я» і не

бути запідозреною у відмові від правил соціальної гри. Таке місце знаходиться за сценічним бар'єром, тобто сама сцена. Цю думку висловлює головна героїня на ім'я Джулія Ламберт відомого роману У. Сомерсета Моема. На нашу погляд, характеристика сценічного бар'єру в якості захисту власної індивідуальності, межі, за якою тільки і можлива повнота свободи – свобода творчості (єдина справжня свобода за концепцією французького екзистенціаліста Ж.-П. Сартра [335]) є принципово новим хронотопом сцени: часо-простором втілення творчої індивідуальності суб'єкта виконавської діяльності. Даний тип суб'єктності додає означеності хронотопу сцени – символічного місця реалізації свободи творчості. Таким чином, сценічний бар'єр фіксує в оновленому рельєфі культуротворення контент протилежний до змісту «фігури пам'яті» сцени: це не межа втрати власної ідентичності, а форма її захисту, збереження та уславлення – пам'ять як «фама» (за концепцією А. Ассман).

Отже, розглянуті нами структурні зміни хронотопу сцени розкривають потенціал культурологічно-педагогічної підготовки виконавця. Різні контенти сценічного бар'єру вказують на варіативні можливості проектного підходу щодо психологічного, ментального зростання та способів усвідомлення особистістю своєї сценічної діяльності як інтеракції соціальної взаємодії у переживаннях її наповненості творчим змістом, можливістю взаємозбагачення. Таким чином, цілями нашої практичної розробки – методики подолання сценічного бар'єру є формування засобів його конструктивного сприйняття суб'єктом виконавства. Необхідним завданням постає конструювання хронотопу «по-мосту»: межі, бар'єру, як символічного переходу до мобілізації сил, водночас внутрішньої розкутості, надхнення для реалізації професійної стратегії вираження музичного змісту художнього твору.

Проблема подолання сценічного бар'єру є такою, що гостро поставала перед виконавцями різних сфер діяльності. Це і музичне виконавство, акторська професія, форми і амплуа ораторського мистецтва і так далі.

Фактично це питання супроводжувало розвиток всіх практик сценічного, концертного виконавства та наразі зберігає актуальність, турбуючу кожного представника цих творчих професій. Необхідність, з якою стикається виконавець, є вирішення даної проблеми на рівні індивідуальної практики. Отже, значна кількість мемуарів, інтерв'ю великих музикантів та акторів засвідчує, наскільки з невщухаючою пристрастю вони шукали свій особливий спосіб впливу на передсценічне хвилювання у час очікування публічного виступу. Кожен спогад, яким поділилися публічні особистості, зберігає живий нерв переживань. Таким чином, в арсеналі дослідників є пам'ятні факти, обставини та феноменологічний досвід подолання сценічного бар'єру різними виконавцями. Цей матеріал, а також методики психологічного та педагогічного опрацювання даного питання широко представлені у дослідницькій літературі.

Серед підходів представників української наукової думки до проблеми подолання сценічного бар'єру зверталися в різних аспектах дослідження: М. Василевич [51] (у концептах «оптимізація концертного виступу», «сценічне хвилювання»), В. Ревенчук [192] (з точки зору педагогічного контексту «музично-виконавської майстерності учнів»), Ю. Тімакова [229] (в осмисленні «стану і причин сценічного хвилювання студентів»), І. Полубоярина [181] (у комплексному «психологічному дослідженні музично-виконавської діяльності»), Т. Кремешна [106] (у змісті «сценічної поведінки», «виконавської пам'яті», «оптимального концертного стану»), С. Гмиріна [64] (звертається до «проблем сценічного хвилювання естрадного виконавця під час концертного виступу»), О. Саннікова [208; 211], А. Саннікова [205; 206; 207; 209; 210] (представлені фундаментальні психологічні дослідження «бар'єру сцени»). А. Соколова[216] (у контексті «страху сцени у музиканта»).

У розвідках цих дослідників актуалізується багато аспектів проблеми. Так до педагогічних стратегій формування особистості виконавця з визначеною складовою його майбутньої сценічної діяльності зверталася В.

Ревенчук[192]. Дослідження цих авторів спрямовані до того, щоб осмислити випробування сценічного виступу як компонент у структурі виконавства, а головне, як педагогічне завдання формування викладацької культури. Тобто, роль викладача, педагогічна складова у підготовці до концертного виступу опиняється у центрі уваги дослідників.

Сценічне хвилювання, страх сцени, публічного виступу, психологічні причини його виникнення і подолання розглядають у своїх працях М. Василевич, С. Гмиріна, Тімакова, І. Полубоярина, Т. Кремешна, Ж. Патійчук, А Соколова, інші автори. Так Т. Кремешна зазначає: «Існує багато шляхів емоційного налаштування на концертний виступ, і у кожного виконавця є свої прийоми, які допомагають йому зосередитись. Сучасна психологічна наука пропонує використовувати аутогенні тренування – метод самонавіювання, який передбачає м'язову релаксацію, концентрацію уваги, силу уявлення та вміння контролювати розумову активність з метою підвищення ефективності діяльності. Спочатку самонавіюванням досягається стан релаксації, а потім у цьому стані проводиться власне самонавіювання, тобто відпрацьовується образна картина концертного виступу» [106, 5]. Дослідниця описує психологічні методи аутосугестія, медитативне занурення у практичному характері їхнього впливу на ментальний стан музиканта-виконавця.

Емпірично обумовленою є розвідка А. Соколової: «Зайве хвилювання може бути обумовлено страхом грати напам'ять і втратою тексту. Якщо Ви збилися і забули текст, ні за яких обставин не можна допустити повторення твору з самого початку. Це завжди справляє найнесприятливіше враження. Правильне вивчання твору напам'ять, знання місць, від яких можна відштовхнутися у разі провалу пам'яті, знання властивостей музичної пам'яті, нарешті, вміння імпровізувати, що особливо вітається глядачами, зменшить цю боязнь» [216, 79-80]. Авторка надає практичні поради щодо того, як мінімізувати ризики сценічної невдачі, оскільки саме провал виступу

є головним страхом, який породжує нездоланний сценічний бар'єр у виконавській діяльності.

С. Гмиріна диференціює стан сценічного хвилювання та зазначає: «Майже кожен концертний виконавець перед виходом на сцену, а також під час публічного виконання музичного твору відчуває різні емоційні стани, які виражаються у так званому естрадному, або сценічному хвилюванні. Сценічне хвилювання може виявлятися в різних формах. П. Якобсон виділяє два види такого хвилювання: хвилювання-підйом та хвилювання-паніку» [64, 531]. Стосовно хвилювання-паніки авторка розглядає причини цього стану – «невпевненості у собі», як недостатній запас міцності, прогалини попередніх етапів музичної підготовки до виконавської діяльності.

Близький до даного підходу погляд характеризує дослідження Ю. Тімакової, яка вказує, «що причинами страхів, пов'язаних зі сценою, з публічними виступами є: 1) недолік знань, навичок та умінь; 2) певні, негативні для даної діяльності, риси характеру; 3) професійна непридатність; 4) несприятливі фізіологічні та психологічні стани (емоційні, інтелектуальні, вольові); 5) емоційні і когнітивні процеси; 6) індивідуально-типові особливості темпераменту. Ці внутрішні психологічні причини можуть носити як постійний стійкий, так і тимчасовий характер, що необхідно враховувати при подоланні страхів і сценічних бар'єрів» [229, 83].

Окремої уваги потребує дослідження О. Саннікової, А. Саннікової «бар'єру сцени». У колективній монографії автори ґрунтовно вивчають психологічні засади цього феномену. Вони зазначають: «… можна сказати, що термін сценічне хвилювання охоплює досить широкий клас емоційних станів, які передують і супроводжують музичну або акторську сценічну діяльність. У науковій літературі ці стани позначаються як напруженість, стрес, естрадна лихоманка, нервове збудження, сильний неспокій і тощо, й умовно розділяється на дві узагальнені групи станів: сценічний дискомфорт і сценічний комфорт. Проблема сценічного хвилювання в музичному виконанні академічної традиції відома переважно як така, що деструктивно

впливає на одну із значущих характеристик сценічної діяльності – на емоційно-художній рівень виконання музичного твору. Саме сценічний дискомфорт може сприяти появі сценічних бар'єрів» [211, 11-12]. Важливо підкреслити, що дослідниці розглядають сценічний бар'єр у контексті проблеми «психологічного бар'єру» та розуміють його як «перешкоду». Авторки вказують наступне: «При спробі знайти синоніми поняття бар'єра визначився синонімічний ряд, представлений такими характеристиками, як перешкода, рогатки, гальмо, шпильки; терні, перепона, підводні камені, камінь спотикання, утруднення» [211, 13]. У дослідженні опрацьований великий корпус наукової психологічної літератури, розкриті методологічні підходи до проблеми подолання сценічного бар'єру та представлені різні методи емпіричної діагностики індивідуального (емоційного, особистісного) переживання сценічного бар'єру. Послуговуючись результатами цих розвідок, ми орієнтуємося у розробці власної методики. Проте, необхідно зазначити, що наше розуміння історико-культурного значення сцени, сценізму, хронотопу сцени, культурологічної концептуалізації проблеми подолання сценічного бар'єру розходиться із трактуваннями дослідниць у парадигмі психологічного знання, з осмисленням даного феномену з точки зору «перешкоджання» діяльності. Оскільки, як розглянуто вище, сценічний бар'єр має варіативність форм культурної пам'яті та у своєму культурологічному розумінні хронотоп сцени актуалізує множинність способів реалізації виконавської стратегії музичної творчості.

Висновки до Розділу I

Розгляд теоретичних основ виконавської діяльності у вимірах музичної творчості дозволив окреслити музично-культурологічний та філософсько-естетичний контекст розуміння культури подолання сценічного бар'єру. Методологічною навігацією дослідження стали концепції українських та зарубіжних вчених, зокрема орієнтирами вивчення генезису творчості у зв'язку із формуванням виконавської культури надано теоріями часу (А.

Бергсон), пам'яті (Я. Ассман, А. Ассман), інтуїції (І. Чернова), чуттєвості (Т. Кривошея), суб’єкта творчості (О. Оніщенко) та іншими. Спираючись на вказані підходи, ми визначили культурологічний контекст виконавства у наступному: символічне, водночас акустично актуалізоване осягнення безкінечності (музика у знятті онтологічного протиріччя часу), як стан та процес творчості формує екзистенційний бар’єр – балансування на межі зникнення та трансгресії до Абсолюту. Відчуття межі в онтологічному часі музичної творчості обумовлює перехід за поріг споглядального, раціонального, умоглядного. Цей бар’єр постає, як розірваний та водночас інтуїтивно з’єднаний історичною, індивідуальною пам’яттю часо-простір культури. Спогади, переживання виконавця, їх тривалість і чуттєва матеріальність народжують нове, до того не знайоме єство на межі власної екзистенції.

Нами проаналізовані музикознавчі теорії виконавської діяльності, на основі яких диференційовані аспекти сценічної події, яка відображає зміст творчості у синтезі, в межовому, перехідному зрізі етапів «народження» та «відтворення» звучання музики. Спираючись на погляди українських дослідників, ми дійшли висновку, що у здійсненні музичного твору як культурного тексту є суб’єкт, свідомість якого виступає «когнітивним провідником» (І. Чернова) у вираженні Себе як Іншого, а Іншого як Себе. Сцена, як часо-простір творення культурного тексту – «трансценденталія людського буття «до» неба і землі» (І. Легенький) Оскільки презентантом даного діалогу є суб’єкт виконання музичного твору, ми вважаємо необхідним розуміння виконавства у всій повноті творчого процесу, а музиканта-виконавця, як суб’єкта творчості, у його ментальних характеристиках межового статусу розширеної свідомості щодо переживання «події, яка триває» (А. Бергсон), «життя, яке здійснюється тут і зараз» (Ю. Легенький). Характер виконавської діяльності музиканта має феноменологічну специфіку розширеної свідомості – інструментарію творчості. Ми визначаємо окремі аспекти даної характеристики. Першим

аспектом постає окреслення розширеної свідомості-тілесності (мислення, вчування) у діяльності виконавця-інструменталіста. Другий аспект викарбовується у сфері перетинання індивідуальних особливостей митця/майбутнього митця та інструменту, музично-функціональна специфіка якого реалізує соціокультурну і жанрово-стильову характеристики виконавства. Не менш важливим є третій фактор – музичний інструмент. Фортепіано відкриває великий потенціал для реалізації виконавської творчості. Окрім амплуа музиканта, інструмент піаніста – це матеріал множинних іпостасей виконавця, сформованого культурою музичного універсалізму. Фортепіано набуває у період XVIII – XIX століть виняткових музично-культуротворчих особливостей щодо фактури, масштабу художнього мислення, жанрово-стилістичної різноманітності репертуару, діапазону звучання інструмента, у контексті «продукування присутності» (Г. Гумбрехт), наповненої озвученості, оркестровості сценічної події.

У дослідженні ми стикаємося із різним резонансом та локалізацією смислового поля поняття «пам'ять». Кожна з траєкторій пам’яті, своя – особлива дефініція має значення у теоретичному осягненні проблеми підготовки виконавця до концертної діяльності і, насамперед, у подоланні ним сценічного бар’єру. Підхід Л. Багатої надає можливість означити слово пам’ять в якості «концепта медіатора» у контурі наших дослідницьких пошуків. «Пам'ять» таким чином постає у розширенні, з’єднанні, посередництві смислових вимірів культурологічного, музикознавчого, педагогічного, психологічного висвітлення її ролі у підготовці виконавця та подолання ним сценічного бар’єру.

Контент сцени – це знак конвенціональності форми діяльності, налаштування чуттєвості музичної, театральної творчості у часо-просторі культури, водночас – символічності інтеракції, її місця, дії, формату комунікації. У динаміці історико-культурних процесів відображаються, як метафізична опція сцени, так і контекстуальні її зміни. Ці процеси обумовлюють кодування і нашарування символічних означень у тексті

культури, як простору, умови, змісту сценічної події. Хронотоп сцени ми вважаємо чуттєво-смисловим, ментальним конструктом, що найбільш точно передає фундаментально-культуротворчі особливості «сцени, як помосту» (Ю. Легенький). Часо-просторова характеристика культурної моделі сцени транслює «гіполепсис» історичних, естетичних варіацій її соціального контексту, проте не вичерпує змістовності поняття «хронотоп». Окрім часу, простору, хронотоп включає такий вимір, як образ людини. Суб'єкт є наратором культурного тесту, крізь призму сприйняття, переживання якого відбувається конституювання хронотопу. Отже, це переосмисленість та відтворення суб'єктом: автором, рапсодом, оповідачем, інтерпретатором, часо-просторового контексту культури. Множинність вимірів «занурення» людини певного історичного часу, культурної ролі обумовлює полівалентність смислових конотацій даної культурної моделі. В аспекті проблеми подолання сценічного бар'єру у виконавстві, стильового різноманіття музично-виконавської творчості, особливостей амплуа виконавця, ми розглянули три типи суб'єктності, які формують полівалентність сценічного хронотопу. Культура подолання сценічного бар'єру є формуванням засобів його конструктивного сприйняття суб'єктом виконавства. Таким чином, необхідним завданням постає конструювання хронотопу «по-мосту»: межі, бар'єру, як символічного переходу до мобілізації сил, водночас внутрішньої розкутості, натхнення для реалізації професійної стратегії вираження музичного змісту художнього твору.

ІІ. СЦЕНІЧНИЙ БАР'ЄР ЯК РОЗКРИТТЯ МЕЖОВОЇ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОСТІ МУЗИЧНО- ВИКОНАВСЬКОЇ ТВОРЧОСТІ У ПІДГОТОВЦІ ПІАНІСТА-ВИКОНАВЦЯ

2.1.Сценічний бар’єр у структурі виконавської діяльності

«По той бік кожного страху
заховані небачені скарби»
Ф.Герберт.

Піаніст-виконавець, як суб’єкт музичної творчості, проходить до реалізації своєї діяльності тривалий підготовчий шлях. Характеристика й етапи цього шляху мають свої об’єктивні – соціокультурні та суб’єктивні – індивідуальні компоненти. Соціокультурні аспекти процесу поставання піаніста-виконавця обумовлені специфікою академічного інструментального виконавства як сфери розвитку всієї музичної культури. Тобто, крізь призму історико-культурного розгортання виконавської діяльності із різними факторами цього процесу та у вимірах змісту музичної творчості щодо соціальної системи культури, її інституціональних особливостей. Індивідуальні компоненти підготовки і здійснення виконавства музикантом-піаністом складаються із суми чинників. Серед них у найбільш узагальненому і доволі неточному відокремлені можна назвати, як зовнішні, так і внутрішні складові. Це освіта, що включає формування фахової майстерності – професійна музична підготовка піаніста-виконавця та його загальна освіта, яка закладає світоглядні уявлення, кругозір, інтелектуальні і морально-етичні якості представника творчої інтелігенції суспільства. Також до індивідуальних компонентів необхідно віднести ті складові цілісності суб’єкта виконавської діяльності, які не менш важливі у його підготовці до сценічної творчості, а саме: темперамент з різноманітними психо-емоційними, поведінковими чинники, стресостійкість, витривалість, певні закладені здібності, що піддаються розвитку, проте процес потребує часу, сумлінної праці над їхнім вдосконаленням. Це індивідуальні властивості пам’яті, зокрема і музичної, особливості слуху, включаючи почуття ритму та багато інших здібностей, які передбачають щоденне докладання зусиль з

боку учня та педагога для того, щоб ці якості забезпечили рівень майстерності, внутрішню зрілість для реалізації піаніста в амплуа сценічного виконавця. Весь масштаб, холістичність цих компонентів діяльності піаніста-виконавця виступають основою формування культури подолання сценічного бар'єру.

Історико-культурний контекст розвитку музичного виконавства у всій соціальній системі, її естетичних, комунікативних, ідеаціональних аспектів складають соціокультурні елементи поставання піаніста-виконавця як суб'єкта музичної творчості. Отже, необхідним є звернення до об'єктивно історичного контуру формування інструментального музичного виконавства та конкретизації змісту діяльності – культури піаніста-виконавця: його концертної творчості і ролі в ній проблеми подолання сценічного бар'єру.

Перший історичний етап розвитку виконавства Європи, якщо не почався (генезис потребує окремої розвідки), то цивілізаційно оформився, як початкова віха музичної культури Стародавній Греції. Цей період можна умовно назвати дитинством музично-виконавської культури, не зважаючи на те, що вона сама по собі відображає найвищий рівень розвитку культури Стародавнього Світу та мала тісні зв'язки з культурами Близького Сходу. Унікальним є те, що антично-грецька цивілізація не міксувала інші культури, буквально цитуючи їх, а пройшла у розвитку свій особливий шлях. На жаль, ми не маємо багатого матеріального підтвердження музичного мистецтва, лише 11 фрагментів нотації, що збереглися [126, 5]. Цього замало, щоб охарактеризувати музичну культуру Еллади. Проте, нам відомий соціокультурний контекст: про музику багато спілкувались, вона посідала чільне місце в житті еллінів, сприймалась ними як точна наука. Розвивалась пліч-о-пліч зі словом, була важливим елементом змісту трагедій та комедійних дійств на сцені тощо. Археологічні розкопки показали багатство музичних інструментів (ситр, різноманітні духові, ліра), що фігурували в обрядах, в образах міфології оспівана неземна, чарівна сила музикантів – Орфей, Олімп. У 586 році знайдена згадка про те, що авлетист Саккат із

Агроса переміг у піфійських іграх, виконавши на авлосі програмну п’єсу про боротьбу Аполлона з Піфоном [126, 8]. Музика, як принци організації світопорядку (у піфагорейському розумінні) була предметом обговорення Платона, Аристотеля. Щодо Стагирита і його «Нікомахової етики», то філософ уточнює, що гра на кіфарі може бути, як звичайним дозвіллям, так і серйозним заняттям. Так «Аристотель говорить про звичайних гравців на кіфарі, мета яких — сама ця гра на кіфарі, і «серйозних» (spoydaioi) гравців на кіфарі, віртуозів, мета яких — добре грати на своєму інструменті» [132, 621]. Важливо також підкреслити, що згадку про виконавців, які співали під супровід кіфар та формінгів[1] знаходимо в першій пісні «Іліади» Гомера. Особливу роль відіграє агональний принцип культури Еллади, тобто змагальність у різних формах діяльності . Це «грецьке диво», що «створює соціальний світ, переводячи напругу, навіть агресію, в русло культури, об’єднуючи людей у єдине ціле» [188, 18]. Так переможцем змагань був кіфарист Тернара, який вразив присутніх «віртуозністю своїх творів, свободою їх викладу, напружено-високою теситурою. Його надихають ефектні «програмні» задуми: у віртуозному номері для кіфари він прагне зобразити картину бурі» [126, 14]. Очевидно, що вказані характеристики виконавської культури важливо розуміти у цілісності етичного змісту музики, її зв'язку з ментальністю. «Дуалістична сутність музики – духовно-мистецька, ідеальна та природно-фізична, матеріальна – античною теорією була вже своєрідно усвідомлена: з одного боку, це дар богів (Аполлона і муз), діяльний засіб виховання душі, впливу на слухачів – етос; з іншого, це піфагорова числова матеріалізація гармонії («ковальська легенда», досліди із струнами), мислительно-слуховий виконавський контроль Аристоксена, їх логічне поєднання у Птолемея, майстерність, техніка гри та співу, тембрально-видова диференціація – «техне». Такий дуалізм духовно-

[1] Формінга (грец. Φορμιγς) – струнний інструмент, подібний до кіфари та ліри, що використовувався для супроводу під час співу аедів

натхненного / матеріально-технічного фактично втілюється у самому давньогрецькому понятті «мусичного[2]».

У християнській європейській культурі вже з IX ст. у монастирях практикується гра на арфі та деяких духових інструментах [126, 56]. Формування християнського світогляду ставить перед музикою категоричні моральні вимоги. Виховується «божественна іскра», підтримується спільне почуття вірян, завдяки виконанню григоріанських хоралів. Однак захопитися самою красою музики побоювався навіть Августин Блаженний. Важливо зазначити в контексті розвитку музичного виконавства, що в церковних богослужіннях звучав орган. Для навчальних цілей існували інші інструменти, такі як клавесин та клавікорд. Отже, музиканти того часу володіли майстерністю гри на різних інструментах [87, 29]. «У зрілому середньовіччі в рамках аристократичної художньої діяльності відбувається поділ авторів і виконавців» [260, 260], адже «на початку XIV ст. Іоанн де Грокейо накреслює близький до майбутнього терміну «композиція» термін «musica composita». Музичні твори тепер авторськи закріплюються та фіксуються у спеціальному запису (імена авторів мотетів другої половини XIII ст. частіше вказувались на відміну від авторів лютневих інструментальних п’єс у популярній, зокрема танцювальній, сфері, які «належали всім») [260, 269]. Однією з важливих соціальних тенденцій виконавської культури є те, що в період Середньовіччя музиканти-виконавці починають організовуватись у так звані братства (одне з перших – братство Св. Миколая у Відні 1288 р.) [126, 58]. Трубадури, скоморохи, мінезингери (по-різному в локальних культурах звучить ідентичність виконавців) виконують особливо музичні функції в тогочасному суспільстві: від вчителів дітей знатних вельмож до імпровізаторів під час концертів в замках. В містах проводяться конкурси, форма яких нагадує нам відомі сьогодні, навіть зі

[2] «Музика» – (від давньогрец. «μουσική» – «мусіке»), від «μουσα» - «муса» - («така, що мислить»), у перекладі з грецького і є «мусичне». Останнє включає узгодження «τεχνη» (давньогрец. «техне» – мистецтво, вміння, майстерність, професійна діяльність муз...»[260, 180].

званнями «лауреата» [188, 60]. Потрібно також підкреслити, що лише з VI ст. папа Григорій I вводить інструментальний супровід під час богослужінь [67, 287]. Згодом починають будуватись концертні зали при братствах, відбувається поділ авторів та виконавців [73, 131]. А ще через якийсь проміжок часу храми стануть свого роду концертними залами, де будуть змагатись найкращі віртуози [73, 150].

У період Відродження відбувається розвиток нових інструментів (віола, лютня), створюються сприятливі умови для розвитку гомофонно-гармонійного письма та специфічного типу інструментального і ритмічного мислення. Підкреслюючи подальші перспективи виконавської культури, слід зазначити, що починаючи з XVI ст. лютністи вже практикували сольне виконання. «Саме лютня підготувала першу самостійну клавесинну школу, яка своїм щипково-струнним звучанням, характерною ритмічною організацією, пануванням репертуару відверто пісенно-танцювального походження дуже близька лютневій музиці» [100, 37]. Нова нотація дає змогу автору втілити індивідуальний задум, а нотодрукування забезпечує швидкість його розповсюдження. Практикуються платні публічні концерти, формуючи основу для розквіту виконавства, що «поступово переводить артистів — концертних виконавців до нових галузей соціальної практики, змінюючи всю систему пов’язаної з їх діяльністю комунікації» [73]. «Поруч з усвідомленням сформованої протягом середньовіччя фігури музиканта-професіонала, створювача музики як у церковних, так і у світських жанрах…народжується й розуміння музики як мистецького явища самостійної значущості…Новий професіонал Відродження фактично стає композитором-особистістю» [260, 277]. Виникнення академій в XVI було зумовлене поширенням гуманістичного світогляду, яке викликало зацікавлення не тільки наукою, але і музикою. Члени цих академій регулярно зустрічались для занять нею, а це в свою чергу сприяло вдосконаленню гри музикантів того часу [92, 36]. Наприкінці XVI ст. у Нідерландах зароджується традиція імпровізацій органістів після служби для прихожан у

церкві. Маємо цікаву ситуацію, коли музика стає основою сприйняття, її слухають уважно, а до музикантів відносяться з пієтетом та не наважуються переривати їх гру. Зароджується форма концерту [92, 46]. Вже в XVII ст. в Італії виникає поняття віртуоз. Проте, ним не передбачався сьогоднішній зміст. Це був музикант-індивідуальність, який володів сміливими ідеями. Згодом цим терміном називали музиканта-професіонала. [92, 51] Тепер до музики ставляться як до мови, яка змальовує природу та почуття. П. Верджеріо розумів музику, як засіб створення гармонії, Р. Декарт сприймав музику як джерело насолоди, а Д. Дідро та Вольтер вважали її вчителем найвищих моральних якостей особистості [169].

В аспекті передумов фортепіанної культури виконавства, необхідно зазначити, що творчість та виконавство Доменіко Скарлятті вважається вершиною клавіризму, сповіщаючи про новий фортепіанний стиль [92, 97], композитором було підготовано фортепіанну колористику звучання та передбачено геній Ф. Ліста з його фортепіанною фактурою [92, 100]. Саме завдяки біінструментальній природі фактури творів Д. Скарлятті ми насолоджуємося ними у виконанні сучасних піаністів [92, 105]. Беззаперечна щодо передумов фортепіанної культури постать Йоганна Себастьяна Баха (1685 – 1750), який бачить клавір універсальним інструментом, хоча живе та творить, коли його ідеї випереджають на суттєвий відрізок історичного часу можливості цього інструменту, тобто він писав для «ідеального інструмента» [4, 52], якого в культурі не існувало. Особливо сміливо було створювати «Добре темперований клавір», що включав у себе твори в тональностях, що не ввійшли в обіг того часу. Це стало можливим лише після введення рівномірної темперації, що і збагатило музичну мову, але ускладнило виконавство, адже потрібно було підбирати нову аплікатуру, довше відпрацьовувати незручні пасажі. У контексті осмисленості сприйняття музичного контенту слід зазначити, що «в часи Баха в країнах Західної Європи хоральні мелодії та пов’язаний з ними сакральний зміст були відомі кожному. Тому у виконавців та слухачів виникали асоціації зі змістом

хоралу, з конкретною подією Священного Писання» [167, 4]. Можна сказати, що історія інтерпретації, як інструментарію мистецтва починається з музики Баха [92, 118]. Окрім того, саме Й.С. Бах вперше використав клавесин в якості сольного інструменту в своєму Брандербурзькому концерті №5: «Клавесин виконує цифрований бас, структуруючи музичну тканину на кшталт органіструму, але цим його функції не обмежуються. Партія клавіру відрізняється віртуозністю та різноманітністю, а характерний тембр доповнює художній образ, не загублюючись на фоні загальної звучності. Друга надважлива функція – колорування» [143, 15].

Окремої уваги у контексті нашого дослідження потребує культура навчання музичному виконавству. Виявляється, що в епоху Бароко навчались по-іншому, аніж це робимо ми. Майстер не «перековував» технічну школу музиканта-виконавця, а забезпечував йому всебічний розвиток за власною методикою. Людина, що в майбутньому хотіла пов'язати своє життя з музикою повинна була вивчити техніку композиції, вміти співати, грати на декількох інструментах, імпровізувати на задану тему, опанувати мистецтво контрапункту та риторики. Ф.Е. Бах писав: «Клавірист частіше всього має справу з незнайомим інструментом; якість та стан його зовсім не бажають приймати до уваги, і часто вони не можуть слугувати виправданням для клавіриста» [4, 41]. В аспекті розвитку культури сценічного виконавства симптоматичні наступні зауваження. «Під час відкритого виступу, яким би кріпким технічно ти не був, не бери на себе більше, ніж можеш, поскільки дуже рідко під час виступу …маєш достатню міру спокою. Не бери занадто швидкий темп, щоб потім не спинитись…Пасажі, що вдаються вдома не завжди…, не потрібно грати під час відкритого виступу» [4, 48]. Д. Тюрк наголошує: «Якщо хтось вчиться грати на клавікорді лиш для забави, йому достатньо, якщо щодня він потратить дві години… Якщо ж гру на клавікордах поставив собі головною справою свого життя, то навряд чи достатньо буде від трьох до чотирьох годин щоденно додати ще один класний урок» [4, 63].

Слід також зазначити, що до 1800 року композитори залишали відкритим питання орнаментики, фразування та артикуляції в своїх творах, повністю покладаючись на розвинений естетичний смак та знання виконавця. «Нотний запис слід трактувати як графічний образ композиції, виконання ж – як її музичне відображення, відповідне технічним можливостям, а також здатності сприйняття слухача» [9, 24]. Для нас багато питань з інтерпретації музики того часу не зовсім зрозуміло ще й через те, що автори трактатів зовсім не прагнули розкривати творчий задум, а точніше, важали це тратою часу, адже слухачі мали базу знань, а виконавці не просто грали, вони розмовляли зрозумілою «мовою звуків». Це важливо, оскільки «… на перше місце в бароковій музичній композиції поставлена міфологізована сутність обожненого буття, але ніяк не автор, підлеглий закону її об'єктивної присутності, нехай навіть і в самому творчо самостійному художньому акті. Це означає, що музичний текст, в якому закладено смислові аспекти такої міфологізованої сутності, набуває онтологічної автономності від волі homo musicus, тобто його оформлювача, виконавця і слухача, а тому, як правило, позначений печаттю до кінця незбагненної, потенційно нескінченної таємниці» [99, 78]. Необхідно підкреслити у динаміці розгортання музичної культури, що «у музиці Кореллі, Баха, Генделя кожна тема, та й майже кожен мотив є носіями одного-єдиного настрою, який може набувати різноманітних відтінків. Нове ж мистецтво виходить із зовсім інших законів сприйняття. Для нього важливим є те, що знаходиться в русі, в становленні, переростає межі спокійного плину афекту, і постає бурхливим, пристрасним почуттям з його раптовими, різкими змінами напружень і розрядок. Контрасти, які раніше розподілялися між двома різними темами, тепер несподівано стикаються всередині однієї і тієї ж теми; незворушні, статичні образи поступаються місцем пристрасності, спокій – руху» [110, 152].

Окремого звернення у контексті формування культури музичного виконавства заслуговує той факт, що «Не задоволений сильним, але уривчастим і сухим звуком клавесину, кантиленним, але слабким звуком

клавікорду, знайомий із ранніми зразками фортепіано, Бах сам робив несподівані експерименти в цій галузі, за його замовленням, наприклад, був побудований клавесин-лютня зі струнами різного динамічного рівня (кишковими та металевими)» [126, 25]. Крім динаміки у сфері експериментального підходу до інструментів, привертає увагу також інший аспект часу – публічні концерти, які набували дедалі більшої популярності, що сприяло захопленню інструментальною музикою та прагненню розуміти її, як особливе мистецтво, що має покликання висвітлювати красу світу та розв'язувати вічні проблеми добра та зла. З 70-х рр. XVII ст. (м. Лондон) започаткувалась традиція платних концертів, ще до того були концертні абонементи. Це засвідчує, що виступи проводились регулярно [92, 168]. «Публічний концерт, який виник на перетині інтересів музикантів-професіоналів, дилетантів та видавців, виявився надзвичайно життєздатним продуктом Нового часу» [73, 134]. Зокрема із цим пов'язане виникнення нового жанру, який вимагав від солістів віртуозності вищого ґатунку. «Новим втіленням віртуозності, що розуміється як ефектна презентація технічного апарату виконавця, є концерти В.А. Моцарта. Він став автором великої кількості концертів для різних інструментів, композитор вплинув на симфонізацію жанру: ефектний тематизм, драматургічна виразність тематичної роботи, розвинутий оркестр. Крім того, прекрасне знання інструментів дозволило йому навантажувати виконавця технічними складностями – музична тканина моцартівських концертів легка та прозора, насичена рухливістю, пасажним матеріалом, рясною орнаментикою. Особливо це стосується до концертів фортепіанних: Моцарт сам блискуче володів інструментом і був у змозі перетворити співвідношення солюючого інструменту та оркестру в справжнє суперництво, яскраве змагання» [160, 10]. Моцарт 1787р. у Відні запровадив виконувати в таких заходах концерти для фортепіано з оркестром. За часів композитора вже існувало чимало піаністів-виконавців. Особливістю виконавської культури було те, що

вивчення напам’ять конкретного твору в практику ще не ввійшло, отже грали з нот.

Підкреслення ролі фортепіано у творчості Вольфганга Амадея Моцарта (1756 – 1791) передбачає також необхідність зупинитися на питанні того, як на авансцену музичного виконавства виходить цей новий інструмент. Вирішення технічних, естетичних завдань вже не могли виконати старі інструменти: орган, клавесин, клавікорд, і на сцену виступає новий молоточковий – фортепіано, що був винайденим на початку XVIII ст. Можна з впевненістю сказати, що цей інструмент не був примхою, на користь цього щонайменше вказує наступне: незалежно один від одного, його сконструювали три різних майстри, які між собою не взаємодіяли: Бартоломео Крістофорі з Флоренції у 1707-1709 рр., Жан Маріус з Франції у 1716 р. та Крістоф Готліб Шрьотер вчитель з Дрездена в 1717-1721 рр. [92, 172]. Виробництвом нового інструменту зайнявся Готфрід Зільберман, що 2 рази показував фортепіано Й.С.Баху. Публічно інструмент було продемонстровано в 1767 р. у Лондоні під час гри молодшого сина Баха – Йогана Христіана. Разом з К.Ф. Абелем організував в 1764 р. концертне підприємство „Bach-Abel-Konzerte“, яке тривалий час проводило концерти за абонементами та відігравало значну роль у культурному житті тогочасної Англії. Такі ж академії торгівлі «найкращі та найбільш відвідувані концерти» організував і Філіп Емануель Бах в Гамбурзі. У Києві попит на інструмент з’явився з 1790 року, коли налагодили його виробництво. Класи інструменталістів були при Харківському університеті та колегіумі, існувала музична академія в Кременчуці, школа при Київській міській капелі. На початку XIX ст. у великих містах Україна почали з’являтись спеціальні магазини, в яким можна було купити фортепіано [92, 197].

Формування фортепіанного інструменталізму в музичній культурі пов’язане також із наступним аспектом. В цей час динаміка стає виразовим засобом, вимагається від виконавців «співу на клавірі» [92, 171], виникає поняття tempo rubato. Найстаршим предком фортепіано є клавікорд (XVI –

XVII ст.), пізніше створено клавесин та клавічембало, ніжні та слабкі в звуковому відношенні, гра на яких відбувалась здебільшого трьома середніми прямими пальцями. Найперші молоточкові фортепіано були ще недосконалими, їх слабкі конструкції не витримували вагової гри, тому педагоги перенесли принципи гри з клавесину та клавічембало на фортепіано [204, 10]. Витіснивши в XVIII ст короля інструментів клавесин, фортепіано виходить на авансцену в усій красі. Створюються школи, зароджується фортепіанна педагогіка, інструмент звучить всюди. Вміння гри на ньому стає частиною індивідуальної культури, адже кожен, хто вважав себе освіченим, повинен грати на цьому прекрасному інструменті. Отже, фортепіанна школа виникла на основі певної традиції, багато в чому вона завдячувала педагогіці періоду розквіту клависенізму. Якщо придивитись до історичного розвитку клавішних, то ми побачимо, що в кожну епоху панівне становище займав певний музичний інструмент, для нього написано найбільше творів, методика навчання, готувались виконавці. Так, в епоху Відродження головним інструментом все ще залишався орган. Згодом він використовувався не лише під час богослужінь, а й знаходився вдома у багатих вельмож. Органісти працювали при дворах, вибирались кращі з кращих, отже в умовах конкуренції органістам була вже відома проблема сценічного хвилювання відповідальної події виступу. Враховуючи специфіку доби, попиту виключно на виконавців не було, музикант мав також писати музику та вміти передати майстерність молодшому поколінню, така універсальна особистість виконавець-композитор-педагог. Саме в період розвитку історії культури фортепіано, починається певна диференціація в музичних професіях, поступово розпадається трилогія музиканта: композитор-виконавець-педагог, як універсальної особистості. Першою почала відокремлюватися композиторська творчість, адже матеріал записували точно в нотному тексті. Оскільки твори стають поступово важчими у технічному та змістовому аспектах, для виконавців перестало бути обов’язковим вивчення композиторських прийомів, зміст майстерності

сконцентрувався на виконавстві. З точки зору її індивідуального зростання, це мало би покращити сценічні характеристики, але на «зміну» прийшла вимога віртуозності. Отже, піаністи були змушені їй відповідати: багаточасові репетиції, повтори пасажів тощо. Від них очікувалось видовищної гри, свого роду віртуозного шоу.

Симптоматично, що у цей період формувалися стилі у фортепіанному виконавстві. Першими звернули увагу на це Ф.Калькбреннер та К.Черні, які зібрали матеріал відомих їм композиторів та визначили правильність манери виконання у залежності від характеристики музики [2, 12]. Слід також наголосити, що вперше фортепіанну техніку систематизував, створив цілісний підхід Карл Черні (1791 – 1857). У його школу ввійшли вправи, що допомагали (наразі не втрачають актуальності) піаністу напрацювати виконавський апарат, що дозволяло подолати багато технічних труднощів. Проте, сучасному піаністу цього недостатньо, адже у своїй системі К. Черні не доходить до бравурної гри, акордової техніки, мистецтва педалізації. Розширення спектру фортепіанної техніки, її безпосередній зв'язок із сучасним академічним інструменталізмом пов’язане із творчістю Фредеріка Шопена (1809 – 1849) та Ференца Ліста (1811 – 1886). На той час їх етюди, що покривали всю клавіатуру арпеджованими пасажами, акордами, які потребували від виконавця розумових і фізичних сил, були проголошеними шкідливими та нездійсненними для грального апарату піаніста.

Однак, важливо зазначити, що прецедент випередження часу і масштабності фортепіанної творчості, мав місце і в більш ранній період особистістю періоду «Бурі та натиску», композитором, придворним клавесиністом принца Конті та віртуозом Парижу Йоганом Шобертом (1720 – 1767) [92, 183]. Цікавим він є не схожістю своїх ідеалів з композиторами Мангаймської школи, а тим, що це був перший піаніст-виконавець свого часу, адже стиль його гри ідентичний специфіці новочасного фортепіано: віртуозний, повнозвучний та натхненний [92, 184]. У творчості Й. Шоберта в ансамблях головуючу роль грає фортепіано, а супровід скрипки та валторни.

Творчість Людвіга ван Бетховена (1770 – 1827) піднесла виконавське мистецтво на новий щабель розвитку. У його творчості згасає теза, що мистецтво має виконувати ужиткову функцію. Фортепіанне звучання симфонізується, фактура збагачується, вводиться героїчна тема нескореної людини, в сонаті – принцип програмності. Все це вимагало від слухача уваги, а від виконавця здібностей та витримки. Композитор протестував проти внесення змін виконавцем у авторський текст, який завжди був вивіреним до останньої паузи, вимоги до виконання записані. До Бетховена виконавською проблемою було зіграти каденцію до концерту, адже вона мала бути зімпровізованою під час виконання. Саме Бетховен поставив крапку у цій невідповідності, вперше виписавши каденцію до свого П'ятого концерту нотами. Окрім зазначених інновацій, композитор також вдосконалював систему нотного запису, принципів організації музичного виконавства в цілому. Він використовував і італійські позначення, але вважав їх неточними, в 1817 р. почав застосовувати метроном Мельцеля [92, 268]. Окремо слід також підкреслити, що виконавців-просвітителів не сприймали належним чином, часто будучи бідними, вони боролись за високе мистецтво, розвивали рідну національну культуру (Бетховен, Шуман, Шопен, Ліст). Саме в цей час (з XIX століття) фортепіано стає улюбленим інструментом, як для концертного виконавства, так і для домашнього музикування. Мистецтво імпровізації ще не виходить із вжитку, композитори часто самі виконують свої твори, проте інтерес до виконавства зростає, а разом зростають і вимоги. Народжується новий персонаж в історії музичного виконавства – віртуоз-композитор, тобто технічне стає основою і для творчості [92, 115]. Формується певна інтелектуальна основа для концертної діяльності. Симптоматичні спогади Ф. Ліста про вечори в Парижі в квартирі Шопена за участі Г. Гейне, Д. Мейєрбера, Е. Делакруа, А. Міцкевича: «Гейне часто розповідав Шопену про свої безцільні екскурси у царство фантастики, а Шопен повторював його промови, переказував описи, відтворював розповіді, і Гейне, слухаючи його, забував про нашу присутність» [129, 118]. Гейне

відгукувався про імпровізації Шопена: «Шопена слід визнати генієм в повному значенні слова; він не тільки віртуоз, він також і поет, він може зробити для нас зримою ту поезію, що живе у нас в душі, він композитор, і ніщо не зрівняється з насолодою, яку він дає нам, сідаючи за рояль і імпровізуючи» [300, 92]. Враховуючи цю присутність фортепіанного виконавства у цілісності культури романтизму, слід зазначити аспекти, які стосуються даного періоду мистецтва. Так, зокрема, зміст часу набув особливого відтінку нескінченності, адже життя твориться вічно і невпинно. «Нескінченність, – пише Н. Берковський, – особлива любов романтиків, можливо, головна. Вони віддані всім своїм єством нескінченності, клянуться нею, дружні її ім'ям…Розвиток, якому покладено край, який чимось і колись було зупинено або ж одного разу почалося, уже не є розвитком у його всесвітньому сенсі, і в цьому випадку він відмовляється від самого себе» [27, 34–35]. Ставлення до категорії часу пов'язане з певним типом мислення, прагненням висвітлювати в творчості картини з життя та психологічні портрети героїв, тобто оповідати, романтизуючи, надаючи музиці характеру літературної розповіді. «У романтичній музиці за контрастом темпів криється, як правило, щось більш глибоке – і навіть спосіб погляду на світ: стрімкий потік подій може змінюватися станами зовнішнього спокою, заглибленості в себе, неквапливого внутрішнього споглядання. Авторська воля може вільно міняти місцями минуле, сьогодення і майбутнє. А значить, причинно-наслідкові зв'язки подій залишаються прихованими, точніше – переходять у внутрішній, не в повному обсязі висловлений план» [79, 77]. У авторському прочитанні смислів часу, культури проглядає і виконавська складова цієї інтерпретаційності, майстерно-інструментального оперування часом музичного твору.

Також у контексті цілісності культури, її стильових тенденцій постають окремі особливості фортепіанної творчості. Зокрема, із стилю вербункош, що був популярним у XIX ст. викристалізувався талант Ф. Ліста. Це був музикант-просвітитель. Він відмовився від практики концертів з

виконавською компанією багатьох учасників. Почав виконувати програму сам, використовуючи на сцені два інструменти. Перший «музичний монолог» пройшов в Римі в 1839 році [4, 217; 273, 926-927]. Показав красу всієї художньої культури Західної Європи, починаючи від Середновіччя в «Роках подорожей». Вперше в історії вводить образ вираженого сатанинського начала (згадаємо Мефісто-вальси та Сонату h-moll). Ф. Ліст збагачує фактуру оркестральними фарбами. Особливості феноменальної віртуозності нам відкриваються у Трансцендентних етюдах. Життя Угорщини показано у 19 рапсодіях – це свого роду національні поеми. Ліст – музикант-мислитель [4, 231].

Необхідно також зазначити завдання музично-педагогічної діяльності. Оскільки розвиток техніки учня стояв на першому плані у всіх іменитих педагогів, починають створюватись педагогіко-методичні посібники (школи), де описувалось, як і що вчити, щоб стати віртуозом-виконавцем. На щоденну підготовку піаністів йшло багато часу, граючи по 4 – 8 годин, в кінець дня виконавці були виснаженими [92, 120]. Згодом композиторами пишуться у великій кількості етюди різного ступеня складності, кожен з яких ставить перед виконавцем свої задачі. Окрім цього в XIX столітті значення набуває психологічний зміст музики, в якому змальовується складний, часто повний протиріч, внутрішній світ людини. Формується нова задача – показ роздвоєння творчого «Я» так, якби це був двійник композитора [4, 168]. Для виконавця це означало наступне – добре знати твір і бути знайомим із мистецтвом композитора, епохою. Варто також підкреслити, що захоплення віртуозністю призвело до виникнення концертних салонних п’єс без глибокого змісту та цінності. Вони писались часом на популярні мотиви з метою показу себе в найкращому світлі. На противагу їм, створювались концертні етюди – серйозні п’єси, які користуються популярністю і в наш час, та передбачають технічне оснащення високого ступеню. Все частіше актуалізуються віртуози (Ліст, Шопен, Калькбреннер, Черні, Тальберг), які ґрунтовно займаються інтерпретацією. Поняття «віртуоз» виникло в першій

половині XVIII століття, коли оформлюється музичне мистецтво Нового часу, зокрема інструменталізм. Тоді виникає тип виконавця – концертний віртуоз [236], що ототожнюється з «еталоном досконалості» [24]. Отже, віртуоз – це такий тип концертуючого виконавця, що презентує в першу чергу «себе», а вже потім знайомить з автором музики [236]. «Звісно, сьогодні незвично вважати Шопена, Брамса чи Ліста не композиторами, а піаністами-віртуозами, але історична логіка невблаганна – у свідомості сучасників вони були такими» [160, 14].

На жаль, про виконавство того часу (XIX століття) є не багато відомостей, адже звукозаписів на той час ще не було, і ми орієнтуємося на спогади учнів чи слухачів. Наприклад, про Бетховена знаходимо наступне: «Його гра не лише передбачала майбутнє – вона була майбутнім. Виражальне інтонування як загострення музичного сенсу, надзвичайна на ті часи гнучкість темпових переходів, експресивне легато, педаль, що її Бетховен розуміє як найважливіший колористичний засіб, нарешті, саме трактування фортепіано, як інструмента, здатного передати і пристрасть, і ніжність, здатного бути і потужним і позамежно піднесеним, – як інструмента універсального – хіба не про це був високий романтичний піанізм?» [261, 80]. Про гру Ф. Ліста такі спогади: «Ліст надзвичайно сильно розвинув “фрескову” манеру фортепіанного викладу. Він використав не тільки насичену акордову фактуру, а й усілякі швидкі послідовності звуків, розраховані на сприйняття в цілому. Це могли бути і гами, і різні пасажі, що проносяться через усю клавіатуру, виконувані на одній педалі» [3, 149]. Гра віртуозів того часу приковувала увагу слухачів, це було тою силою, що змушувала «сідати» за фортепіано багато молоді через їх мрії досягнути подібного. «Романтичний стиль розвивав як техніку атлетичного типу, так і техніку роботи зі звуком. І рівень розвитку цієї техніки був таким, що віртуозність, яка розуміється як майстерне володіння своїм інструментом, була обов’язковим атрибутом виконавця-концертанта. Це позначилося на всій системі підготовки музикантів і стало основою шкіл гри на клавішо-

струнних інструментах, побудованих на принципах романтичного мистецтва» [223, 38]. Гола віртуозність «відступає на другий план, настає епоха інтерпретації шедевра, зафіксованого нотним записом, поширюваного публікаціями» [160, 18–19]. Вже замало фортепіанної акробатики, демонстрації блискавичної «біглості», слухач в першу чергу налаштований на інтерпретування. Ні, піаніст-віртуоз не «зник» із сценічного життя, проте виникло інтерпретаційне виконавство, що характеризувалось психологічною зрілістю, промовою таланту, риторикою, поетикою та фактурою особливого роду, що уможливило зобразити найменші рухи душі героя того часу[3].

Маючи певний досвід виконавства, ми можемо констатувати той факт, що фортепіано Баха, Моцарта, Бетховена, Шумана – це «різне фортепіано». Підкреслюючи це необхідно зазначити, що «різність» інструментів включає багато аспектів: інструмент особливо звучав у виконанні творів, не схожою є фортепіанна художня виразність, мова композиторів та різний безпосередньо предмет – інструмент також мав свою специфіку. Відомо, що Ф. Шопен вважав за краще грати на «Плеєль», а Ф. Ліст на «Бехштейн», але сучасному виконавцю не треба концентрувати свою увагу на цьому факті (навряд чи, виконавцю запропонують вибір потрібних інструментів), а варто навчитись втілювати звукові барви на єдиному інструменті. Доречно згадати, що у виконанні великих піаністів один і той же рояль Бехштейн, до прикладу, звучить зовсім по-іншому. «Кожен піаніст володіє своєю звуковою палітрою. Я це відчуваю настільки сильно, що мені здається іноді, ніби…в залежності від гри того чи іншого піаніста (Ріхтера, Софроницького, Гілельса) навіть освітлений по-іншому, навіть змінює свій архітектурний вигляд» [162, 81].

---

[3] «Ще точніше феномен романтизму і романтика описав французький філософ М. Фуко. На його думку, «романтична епістема – це вивільнення від будь-якого уявлення: мови як уявлення слів, природи як уявлення істот, а потреби як уявлення цінностей… Без уявлення як табличного простору порядку усе поринає в безпорядок, віра в систему витісняється повір'ям і життя вбиває». У ситуації непомірного розширення кола «нових» смислів – аж до потворного і злого, що отримує естетичне виправдання в контексті «саморуйнування краси» – романтик розвиває класицистську тенденцію моделювання світу. Усвідомлюючи те, що «рай закритий, а херувими неухильно стежать за ним, наш герой прагне обійти світ і за будь-що знайти бодай шпаринку десь там, із зворотного боку»»[99, 124]

В аспекті музичної творчості важливо зупинитися на питанні співвідношення композитор – виконавець у зв'язку із оформленням виконавства в інституційно окрему професійну сферу діяльності. Виконавець періоду Романтизму бачив себе чи не головним в дуальному вимірі композитор – віртуоз-виконавець, трактував авторський текст, створював свою версію, подавав власне бачення творів, працював на публіку, підкорюючи її серця [223, 42]. Піаністам того часу довелося відмовитись від ізольованої пальцевої техніки, за винятком, коли цього потребував задум творця, практикувалась вагова гра, гнучке зап'ястя, значна розтяжка пальців, адже фактура займала практично всю клавіатуру. Потрібно було вправно володіти педаллю, щоб досягати потрібного звучання з накладення різних регістрів та гармоній. На розвиток сольного виконавства вплинула Клара Шуман, адже вона була першою, яка почала виконувати твори напам'ять. Зараз це є загальноприйнятою нормою, але на той час це було щось виняткове [117, 81]. Виконання без нот гармонійно вписується у контекст культури романтизму, оскільки «… музика стає свободно-елегійною, як вираження внутрішнього рефлексування, не обтяженого законом необхідності, з пластичним втіленням і конкретним звучанням... Музика замовкає, перетворюючись на мову німих літерних позначень... Єдність музичного образу розхитується рухомим сенсом прихованих звукових символів. Музика спрямовується до нового слова, щоб зв'язати застарілу форму у миттєво народжених в індивідуальній інтерпретації і завуальованих у своїх обрисах музичних ескізах. Те, що раніше було об'єктивним виразом духу, стає мовою індивідуальної душі, що уникає стихійності космічних переживань і потужного устремління до універсальності» [241, 59]. Музика епохи Романтизму ввібрала в себе риси поезії, щоб доповнити смислоохоплюючу «абсолютність». «Музичні композиції – це переклад віршів на мову музики» [268, 149]. Якраз це явище ми бачимо у лістівській Сонаті «Після прочитання Данте». Інтерпретування творчості романтиків вимагає від виконавця одкровення, майже сповіді поетичної душі. За В.

Медушевським «виконання» або ж інтерпретація – це свого роду акт пророцтва (лат. Interpretation) [148, 3]. Проте це не єдина лінія у тенденції розвитку фортепіанної культури. Так Г. Адлер писав, що «історію творять музиканти середньої руки» [274, 2], відповідаючи мінливим запитам слухачів, як би високо не ставився композитор в тріоді композитор – виконавець – слухач, проте останній здебільшого оцінить саме віртуозність та досконалу гру виконавця. Сьогодні ми можемо спостерігати, коли слухачі йдуть почути конкретного виконавця, а не лише твори композиторів у репертуарі. Водночас від самого початку створення фортепіанних опусів постійно вдосконалювалось письмо композиторів, все менше залишалось вольностей музикантам-виконавцям, підвищувались вимоги до якості піанізму, точності відтворення нотного тексту. Розуміючи всю складність питання, починаючи з XIX ст., відбувається спеціалізована підготовка виконавців, відокремлюючи цю діяльність від композиторів. Звичайно, історично можна прослідкувати в творчості М. Лисенка, Ф. Ліста, Ф. Шопена, О. Мессіана та інших сумісництво двох іпостасій – композитора та виконавця. Проте, це швидше виняток [104]. Відкриваються спеціальні школи, консерваторії, де чітко розділене композиторство та виконавство. Працювали в таких закладах викладачі, які мали досягнення в області композиції, окремо – виконавства, та відповідно передавали свій досвід учням. Також викладачі писали книги, які на загал висвітлювали їх педагогічні принципи, і кожен міг з ними познайомитись.

Згодом, вже в XX ст. з’являються студійні записи гри піаністів, що сприймалося двояко: переважала думка, що краще слухати живе виконання. Однак, відомий піаніст Г. Гульд, досягнувши вершин виконавства, все ж таки полюбляв саме записувати свою творчість: «Гульд неодноразово підкреслював, що виконавець і слухач у випадку прослуховування студійно зроблених записів знаходяться у більш тісному контакті, ніж це можливо в концертному залі…Таке твердження може здатися дивним з першого погляду: записи відділені від сприймаючих їх часом і місцем, також

технологією запису й перемотуванням диску. Але Гульд завзято аргументував, що апаратура не відокремлює, а скоріше з'єднує, що це ментальне спілкування в дійсності більш інтимне, ніж фізична наближеність в живому‘ виступі. Адже в концертному залі віртуоз, з його самодостатньою, що доставляє задоволення, манірністю, сидить окремо, перебуває в положенні великої людини, скоріше як об'єкт шановної уваги, ніж частина глибокого, мудрого досвіду, що виявляється у відокремленому прослуховуванні наявних записів» [5, 307].

Зрозуміло, що є різниця між складовими творчої діяльності музиканта, адже виконавська складова – естетично-риторичний спосіб створення музики, а композиторська – створення композицій [144]. Попри ясність того, що ці діяльності являють собою полюси у спектрі музичної творчості, Лу Гелін пропонує музичне мислення розділити на: композиторський аспект, що є мислення музикою, виконавський аспект, як мислення в музиці та музикознавчий аспект – мислення про музику [135, 5–6]. Система «автор-виконавець» матеріалізує в звуці те, що задумане, тобто переносить музики з віртуального виміру в реальний стан [217, 133].

Таким чином, звернувшись до історико-культурного контексту формування музично-інструментальної творчості піаніста-виконавця, ми з’ясували соціокультурні компоненти поставання суб’єкта цієї діяльності. У різних історичних періодах розвитку музики, які передували фортепіанному виконавству XX – початку XXI століть, був актуалізований свій тип виконавства. Його властивості відображають культуротворчий контекст часу: міфологізовано-героїчний образ виконавця Античності; виконавець, як посередник – креатура Творця у період Середньовіччя; універсалізм композитора-виконавця Відродження та Нового часу; піаніст-віртуоз (композитор-віртуоз, віртуоз-концертант), музикант-просвітитель періоду кінця XVIII ст. – романтизму XIX століття, піаніст-інтерпретатор, мислитель, співавтор, художник із власним стилем виконавства у динаміці академічного інструменталізму XX – початку XXI століть. Всі амплуа, іпостасі його

діяльності у не відокремленості та самоцінності щодо композиторської творчості; взаємообумовленості художньої мови, творчого ресурсу фортепіанного виконавства та вдосконалення інструменту. Зв'язок смислів, світоглядних прагнень історичного часу та специфічно технічних, колористичних, зростаючих особливостей виконавства від канону, згодом імпровізації та поступово до найточніших способів відтворення ускладнених фактурою, музичним мисленням фортепіанних творів – цей шлях соціокультурного значення, ролі піаніста-виконавця у багатокомпонентності і синергії цілісності культуротворчого процесу музичної сфери суспільства. Сьогодні піаніст-виконавець є носієм цих смислових компонентів пам’яті культури, як суб’єкт виконавської творчості, митець свого часу, інтерпретатор-співавтор, художник, який в екзистенції межового переходу сценічного бар’єру транслює у розширеній суб’єктності (свідомості, ідентичності) ідеї, смисли твору, спосіб взаємодії із слухачами, передає дух епохи, перекладаючи музичне мовлення на «партитуру» фортепіанного виконання. Такі характеристики беззаперечно вказують необхідність окремого висвітлення індивідуальних (психологічних, педагогічних) компонентів підготовки піаніста-виконавця.

Індивідуальні компоненти підготовки піаніста до реалізації виконавської діяльності й розуміння ролі в ній подолання сценічного бар’єру передбачають, як педагогічні складові, пов’язані із набуттям музичної компетентності і фортепіанної майстерності, також педагогічні аспекти психологічної підготовки для здійснення сценічної творчості. Різні види виконання вимагають професійної музичної підготовки. Правильна побудова сценічного виступу, точне визначення особливостей психології піаніста, знання способів розкриття таланту виконавця – це умова успішності сценічної культури. Виховання виконавських якостей ставить перед викладачами та музикантами завдання психологічного гатунку. Багато фактів з історії виконавської майстерності підтверджують, що неготова програма навіть у професійного виконавця зіграє злий жарт. Досвід та майстерність не

гарантують вдалого виступу, а особливо, коли виконавець реагує на сценічну ситуацію виключно, як на стресогенний фактор. На даний час багато музикантів відчувають потребу в корекції сценічної поведінки. Такі симптоми, як тремор рук, відмова голосу/слуху, неспроможність зосередитися чи неконтрольований «виплеск» страху перед виходом на сцену, є проявом сценічного бар'єру у тому його розумінні, що усталено для психологічної науки ототожнюється із поняттям психологічного бар’єру. Усі ці «симптоми» вимагають аналізу причин та корекції поведінки на сцені. Розробка даної проблеми можлива на основі аналізу теоретичних напрямків виокремлення станів тривоги і хвилювання, практичного дослідження реакції особистості, що займається виконавством. Музична психологія напрацювала у цьому руслі відповідні способи подолання критичних станів. А саме, галузевими знаннями визначається напрямок пошуку ресурсів для розкриття і реалізації можливостей творчої особистості виконавця, досліджуються механізми психіки, що обумовлюють комплекс сценічного хвилювання, виявляються і пояснюєються стереотипи, які призводять до неконтрольованої сценічної поведінки, відокремлюється хвилювання невротичне від обґрунтованого реального занепокоєння ментально врівноваженої особистості.

У випадку остраху сцени необхідно з'ясувати виправдані та неадекватні реакції виконавця. Не співпадіння оцінки можливостей із вимогами оточуючих призведе до тривожної поведінки, що негативно вплине на весь виконавський процес. Основу не врівноваженості складають два фактори: 1) внутрішні причини; 2) власне сценічна ситуація. У суголосності поведінкових конотаціях, проте в іншій стратегії пояснення причин тривожної реакції виконавця є концепція А. Саннікової [210] щодо двох груп станів хвилювання. Перша група – співпереживання за героя, друга група – хвилювання перед виходом до глядачів, острах сцени, що може бути, як

конструктивним так і деструктивним. Також А. Саннікова [209] зазначає, що існують вісім шкал складових сценічного бар'єру[4].

На сьогоднішній день відсутній загальноприйнятий підхід для вивчення специфічно сценічної поведінки – висвітлення проблеми боязні виходу до слухачів. Важливо, що зазначена вище диференційована шкала сценічного бар'єру А. Саннікової: по-перше, має полюси «додатній» та «від'ємний», по-друге, найбільш точно характеризує сфери і прояви хвилювання саме у виконавстві. Однак, в цілому траєкторія вивчення даної проблеми більшістю дослідників базується на загально-наукових засадах та авторських підходах щодо висвітлення поведінкових характеристик особистості. Насамперед, особистість розглядається у двох вимірах. По-перше, в ментальній цілісності і нероздільності багатьох факторів: генетичних, біографічних, соціокультурних. По-друге, як унікальність, неповторність якої обумовлена цими ж вказаними факторами. Поведінкові реакції людини формуються в сім'ї та супроводжують її протягом всього життя. Суспільство, культура, друзі, іноді просто випадкові зустрічі – всі залишають слід в нашій психіці. Екстраполюючи цей підхід до розуміння особистості виконавця, можемо зазначити, що соціокультурна взаємодія впливає на діапазон «норми» в сценічній поведінці й, водночас, може стати

[4] Психофізіологічну шкалу характеризують реакції загрози, будь-якою людиною вони сприймаються як загроза її життю або життєдіяльності. Додатнім полюсом буде в такій ситуації озноб, пришвидшене серцебиття, тремор рук, ніг, підвищене потовиділення. Від'ємним – активність, готовність до боротьби, а саме до виступу, зібраність. Емоційна складова характеризує відношення особистості до ситуації, що склалася. Додатній полюс проявиться в страху перед аудиторією, сценою, небажанням далі займатись концертною діяльністю, від'ємний – виникне бажання чим швидше вийти на сцену, відсутність переживання. Когнітивний тонус характеризує особистість в ситуації інтерпретації нею якоїсь значущої події, піаніст аналізує, фокусує увагу та думки, націлює себе на певний результат. При додатному полюсі виконавець першою справою подумає про провал виступу, пам'ять відмовиться виконувати свою роботу, думки будуть розсіюватись. За від'ємного полюсу увага стане стійкою, думки будуть виключно про успіх. Конативна складова додатний полюс проявиться в ступорі, скутості рухів, невиразністю звукової палітри, виконавець припиняє свою гру. Від'ємний полюс створить ситуацію відповідності поведінки виконавця та насиченості змісту твору, відповідності задуму композитора. На якості виконання не позначиться рівень відповідальності концерту. Контрольно-регулятивна складова додатній полюс – виконавцю важко контролювати свої думки, дії та реакцію, постійно будуть відволікати сторонні звуки в залі. Від'ємний полюс проявиться в гарному володінні собою на сцені, навіть за наявності значних помилок, впевненість нікуди не дінеться. Мотиваційно-складова складова допоможе зрозуміти виконавцю наявність потреби виходити на сцену та професійної мотивації. Енергетична складова дасть зрозуміти виконавцю «ціну» переживання. Додатній полюс може навіть призвести до перевтоми та емоційного спустошення. Композитна оцінка покаже наявність у виконавця ступору та страху виглядати в очах публіки некомпетентним [209].

причиною виникнення остраху сцени. Вивчення особистості виконавця допоможе обрати методи, за допомогою яких негативна сценічна поведінка модифікується, а діяльність виконавця стане більш ефективною. Так теоріями, на основі історичного розвитку яких відбувається вивчення особистості, є погляди Дж. Доллард, К. Лоренц, В. Мішел, Б. Скіннер та інших авторів, що трактували особистість як результат культурного розвитку або спадковості. Думками таких вчених, як А. Адлер, Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд, Е. Фромм, є розуміння особистості, яка розвивається за власним планом, взаємодіючи з навколишнім середовищем [279]. Цей план включає різні стратегії, наприклад ті, що орієнтовані на принцип задоволення. Райх В. [232] вважав, що задоволення – вільний рух енергії, спрямованої з середини організму в зовнішній світ. Тривожність виникає тоді, коли рух заблокований або знаходить перешкоду на своєму шляху. Енергія повертається всередину, створюючи спазми, мязові зажими. Характер людини – свого роду паттерн, стійкий до подразників та негативних впливів, функцією якого є захист від тривожності. Якщо порушується переробка інформації – спотворюється бачення певної ситуації та виникають неконтрольовані думки, що викликають дисгармонію, спотворення реальності [283]. Піаніст – це особистість, що, як «система» складних ментальних, органічних, соціальних процесів, може регулювати себе, тобто вдосконалюватись, ставити цілі, їх досягати, створюючи умови для цього. Я. Цурковський [50, 101] експериментально вивчав процеси психічного контролю/ самоконтролю в нестандартних життєвих обставинах. На основі цих знань вивів теорію психічної контрольності: функціонування індивіда в стресових ситуаціях повинен регулювати механізм психічної контрольності[5].

[5] Психічна контрольність це «інтегративний психічний процес, який пронизує, структурує та завершує дію всіх психічних процесів, зумовлюючи розвиток та вдосконалення психіки. Для процесів контрольності характерна тенденція до вторгнення в усі психічні процеси особистості…і виявляється завжди конкретно у конкретних обставинах.»[50, 101]

Контрольні психічні процеси допомагають особистості активізувати свідомість на найвищому ментальному рівні, завдяки інтуїції, досвіду та логіці, виявляють хибні погляди та дії. За Я. Цурковським, достовірне знання відіграє роль вирішального чинника успішної діяльності особистості і має наступні властивості: адекватність, активність, оперативність, конкретність, концентрація. Людина контролює силу, рухливість та врівноваженість: контроль та самоконтроль, а також критичність та самокритичність. Завдяки цим процесам людина здатна долати стрес, несприятливі ситуації, ментально зростати, досягати поставлених цілей та усвідомлювати кожен свій вчинок.

Тривожність[6] – негативний емоційний стан, що ініціює ризик-фактори, які у свою чергу є підґрунтям для розвитку психосоматичних відхилень. Окрім цього, слід зазначити, що це є риса особистості, яка дає змогу психіці забезпечити відповідну реакцію на страх [26, 176]. Тобто, тривожність є складною реакцією організму, що за умови помірного рівня властива всім та допомагає пристосуватись до навколишньої дійсності. Якщо особистісний розвиток порушений, тривожність заважатиме життєво важливим сферам: гальмуватиме можливості прийняття рішення, буде сигналізувати різноманітними передчуттями, які важко піддаватимуться розшифруванню.

До тривожності зверталися Ф. Перлз[7], Дж. Келлі[8]. За концепцією Ч. Спілберга розрізняється ситуативна і особистісна тривожність. Ситуативна – це реакція людини на стресори соціально-психологічного характеру, що в залежності від контексту набуває різної інтенсивності. Особистісна тривожність виявляє індивідуальні відмінності, однак через певний час перебування у цьому стані, людина буде сприймати навколишній світ у

---

[6] «Тривожність - це відображення емоційного стану або певної сукупності реакцій, що виникають у суб'єкта, який сприймає ситуацію як особистісно загрозливу, небезпечну» [296].

[7] під тривожністю розумів різницю відчуття особистістю себе «зараз» і «тоді». Це слугує стимулом для планування свого життя, заглядання у майбутнє. Та, на жаль, таке постійне заглядання вперед заважає розглянути красу тут і зараз, усвідомити сьогодення, що руйнує спонтанність, яка так необхідна для розвитку та творчості [330].

[8] вбачав у тривожності усвідомлення особистістю, що існуючі пізнавальні конструкти не допоможуть передбачити майбутні події, з якими їй неминуче доведеться стикнутись. І проблема не в усвідомленні людиною неідеальності конструктів та неточності інтерпретування майбутнього, а у відсутності адекватних конструктів, які б дали змогу особистості правильно інтерпретувати ті чи інші події. В такій ситуації людина завжди буде почувати себе безпорадною [249].

софітах небезпеки. Люди з вираженою тривожністю стрес високого рівня переживають інтенсивно та часто. Якщо ступінь тривожності високий, це свідчить про наявні психологічні конфлікти. Особистісна тривожність закладається в ранньому дитинстві, залежить від типу нервової системи та пов'язана з набутим досвідом взаємодії з навколишнім світом. Без належної корекції її особистісний рівень збільшуватиметься [120, 198]. Тривожність може набувати гіпертрофовані форми, що проявлятимуться в сильних переживаннях, невпевненості, боязні зустрічі з невідомим, неспокої і паніці. Якщо дитина певний час перебувала в загрозливому середовищі, в неї сформується високий рівень тривожності на все життя. Є прихована, неусвідомлена та відкрита, свідома тривожність. В ситуаціях загрози тривожність збільшується, а саморегуляція та точність дій знижується до критичного рівня. Тривожна особистість характеризується низькою самооцінкою, страхом невдач. Водночас така людина може «володіти» і гіпервідповідальністю та совісного відношення до своєї діяльності. Отже спектр тривожності межує і з позитивними якостями, хоча високий її рівень завжди призведе до невпевненості у власних можливостях [186, 173].

Проявом розвитку особистості є вміння організувати власне життя, діяльність, координувати ставлення до себе і навколишнього світу, самореалізовуватися – пізнавати дійсність. З думкою дослідника кореспондують погляди К. Абульхановою- Славською [1]. Боришевський вважає, що особистість – це суб'єкт в процесі становлення своєї духовності, за умови постійної перебудови внутрішніх структур, а основним інструментом є саморегуляція [42; 43]. В. Татенко наголошує, що особистість не завжди знаходиться в стабільності психологічної ситуації, однак це сприяє її розвитку. Часто регрес проявляється не від ліні людини, а поганих соціальних умов, орієнтації на стереотипи, а не на духовність, відсутності мотивації діяльності через брак самостійного вибору: людина не може діяти в системі «хочу, бажаю, смію», а завжди думати про матеріальну частину – «вимушений зробити, щоб вижити» [225; 227].

Отже, психологічні засади розвитку особистості скеровують підходи до формування педагогічних стратегій підготовки піаніста до такої форми музичної творчості, як сценічна діяльність, надають можливість впровадити їх у методиці подолання сценічного бар'єру, забезпечити реалізацію у музично-педагогічній практиці культуру подолання сценічного бар'єру.

Діяльність піаніста можна поділити на репетиційну та концертну. В репетиційний період виконавець знайомиться з музичним текстом, збирає інформацію про творчість композитора, епоху, стиль, жанр, відпрацьовує виконання, створює цілісний музичний образ, уточнює темп, динаміку, агогіку. «Концертний виступ – це підсумок, кульмінація роботи над музичним твором. Ціль – донесення до слухача змісту музичного твору в умовах стресової ситуації» [251, 84]. Факторами стресу виступає різне: акустика та температура залу, слухачі, стан інструменту, дистанційованість викладача тощо. Не менш вагомими є і вроджені особливості виконавця, а також майстерність (її відсутність), недостатній досвід концертної діяльності. Однак час стресової ситуації не вимірюється часом безпосередньо виконання. У сценічній практиці є поняття передконцертний і концертний стани, які мають чітку психологічну градацію, що дозволяє виділити п'ять фаз [66].

Перша фаза – тривалий перед концертний стан. У неї немає часових уточнень, оскільки початок – з моменту, коли учневі (виконавцеві) стає відома дата виступу. В міру її наближення думка про концерт все частіше хвилює виконавця, з'являються дратівливість, зміна настрою, що посилюється в день концерту. Є. Богдан зазначає, що у даний період важливо зберегти енергію для виступу. Перед виконавцем постають завдання вирішення внутрішніх конфліктів, вибудування системи занять, що спрямовані на вирішення технічних, художніх завдань. Потрібно відволікатись від зайвих думок про «примару» невдалого виступу, правильно організувати час, спрямувати увагу на доопрацювання, підвищуючи рівень складності завдань. Медитувати приголомшливий успіх теж не варто. Якщо

концертне життя це норма, то сформується здатність виконавця до регуляції поведінки та концентрації уваги під час гри [40].

Друга фаза – перед концертний стан. У деяких виконавців змінюється тиск, підвищується температура, відчувається нездужання, учень скаржиться, що захворів і виступати не зможе. Проте, якщо педагог/ сам учень не здолає цей стан, пов'язаний, як правило, з концертним хвилюванням, він завжди супроводитиме концертну ситуацію. Тут починає проявлятись характер хвилювання. Наприклад, хвилювання-підйом, що сигналізує легкою ейфорією, бажанням швидше вийти на сцену, плануванням виконання. Це оптимальний і бажаний перед концертний стан. Але бувають і інші прояви – хвилювання-паніка пов'язана з перезбудженням, яке зовні спостерігається в метушливості, невмінні зосередитись, забуванні, настає «сценічна глухота», посилюється тремор, а занепокоєння призводить до оціпеніння. Впоратись з ним важко, але можливо, якщо виконавець задіяв волю (викладач навчив це робити) та переключив увагу на зміст музичного твору. Негативні результати неминучі і від хвилювання-апатії – стану пригнічення, коли мета виконання твору – це єдина думка: скоріше б це закінчилося! А. Пуні зазначав, що існує у спортсмена (ми порівнюємо у зв'язку із піблічністю цієї діяльності та неможливістю переграти ситуацію – відсутністю шансу стерти її з пам'яті) три реакції перед стартом: «бойова готовність», «стартова лихоманка», «стартова апатія». Проводячи паралель між спортсменом та виконавцем, слід зазначити, що перед концертний стан характеризується трьома реакціями: «хвилювання-підйом», «хвилювання-паніка», «хвилювання-апатія» [66].

Коли настає час (мить) виходу на сцену, це – третя фаза концертного хвилювання. Учень залишається сам на сам, і педагог вже не зарадить. Третя фаза проходить, як у тумані, не залишаючись усвідомленою подією в пам'яті виконавця. Педагогові слід передбачити, щоб учень цілеспрямовано виконував перед концертні дії. Для цього бажано прорепетирувати вихід до інструменту, перевірку ладу (у струнників), розташування стільця, чистоту клавіатури. Не потрібно затягувати приготування до гри, оскільки це

розхолоджує слухачів, однак ритуальність механістичних дій слугує ментальною опорою, можливістю адаптуватися до оточуючої обстановки.

Четверта фаза – початок виконання. Важливо внутрішньо підготуватись, зосередитись і уявити собі темп, динаміку, бажано проспівати про себе початок п’єси. Багато що тут залежатиме від виховання внутрішнього слуху, якому педагоги надають великого значення. Темп і культура звуку є найбільш вразливими сторонами цієї четвертої фази виконавства.

Велике значення має післяконцертний стан або п’ята фаза. На жаль, вона недооцінюється, навіть ігнорується окремими педагогами. Проте переживання, насичене емоційним перенавантаженням, не може миттєво припинитись після завершення концерту – воно триває. Це радісний підйом після вдалого виступу, почуття втоми аж до повної знемоги, незадоволення собою і постійне – «ось тепер би я зіграв по-справжньому!» В цих випадках важлива спокійна впевненість педагога, підтримка друзів, адже мало хто навіть з дорослих, відомих виконавців байдужий до відгуків. У чому ж причина їхнього сценічного хвилювання? Адже недостатня підготовка, що розбурхує совість вимогливого художника, не притаманна великому музикантові. Відомий педагог і композитор М. Майкапар [137] вважав причиною хвилювання непродуктивні домашні заняття. На його думку, це призводить до недостатнього опрацювання музичного твору, до відчуття невпевненості і тривоги. К. Станіславський [220] називав причиною хвилювання самозакоханість, марнославство артиста, що не отримали підтвердження. Відкидаючи думку про те, що причиною хвилювання є зневіра у власні сили, відомий методист і теоретик виконавського мистецтва Г. Коган дотримувався діаметрально протилежної думки [92; 94]: не в скромності, а в нескромності, не в недооцінці, а в переоцінці своїх здібностей бачив він причину хвилювання. Як доказ цієї думки автор наводить приклади самокатування виконавця, що супроводять його перед концертний стан. Але це не причина, а наслідок хвилювання, яке підсилює думки і переживання,

перебільшуючи уявну удачу виступу. Формування культури подолання сценічного бар'єру залежить від багатьох факторів, серед яких є мотивація. Чим вищий рівень мотивації, тим менше проявляється сценічний бар'єр, оскільки вмотивована подією особистість настільки зайнята цікавим процесом, що не звертає увагу ні на що інше. Тому важливо знайти саме той репертуар, який буде виконавцю подобатись.

Хвилювання не завжди пригноблює, воно має і стимулюючий бік. Піднесене хвилювання корисне і артисту, і учню, оскільки дозволяє розкрити можливості, які в домашніх (репетиційних) умовах можуть і не проявитися. Без підвищеного емоційного стану не може бути справжнього артистичного підйому, художнього впливу на публіку, що складає змістовну комунікацію між виконавцем і реципієнтом – основу музичного мистецтва. Завершення роботи над твором, як про це пишуть видатні педагоги, диригенти і виконавці, також настає після його виконання на сцені перед публікою. Концертні виступи є своєрідними сходинками розвитку. Вони стають професійною і соціальною перевіркою. Це – позитивні сторони сценічного хвилювання. Тільки у випадках хвилювання-паніки і хвилювання-апатії виникають негативні сторони цього феномену – тривожність, напруженість, пригніченість. Разом з перезбудженням, що доходить іноді до ейфорії, вони супроводжують перед концертний і концертний стан виконавця. Але ж в чому все-таки причина страху, що пригнічує волю? Адже концертне виконання не погрожує ні життю, а ні здоров'ю виконавця. Виступ перед публікою – дійсно важке випробування для артиста, насамперед, у сфері соціальних стосунків. Репетиція в тому ж залі, на тому ж інструменті, проте позбавлена самого усвідомлення остаточності – неповторності виконання, не викличе такого хвилювання. Адже підчас концерту, на іспиті підвищується відповідальність за свої знання, уміння і навіть рухи, які на публіці стають невмілими, погано керованими. Хвилювання трансформується в боязнь забути, наплутати. Та це не головне – набагато складнішою є художньо-виразна сторона виконання. У досвідчених артистів кожен виступ – боротьба

за завоювання престижу, його збереження і примноження. «Минуле давить. Зараз я повинен виправдати себе, я не можу зіграти будь-як», – пояснював своє хвилювання А. Скрябін [199]. Зіграти як-небуть не може і старший учень, і студент, усім потрібен успіх. А упевненості немає, тому що в перед концертній обстановці найбільше панують невизначеність і непередбачуваність оцінки слухачів. Отже, сценічне хвилювання проявляється тільки в особливих умовах соціальних взаємин – на іспиті, концерті, конкурсі, де випробовується думка про себе – «Я» крізь призму соціального статусу виконавця. А оскільки це рівняння з багатьма невідомими – передбачити результат важко. Усунути хвилювання складно, тому головне – слід навчитись пристосовуватися в умовах концертного виступу до виконання в екстремальних ситуаціях. Тобто «спокійно хвилюватись», як дотепно і мудро висловився П. Столярський. Отже, можна знизити негативні сторони хвилювання, і тим підготувати учнів до концертного виступу, до майбутньої концертної діяльності. А щоб зіграти добре, потрібна розвинена моторика[9], як сукупність рухів корпусу, рук та пальців піаніста, націлених на виконання спектру творчих задач. Потрібні також артистизм, воля[10] до успіху та самооцінка, адже без них людина не зможе реалізуватись, зрозуміти, на якому етапі розвитку вона знаходиться та в якому напрямку рухатись далі. Вперше поняття самооцінка ввів у науковий обіг В. Джеймс, запропонувавши власну теорію особистості[11] [309]. А. Маслоу вважав самооцінку складовою потреби самоактуалізації[12]. Це одна з основних характеристик особистості поряд з самовираженням [323]. К. Роджерс вважав, що самооцінка є істинним відображенням особистості,

---

[9] Моторика (лат. Motus – рух) – рухи всього організму, або окремих органів. Під моторикою ми будемо розуміти послідовність рухів, що потрібні для вирішення конкретної задачі.

[10] Воля – особлива форма активності особистості, що веде до втілення планів в життя та досягнення цілей найрізноманітніших масштабів.

[11] За В. Джеймсом самооцінка є двох видів: самовдоволення і невдоволення собою. Завищена самооцінка характеризується гордістю, самовдоволенням, хвалінням самого себе, зарозумілістю. Занижена самооцінка робить людину скромною, збентеженою, невпевненою[309].

[12] Під самоактуалізацією вчений розуміє момент реалізації свого «Я», можливість зробити правильний вибір, щоб просунутись вперед до своєї мети, самовідповідальність, вміння прислухатись до себе, відчуття задоволення від себе та результату своєї праці, знаходження свого місця та призначення [323].

суттю її «Я», скеровуючи діяльність ще з дитинства, коли обирається професія та коло спілкування, усвідомлюються бажання і цінності [333]. До проблеми самооцінки звертався також Е. Фромм[13]. Останніми роками цій проблемі присвятили свої праці багато вчених: Г. Дьяконова, С. Кондратьєвої, Л. Михайлюк, О. Паркулаб. Проблему самооцінки в контексті професійного становлення розробляли О. Александрова, Н. Білоусова, М. Заміщак, Л. Король, О. Кривоногова, Р. Кулаков, Н. Левус, С. Максименко, І. Меліхова, К. Нечипоренко, Д. Отич, С. Пащенко, М. Пирлик, О. Сідоров, О. Столярчук, О. Хижняк та інші. За відсутності чіткої самооцінки, людина втрачає можливість самореалізації, самоідентифікації, пошуку призначення. Самооцінка тісно зв’язана з думками та переконаннями, допомагає сформувати характер та соціальну активність. Через те, що людині не завжди вдається адекватно оцінити свої можливості, не випадковістю є завищена/ занижена самооцінкою. Як одне, так і інше призводить до екзистенційно складних наслідків. Лише людина з коректною самооцінкою розуміє себе та відшукує камертон, що дозволить критично ставитись до успіхів, збільшити кількість досягнень.

Діями особистості керує її ментальна, розумова активність, яка підштовхує до розвитку – відкриття нових горизонтів та перспектив. «У людини немає природженого «прагнення до прогресу»; суперечливість її існування – ось що змушує людину продовжувати шлях, на який вона ступила. Втративши рай, єдність з природою, вона стала вічним мандрівником (Одіссей, Едіп, Авраам, Фауст); вона змушена йти вперед і вічно намагатися зробити невідоме відомим, заповнюючи прогалини у своєму знанні. Повинна звітувати собі про себе і про сенс свого існування» [298, 54]. Особистість живе в екзистенційній самотності, усвідомлюючи свою унікальність як відокремленість, самість, але водночас сприймає зв'язок із іншими людьми, залежна від своїх ближніх, міцно зв’язана з минулими та

[13] «Людина – єдина істота, для якого власне існування є проблемою, яку вона повинна вирішити і якої вона не може уникнути. Вона не може повернутися до людського стану гармонії з природою, вона повинна розвивати свій розум доки не стане господарем природи і господарем самої себе» [298; 299].

майбутніми поколіннями. «Зріла, плідна, розумна особистість вибере систему, що дозволяє їй бути зрілою, плідною і розумною. Особистість, розвиток якої було блоковано, змушена звернутися до примітивних та ірраціональних систем, які в свою чергу продовжують і посилюють її залежність та ірраціональність. Така особистість залишається на тому рівні, якому людство, в особі його кращих представників вже минуло тисячі років тому» [298, 60]. А. Елліс, однак, зазначає і опосередковані «наслідки» людського розуму – відчуття провини. «Якщо людині необхідно оцінити себе, свою значимість, то краще їй виходити з такої надійної норми, як її життя чи існування. Тоді вона може відповідно до цієї норми цілком виправдано вирішити: «Я хороша не тому, що я дуже успішно роблю щось, і не тому, що деякі люди хвалять мене, а просто тому, що я живу, що я існую». Коли людина приймає свою позитивність як людини з точки зору існування або свого життя, очевидно, вона приймає себе практично в усіх проявах, які можуть бути протягом життя. Згідно з цією нормою, вона не зуміє знайти позитивність тільки у тому разі, якщо помре» [290, 26]. Таким чином раціональне та ірраціонально екзистенційне у рівновазі здорового глузду, самоцінності життя людини має бути орієнтиром, як у сприйнятті власних сил, мрій та намірів, так і у педагогічній діяльності з підготовки до сценічних випробувань піаніста-виконавця.

Отже, на виконавську діяльність піаніста впливає надзвичайно багато факторів. Особливе значення має самооцінка, темперамент та психологічні характеристики, які дозволять тримати самоконтроль під час перебування на сцені. Коли виконавець силою волі може контролювати самопочуття, сценічно діяти, висвітлюючи цікаві моменти програми – його починає слухати авдиторія. Якщо впевненості немає – виконання не зачепить нікого. Лише впевненому виконавцю можна вірити! І слухач це добре відчуває, отже буде причарований створеним музичним образом. Психологи А. Реан, А. Санникова, Є. Чаплина, Р. Шакуров, Е. Економова [191; 205; 206; 207; 209; 210; 257; 263; 270] довели, що у всіх, хто хвилюється підвищується рівень

реактивної й особистісної тривоги. Частою причиною сценічного хвилювання є відсутність виконавської культури, методики підготовки до виступу, внаслідок чого слабке уявлення артистом характеру діяльності породжує розгубленість. Хвилювання, що заважає сценічній діяльності і розкриттю творчої індивідуальності, повинно бути скореговане до можливо низького рівня прояву. Варто констатувати, що прийнятним є тільки легкий артистичний тонус хвилювання, якщо невротичний компонент у ньому відсутній. Таке хвилювання можна вважати обґрунтованим занепокоєнням особистості про результат діяльності, що є імпульсом, спонуканням до творчості.

Проблема сценічної витримки музиканта-виконавця є «наріжним каменем», як виконавського процесу, так і навчання музиканта. А для педагога – це завдання далекоглядного спрямування. Від того, що не вдається на сцені відтворити вивчене, який відсоток втрат якості і навичок, наскільки володіє учень самим виконавським процесом – залежать доля майбутнього музиканта, зміст його навчання. Абсурдно залишати у класі свій кращий результат, а на сцені показувати не бажане. Більш того: одна справа – навіть винести на сцену 100% зробленого, а зовсім інше – «дотиснути», продовжити на сцені те, що накопичено в підготовчій роботі для творчого злету на концерті, іншими словами артист може показувати у концертному виконанні свій максимальний результат, що значно перевищує «примірянння», які він досягав на репетиціях. Це і є природа творчого процесу: прагнення прийти до нового себе, до вершини відкриттів. Проте, як багато музикантів, що хронічно втрачають шанс творчого злету – і тільки професійна школа дозволяє їм виглядати коректно. Можна привести приклади, коли дріб’язок приводив міцного виконавця до сценічного зриву. Типова також ситуація, коли працьовитий виконавець показує «стійкий середній результат», а інший, що займається за настроєм, може на сцені видати такий значний результат, що залишається здивування щодо кореляції регулярних занять та вдалого концертного виконання.

Побутує думка, що сценічна витримка – вроджена якість. На наш погляд, це не відповідає дійсності. Той, кому «дано», може зірватися на сцені, а той, кому «не дано» – зробити процес виконання надійним, яскравим. Стійкість і привабливість гри на концертній сцені можливі для виконавців за умови усвідомлення причин, що призводять до сценічних втрат, знання об'єктивних і суб'єктивних законів виконавського процесу. Існує об'єктивна система, що дозволяє саме в екстремальних умовах показувати найкращий результат. Система ця не нова, нею володіють більшість видатних музикантів, інших виконавців, сценічний досвід яких знайшов закономірності цієї системи, визначив її складові. Також наука сьогодні дає досить ясне тлумачення багатьох раніше заплутаних речей. Використовуючи вірно зрозумілі механізми можна, образно говорячи, передбачити – запрограмувати результат на сцені. Насамперед варто проаналізувати вищевказані аспекти, розібратися з явищем сценічного хвилювання, що заважає грати. Творче хвилювання, почуття відповідальності – не така велика перешкода, як виявляється при правильному до цього відношенні, може не тільки не привести до втрат, а навіть допомогти, якщо виконавець активний, працює на музичний твір, немов би не відмовляючись від надзавдання. Тут влучно було б згадати Пабло Казальса, що дуже сильно хвилювався перед виходом на сцену. А Марія Жуан Піреш завжди казала «Краще б я була швачкою!». Маючи велике щастя спілкуватись з українськими метрами, такими як Етела Чуприк (ще навчаючись у неї в класі добре пам'ятаю, як вона хвилювалась декілька днів перед концертом! Тут було все – і забуття нотного тексту, і сльози розчарування, що стільки сил і часу вкладено в дану програму, а воно чомусь не піддається та інше), Йожеф Ермінь, Людмила Марцевич, можу із впевненістю сказати, що хвилювання було. Ще й яке! Але воно завжди заховане від слухачів за залізним панциром. А ще, я звернула увагу, піаніст-митець ставить перед собою завдання – виконати навіть найважчий текст з легкістю, зачаруванням і закоханістю, щоб слухач був втягнутий у чарівний світ музики і захотів повторити, наблизитись,

доторкнутись до Прекрасного. І лише відкривши омріяний текст, музично компетентний слухач починає розуміти, наскільки це важко. Та чи не в цьому вбачається талант – важке та незрозуміле зробити легким, захоплюючим, еталоном краси та грації.

Але психічна затисненість, тремтіння рук, страх перед сценою – це вже проблема! І якщо не говорити про неготовність виконавця до виступу, погане володіння текстом, то є сенс зупинитись на трьох аспектах. По-перше, варто зазначити, що вібрація м'язів процес позитивний. Він показує, що нервова система готова до роботи на високому рівні, нервові процеси прискорились. Це ж чудово і потрібно використовувати, а не боротись. По-друге, якщо врівноважити вібрацію м'язів релаксацією, включити всі зовнішні сили: вагу, інерцію, опору, змусити вібруючі м'язи працювати, ретельно «вимовляючи» ритм, то «зайвий» адреналін «піде в справу», а не призведе до затисненості. До речі, почуття страху викликає саме надлишок адреналіну. По-третє, вібрація м'язів – їх постійний нормальний стан, однак ми того не помічаємо. До прикладу, м'яз, що тримає чашку з кавою щоранку, вібрує! М'яз, що є опорою під час руху поїзду в метро, теж вібрує. Це нам здається, що він нерухомий. А насправді, навіть перебуваючи у статиці, м'яз завжди вібрує. Просто у момент високої активності/ стресу ця вібрація стає явною і помітною. Нажаль, не завжди зрозуміло, що з цим робити і як блокувати «тремтіння».

Варто зазначити, що здатність гри на тому чи іншому інструменті визначається частотою пульсації м'язів даного індивіда. Цим пояснюється вірний або невірний вибір інструменту: коли скрипка, до прикладу, в нього не звучить, проте віолончель – не можна намилуватись проникливістю та теплотою звука. М'яз в даному випадку ніби пульсує в унісон з інструментом, струною. Тому нерозумно ігнорувати пульсацію м'язів, яка стереотипно сприймається виключно, як сигнал надмірного сценічного хвилювання, та ще й розглядається «на передньому плані» порушень, межових його проявів. Вібрацію варто використовувати, як у звуковисотному

інтонуванні, так і у «вимові» ритму, акцентуванні, філіруванні звуку, артикуляції тексту, як розвитку музичної тканини твору. І, навпаки, спроба приховати вібрацію м’язів призводить до аварійності, адже «опонент» (вольові зусилля у вгамуванні цих проявів) такої межової екзистенції виконавця «вмикає» автоматизм, механічну пам'ять, відсторонюється виконанням «тільки нот». Тобто, надзусилля музиканта впоратися із м’язовими проявами хвилювання обертаються загальною відстороненістю, сфокусованістю всіх ментальних зусиль саме на даному факторі. Це в свою чергу веде до гри без опори, прискорюються і без того порушені нервові процеси. Виконавець потрапляє в замкнене коло, відрізавши «найвищий поверх» виконавського процесу. Відкидається надзавдання, втрачається зворотність у керування ігровими рухами, замість розвитку по спіралі виходить процес замкнутий сам на себе.

Таким чином, навіть небажані на перший погляд прояви хвилювання – пульсація, вібрація м’язів, непідвладність організму функціям контролю «Я» , у разі педагогічно коректного супроводу виконавця на етапі постсценічного аналізу концертного виступу надасть конструктивні бажані результати у подальшій практиці подолання сценічного бар’єру.

У продовженні питання багатокомпонентності сценічного бар’єру, слід зазначити думку Н. Сопілко стосовно того, що, будь-який бар’єр можна подолати конструктивним (самоактуалізація), деструктивним (психологічний захист) та нейтральним способами [218]. Причина бар’єру – в негативному баченні результату діяльності. Отже, це поняття тісно зв’язане з розвитком особистості. Питання психологічного бар’єру вивчається ще з XX ст. у контексті теорій особистості через такі психологічні явища як стрес, страх, фрустрація, психологічний захист та інші. Вперше поняття «психологічний бар’єр» було застосовано лише в 50-ті рр. XX ст. Концепт осмислювався як перешкода, коли особистість стикається з труднощами виконання діяльності, в ситуації заниженої самооцінки, якостями характеру, наявністю психологічних травм. Для реалізації особистості потрібно подолати

психологічні перепони. Успішність концертної діяльності під загрозою, коли у піаніста не вирішені ментальні проблеми, з'являється страх перед глядачами, немає довіри собі, навіть за умови ідеально вивчення тексту. З. Фрейд один з перших, хто почав задумуватись про походження бар'єру [295], як протистояння свідомого та несвідомого, зіткнення «їх» інтересів. К. Левін також зацікавився цим явищем [322]. Особистість зазвичай має намічені цілі свого життя, діяльності. Зрозуміло, що на кожну ціль знайдеться перешкода. Якщо людині вдається подолати перешкоди до цілі, рівень її самооцінки підвищується, ініціативність зростає, вона бачить перспективи психологічного та особистісного розвитку. І навпаки – непереборні перешкоди гасять бажання рухатися далі. Т. Дембо [289] диференціює бар'єри: зовнішні та внутрішні. Проблема психологічних бар'єрів у внутрішньому конфлікті особистості, коли є комплекси, і підсвідомість будує «захист» у вигляді страху, тривоги, невпевненості, сорому та інше.

Психологічний бар'єр[14]– це «психічний стан, що проявляється у неадекватній пасивності суб'єкта, що перешкоджає виконанню ним тих або інших дій. Емоційний механізм психологічного бар'єру полягає в посиленні негативних переживань і настанов – сорому, відчуття провини, страху, тривоги, низької самооцінки, асоційованих із завданням (наприклад, «*страх сцени»*)» [97, 30]. Особи зі схильністю до переживань сценічного бар'єру, на відміну від осіб не схильних до гостроти його сприйняття, внутрішньо затиснені когнітивно-емоційною напругою. Для них характерне спотворене розуміння себе, відмова від рефлексії з приводу стану і поведінки, знецінення власних виконавських здібностей, переживання страху, що блокує діяльність

[14] В літературі психологічні бар'єри (франц. barriere) розглядаються як «перешкода для чого-небудь»; психічні установки особистості, які заважають розкрити весь її потенціал [175]; перешкода, що не дозволяє відбутись процесу здорової взаємодії з іншими особистостями [115]; мотив, що перешкоджає виконанню певної діяльності, переживання через невідповідність між вимогами та можливостями особистості [346]; переживання особистості труднощів в спілкуванні з оточуючими [333]; внутрішню перешкоду, що заважає людині здійснювати якусь діяльність та йти до своєї мети [164, 653]; негативні емоції сорому, страху, невпевненості, що зважають реалізації особистих планів та намірів особистості [102, 14]; сума переживань, очікувань, дій та емоцій, що вказують на негативні стани особистості, можуть бути і неусвідомленими[6]; включення, які значно знижують творчу активність особистості, попри те, подолання цих самих бар'єрів допомагає розкрити в собі потенціал [187].

та регулювання власних психічних станів. Психологічні бар'єри можуть виникати на різних рівнях – культурному, духовному, психологічному, фізіологічному тощо. Психологічний бар'єр, розглядається зокрема, К. Юнгом, як неузгодженість підструктур особистості, що в свою чергу викликає заборону на виконання діяльності, що неминуче призводить до її зриву ще до початку або під час перебігу подій. Якщо особистість має багато «тіньових сторін», це зініціює протидію свідомості та підсвідомості, що стає основою виникнення бар'єру. Проте, знизити ймовірність його появи є можливим за умови зменшення особистісного несвідомого та набуття Самості [310]. А.Адлер [276] пов'язував виникнення психологічних бар'єрів з відсутністю єдиної стратегії розвитку особистості[15]. Стиль життя починає вироблятись ще в дитинстві. І якщо цьому не надавати особливого значення, то дитину можна запрограмувати на невдачі в майбутньому.

А. Массанов [145, 151] зазначив, що «механізм подолання психологічного бар'єру охоплює три стратегії поведінки особистості[16], Л. Виготський вивчав функції психологічних бар'єрів[17]. Інші дослідники актуалізують різноманітні аспекти подолання психологічного бар'єру.

В нашому розумінні піаніст-виконавець повинен бути розвиненою особистістю, працелюбною, що вміє цінувати кожну хвилину, якій не можна нав'язати чужу думку, правдивою з собою щодо розуміння власних цінностей, виконавських можливостей, правильно підбирати репертуар, який

---

[15] Психолог визначив три типи особистості, що дозволяє психічним бар'єрам проявлятись по різному та досить програмовано: в особистості яка «бере» психічний бар'єр проявиться в проблемах з трудовою діяльністю; в того, який «керує» не зможе проявитись доброзичливість; а в особистості що «уникає» будуть проблеми із самооцінкою та низькою активністю.

[16] 1) мобілізацію своїх можливостей для подолання психологічного бар'єру; 2) «відстрочку» для проведення більш ґрунтовної підготовки, що передбачає удосконалення, необхідних для подолання бар'єру, здібностей, знань, умінь, тощо; 3) відмову від даної діяльності (дій), зміну цілі. У даному випадку подолання даного психологічного бар'єру стає для особистості неактуальним».

[17] Творча, що спрямовує всі зусилля особистості на подолання перешкод та сприяє творчості; розвиваюча – стимулює розвиток та формування виконавця; стимулююча, що активізує діяльність; захисна – створює надійний захист свідомості виконавця від психологічних травм, а також захищає від тривоги та хвилювання; навчальна – допомагає виробляти навички, що допомагають долати різноманітні труднощі; емоційна – допомагає усвідомлювати психічні стани та виявити причини їх виникнення; стабілізаційна – стабілізує емоційні та фізичні стани виконавця; гальмівна – стримує зайву активність; адаптивна – допомагає особистості адаптувати потреби можливостям; деструктивна – допомагає виявити занижену самооцінку; консервативна – проявляється в гальмуванні потенціалу особистості, стримується рішучість, особистість стає замкнутою [57].

максимально точно розкриває внутрішній світ. Якщо цього не буде, реалізувати себе на сцені не вдасться, адже занижена самооцінка, невдоволення досягненнями, безпідставна тривожність, відчуття нереалізованості зведуть на нуль всю багатогодинну працю. У піаніста не залишиться виходу, окрім як забути про сцену. Сценічний бар'єр може блокувати дії піаніста, унеможливлювати процес виконання як фізично, так і психологічно. Гостро це проявлятиметься тоді, коли виконавець прогнозуватиме несприятливий результат своєї діяльності. Цей процес може ним і не усвідомлюватися. Якщо у виконавця не буде сильного мотиву щодо подолання бар'єру, то він, скоріше за все, відмовиться від будь-яких подальших дій стосовно своєї мети.

Також важливо зазначити, що збільшуючи кількість концертів, потрібно дбати про їх якість, тобто метою є зростання задоволення виступом. В такому випадку концертант все більше відчуватиме впевненість в своїх силах, таланті. Якщо цьому не приділяти уваги, то з часом складеться ситуація, коли виконавець більше не захоче займатися, адже зникне інтерес до цього роду діяльності, зростаючий психологічний дискомфорт призведе до професійного вигорання, нерідко й до депресії. В такому випадку можна виправити ситуацію, використавши принцип стабільності, що полягає у частих виходах на сцену з ідеально (або хоча б максимально) зробленою програмою. У цьому полягає стратегія надії: усунення фактору невивченої програми, технічної нездоланності та недостатньої майстерності. Тобто систематична концертна діяльність з великим запасом виконавської міцності – і з часом хворобливе хвилювання зникає, виконавець відчуватиме бажання виходити на сцену.

2.2 Культура подолання сценічного бар'єру: контекст музичної педагогіки та музично-педагогічної практики

«Іди туди, де страшно
і матимеш те, про що мрієш»
Джим Лоулесс

Формування піаніста-виконавця: розвиток музичних здібностей, набуття майстерності, багатогранне розкриття особистості – відбувається завдяки педагогам, зміст діяльності яких полягає у тому, щоб передати «з рук у руки» знання, уміння, закласти основи цієї творчої професії. Роль вчителя у тому, як складеться доля, яким буде музичний шлях виконавця, важко не лише оцінити, її складно навіть описати у найтонших деталях, нюансах повсякденності цієї праці. Музично-педагогічна творчість (саме – творчість, оскільки метою цієї діяльності у психологічно тонкій взаємодії із дитиною є народження особистості піаніста-виконавця) зіткана із щоденних зусиль у навчанні, а головне – вихованні, «обробітку душі» (тобто, культурі – у перекладі з латини первинного значення цього слова), індивідуально-психологічній складовій «виплекування» майбутнього піаніста. Ми акцентуємо саме ментальну сферу творчої взаємодії викладач – виконавець, оскільки сценічна діяльність, подолання труднощів і досягнення успіхів є холістичним процесом формування майстерності і розкриття психологічної натури обдарованої дитини щодо готовності здійснення музичної практики в умовах викликів публічністю цієї творчості. Тому знання, досвід та відкритість, налаштованість педагога до психологічного нюансування діяльності має визначальний характер у подоланні майбутнім виконавцем сценічного бар'єру.

Великий спектр різних почуттів та емоційних станів, пов'язаних із хвилюванням, які переживає піаніст у період підготовки до сценічної діяльності, відносно повно передає таке поняття, як тривожність (проаналізовано у попередньому підрозділі). На відміну від також

розглянутого вище хвилювання, як стану, яке має зокрема і конструктивний спектр значень у зв'язку із формуванням культури подолання сценічного бар'єру, тривожністю слід розуміти особистісну рису виконавця, що може трансформуватися у непропорційну за інтенсивністю до обставин, які сприймаються особистістю загрозливими, хоча потенційної загрози вони не несуть, як наслідок виникає сценічна тривога[18] [313]. Важко зрозуміти, коли тривога виходить за рамки та де починається область патології, що загрожує музиканту, його професійному розвитку та психологічному здоров'ю, тобто стає нездоланним бар'єром сценічної діяльності. Ф. Березін [26] довів, що тривога змінює характер поведінки людини[19]. Австралійська дослідниця Д. Кенні, базуючись на емпірично-науковій основі теорії про тривожні розлади Д. Барлов [282], запропонувала концепцію сценічної тривоги у виконавців. На думку вченої, щоб зрозуміти, чому виникає цей стан і як краще його спрямувати у потрібне русло, якщо це помічено педагогом на ранньому етапі проявів, необхідно визначити загальний рівень біологічної (спадкової) вразливості при виникненні стану тривоги. Потім, слід зрозуміти межу загальної психологічної вразливості, що «приходить» до виконавця з часом, маючи фундаментом негативний концертний досвід. Є ще один ракурс цієї проблеми – а саме, специфічна психологічна вразливість, яка пов'язана з обранням викладачами таких форм, методів навчання, що провокують виникнення стану тривоги. Ніколи наперед невідомо кінцевий результат сценічної діяльності – якісне піднесене виконання, схвалене сприйняття слухачами цього виконання чи неприйняття ними його стилю. Зрозуміло, що непереборні прояви сценічного бар'єру можуть завдати непоправної шкоди психіці не лише молодим виконавцям. Якщо прояви тривоги є

[18] «Тривожне переживання, пов'язане з концертним виконанням, що виникає через специфічний умовно-рефлексивний страх та проявляється через комбінації афективних, когнітивних, соматичних та поведінкових симптомів» [312, 436].

[19] Тривала та сильна тривога веде до порушень її психіки. За Ф. Березіним, існує певний тривожний ряд: 1) внутрішнє напруження; 2) гіперестезія, тобто невизначена тривога за умови значимості багатьох подій; 3) неможливість з'ясувати загрозу та причину тривоги; 4) страх не дає можливості правильної організації діяльності для усунення причин тривоги; 5) тривога наростає разом із уявленням індивіда про неможливість уникнення катастрофи; 6) максимальна дезорганізація поведінки, зникає можливість цілеспрямованості поведінки, виникає тривожно-боязке збудження [26, 112].

деструктивними, виконавець може прийняти рішення не продовжувати концертну діяльність. Д. Кенні наголошує, що сценічна тривога виконавців є надзвичайно складним психічним явищем, що чимсь нагадує соціальний тривожний розлад, проте, згідно критеріям DSM – V [313] віднести її виключно до цього виду тривог ми не можемо. Дослідниця виділила три ступені сценічної тривоги: тривога, що зводить все до ситуації сценічного дійства; тривога, що має ознаки фобії соціальної; тривога, що може бути ускладнена психічними розладами типу паніка або депресія… [312] Очевидно, що третій ступень може бути медично класифікованим і потребує окремих щодо нашого дослідження способів вирішення. С. Мей-Юк вважає, що сценічна тривога пов'язана з самооцінкою музиканта. За низької самооцінки навіть вдале виконання музикант не буде сприймати як рівень власної майстерності, малюючи в уяві незадоволення слухачів [326]. Іншою стороною медалі є перфекціонізм. З одного боку він підштовхує до невтомної праці над собою, проте, з іншого – високі вимоги до себе, виключно критична реакція оточення, насамперед педагога, низка невдач породжують невпевненість у своїх силах, таланті. За таких обставин виконавець або витрачає багато енергії на досягнення цілей, створюючи так звану дихотомію «все або нічого» чи просто опускає руки [343]. Ж. Вільсон [343] британський психолог, актор та співак запропонував концепцію, що пояснює виникнення сценічної тривоги. В її основу лягла теза про те, що досягти ефективності перебування на сцені можливо завдяки врахування рівня тривоги виконавця, міри психологічного стресу та майстерності гри. Якщо цього не врахувати, то досягнути емоційної рівноваги важко, а часом і неможливо.

Проявами <тривожності – тривоги> у діапазоні психічної активності є переживання, неспокій, хвилювання, страх. Страх, як еволюційно корисна, життєво необхідна психічна реакція, у контексті сценічного бар'єру є межовим вираженням, сигналом загрози ментальній збалансованості, психологічній підконтрольності дій виконавця. Пережитий страх запам'ятається та обов'язково проявиться у житті як внутрішньо, так і

зовнішньо [232, 58]. З.Фрейд виділив три види страху: реальний, моральний та невротичний. Надав тлумачення сигнального страху. Вважав, що страх як психічний стан, що не вказує на об'єкт, є афектом. Проте тривога вказує саме на об'єкт [224]. Індійський мислитель Д. Крішнамурті (1895–1986) наголошував, що страх – це процес розуму, боротьба з невпевненістю. Абстрактного страху не існує, він є лише відносно чогось конкретного. Проте страх може бути і перед невідомим: теперішнім/ майбутнім. Індивід розуміє заохочення та покарання разом із відповідальністю, однак йому властиво бажання позбавитись відповідальності. Філософ наполягав, що розум сам створює страх. Згодом, з'ясовуючи причину страху, щоб його подолати, розум самозалякується та збільшує цю емоцію [109, 100–101]. Проблему страху досліджували українські вчені М. Кашуба, В. Єлагін, П. Шевчук, Т. Панфілова[20]. С. Максименко і В. Андрієвська наголошують, що страх є емоційним станом, загроза може бути фізичною та психологічною, ґрунтується на інстинкті самозбереження [140, 49]. За О. Скрипченко, Л. Долинською й З. Огороднійчук, страх – «негативний емоційний стан, що виникає при одержанні об'єктом інформації про можливе заподіяння шкоди його життєвому благополуччю, про реальну або уявну загрозу» [215, 245], страхи «легко відтворюються і можуть прориватися в свідомість у снах» [215, 245]. Українські вчені Н. Хамітов і С. Крилова називають страх екзистенційною ситуацією, переживання індивідом загроз існування [244, 193]. Н. Хамітов висловлює думку про те, що страх виникає в особистості, яка ще не до кінця пізнала себе, свої межі, не має впевненості, чи зможе вийти із зони комфорту, щоб досягнути більшого або залишити все без змін [244, 192–193]. За В. Петрушенко, страх – почуття, «що викликається передчуттям небезпеки, неминучості покарання, відчуттям власного безсилля або безпорадності, невпевненості у собі або у підставах свого існування»

[20] Прийшли до спільного знаменника, що страх – це страждання, якщо воно пов'язане з безсиллям та відчуттям беззахисності, тоді воно стає надзвичайно тяжким та небезпечним для здоров'я людини емоційним станом. Небезпечно є те, що страх, який триває досить довго, переросте в невроз чи нервовий зрив, що точно буде заважати нормальній життєдіяльності [88, 1].

[177, 199]. В умовах страху увага поглинається її об'єктом, і людина якнайшвидше хоче втекти від нього або ж боротися з ним. Якраз дивну поведінку в деяких сценічних випадках диктує спроба втечі від небезпеки. М. Варій підкреслював, що страх є найбільш негативним психологічним станом – може порушити всі звичні установки, а залишившись без опори людина може наробити щось погане, навіть з наявною метою [49]. К. Хорні спочатку ототожнювала «тривожність» та «страх». Згодом вчена розмежовує ці питання: страх – реакція на очевидну об'єктивну небезпеку, а тривога – на приховану [76].

Сцена – це той простір, де стає публічно продемонстрованим те, чого досяг виконавець, отже концертна подія дозволяє зробити спеціалісту прогнози про майбутнє у виконавській професії. Звичайно, що виконавець на сцені буде хвилюватись. На інтенсивність цього впливатиме не лише готовність програми, адже сюди входить і спектр психологічних ознак особистості. Таких, як темперамент, здатність до самоконтролю, самонавіювання, виконавська воля, мотивація. Також на проблематику сценічного стану проливає світло концепція психоемоційного стресу (до аспектів сценічного стресу ми зверталися вище). Стрес – феномен усвідомлення, що виникає при порівнянні вимог, що висувають особі, і її здатністю впоратися з цими вимогами. Відсутність балансу в цьому механізмі викликає стрес, реакцію у відповідь на нього[21]. Тривало знаходитись в стані стресу не бажано, адже настає дистрес, або й гіперстрес. Небезпека тут полягає у тому, що резерви симпатико-адреналінової системи вичерпуються швидко, а це призводить до руйнування механізмів адаптації[22].

---

[21] Дослідження В. Васильєва показали, що при стресі-очікуванні організм вмикає захисні механізми та надає достатньо сил для адекватної поведінки. Якщо відбувається повторне вторгнення стресорів в психіку людини, настає «стадія резистентності» з максимальною збалансованістю резервів адаптації [14, 35].

[22] Якщо все ж організм адаптується до більш високого рівня стресу, то реакції з часом послаблюються. Загалом, можна сказати, що тренувати стресостійкість організму можна і треба. Але не слід забувати, що в кожного організму є свій поріг больової чутливості, а коли нівелюється знеболюючий ефект стресу, гормони гіпофізу бета-ендорфіни та енкефаліни не виконують знеболювальну дію[89, 7–29], а якщо стресор все ж продовжує діяти – наступає стадія виснаження, або пост-стрес [14, 45–54]. Якщо стресор і далі діє, настає колапс [14, 35].

Вперше визначення поняття «стрес[23]» ввів у медицину в 1939 році Г.Сельє[24]. Поняття[25] використовувалось для позначення великого кола станів людини в певних складних умовах. Екстремальні впливи назвали стресорами. Неспецифічна реакція організму, так званий «загальний адаптаційний синдром» точно описує стан на трьох рівнях – фізіологічному, психологічному та поведінковому. Стресові ситуації завжди даються в знаки. Через них людина може відчувати головний біль, біль у спині, неможливість зосередитись, погіршення пам’яті. «У ситуації стресу характерними особливостями відзначаються поведінкові реакції людини, на рівні яких стан стресу може проявлятися у вигляді: скутості, замкнутості, супроводжуваної мимовільним напруженням м'язів, пасивною поведінкою; характерними особливостями міміки і пантоміміки; мимовільними рухами очей, морганням; невмотивованою, нехарактерною для людини рухливістю, метушливістю; зміною кольору шкіри обличчя (зблідження, почервоніння); вираженістю змін в інтонації голосу, в артикуляції, чіткості вираження думок; різкою зміною настрою та поведінкою» [231, 73]. На нашу думку, саме ці зовнішні ознаки стресу (події, реакції, процеси) є важливими для педагогічної діяльності у «розшифруванні» психологічного стану виконавця безпосередньо «до» та одразу «після» його сценічного виступу. Вчитель, орієнтуючись на ці знання, може вчасно реагувати, попереджаючи погіршення стресової реакції на подальші епізоди з подолання сценічного бар’єру.

---

[23] «Термін “стрес” (від англ. Stress − тиск, напруга) запозичений із техніки, де це слово використовується для позначення зовнішньої сили, прикладеної до фізичного об’єкта, та його напруги [280].

[24] «Г. Сельє описав три стадії стресу (тріада стресу). Перша стадія (стадія тривоги) характеризується мобілізацією захисних реакцій організму, викликаних тривогою. На другій стадії (стадія резистентності) відбувається підвищення стійкості організму до дії стресорів шляхом збалансованого витрачання адаптаційних резервів. Третя стадія (стадія виснаження) виражає межу «адаптаційної енергії» і виснаження адаптаційних резервів» [194, 24].

[25] «Стрес – поняття багатозначне, тому в ньому можна виділити щонайменше кілька смислів: Стрес як подія,…стрес як реакція,… стрес як проміжна змінна,… стрес як стан між подразником і реакцією, тобто проміжний процес; стрес як трансактний процес...» [231, 60].

Дієвим інструментом профілактики стресу у виконавців є спрямування педагогічних зусиль у бік підвищення самооцінки[26] музиканта.

Особливу увагу у педагогічно-психологічній підготовці виконавців привертає можливість імплементації такої якості майбутньому музикантові, як впевненість у собі, як «… здатність індивідуума висувати вимоги і запити у взаємодії з соціальним оточенням і домагатися їх здійснення. Крім того, до впевненості належать і установки зі ставлення до самого себе» [231, 134]. Невпевненість виникає при порушеннях звичного чи запланованого ходу діяльності. Вони найчастіше обумовлені неясним формулюванням цілей, неправильною оцінкою результатів дій, невмінням використовувати позитивні наслідки як «підкріплення» впевненості і недостатньою корекцією планів поведінки на основі результатів скоєних дій. Соціальний страх за певних умов провокує негативні установки («Я з цим не впораюсь ...», «Це вище моїх сил», «Це не мій рівень»). Увага виконавця концентрується на цьому і гальмує впевнену поведінку на сцені. Переживання неуспіху закріплюється – негативний досвід знижує довіру до себе, що викликає невпевненість. Досвід також визначає і спосіб самооцінюваня: «як я виглядаю?», «як мене сприймають інші?» Якщо більшість оцінок негативні, відбувається порушення образу, нівелюються власні досягнення, порівнюючи з результатами інших. У підсумку знижується самооцінка досягнень. Невпевненість характеризується також недостатньо ясними формулюваннями намірів, що призводять до виникнення «дефектних» стереотипів поведінки. Є. Федоров [238] розглянув структуру особистості виконавця: 1. Психологічна установка на виконавство, як діяльність, відчуття

[26] «Поняття самооцінки часто використовують для того, щоб пояснити почуття позитивного аналізу і самоконтролю. Зв'язок самооцінки з ліквідацією стресу комплексний. Якщо люди оцінюють себе досить високо, малоймовірно, що вони будуть реагувати або інтерпретувати багато подій, як емоційно важкі або стресові. Крім того, якщо стрес виникає, вони з ним справляються краще, ніж особи із заниженою самооцінкою. Труднощі з ліквідацією стресу у людей з низькою самооцінкою виходять з двох видів негативного самосприйняття. По-перше, такі люди мають більш високий рівень тривожності, відчувають всілякі побоювання; по-друге, сприймають себе, як ті, що мають неадекватні здібності для того, щоб протистояти загрозі. Вони менш енергійні у прийнятті рішень, мають фатальні переконання, що нічого не можуть зробити для запобігання небажаним наслідкам, намагаються уникати труднощів, оскільки переконані, що не впораються з ними» [231, 75].

потреби в ній. Це мобілізує волю виконавця, здібності, вона напрацьовується з досвідом; 2. Творчий досвід, професійний вишкіл, знання, вміння. Чим більший досвід виконавської діяльності, тим масштабніші світогляд, професійні знання, а виконавець має напрацьований алгоритм виходу з різних сценічних ситуацій; 3. Оволодіння особливими психічними процесами волі, уваги, слухових уявлень, психологічною пристосованістю до різноманітних викликів. У цьому контексті Ф. Ліпс підкреслював, що «… найбільш переконливе втілення на сцені відбувається в моменти найвищої духовної та емоційної віддачі, але при повному самоконтролі. На сцені, як і в житті, необхідно вміти володарювати над собою» [127, 152]; 4. Типологічні якості вищої нервової діяльності, темперамент[27]. Холерик, сангвінік, меланхолік і флегматик у житті реагують на одну і туж саму ситуацію по-різному. Це стосується і сценічної діяльності.

Американський психолог Є. Мілерян за реакцією на стрес розділив всіх людей на 5 типів [152]: Напружений тип – в стресі ведуть себе замкнуто, скуто, стискають кулаки, скули, можуть навіть кусати губи, проявляється імпульсивність. Увага спрямована в одну точку, навколо все завмирає. Боягузливий тип – боїться всього, страх наростає та нерідко переходить у паніку, тобто може впасти в «ступор» або й взагалі втекти. Гальмівний тип – властиві притуплені реакції, загальна загальмованість, що заважає діяльності. Агресивний тип – загалом агресує проти всіх і всього, окрім самого джерела стресу. Прогресивний тип – якість та показники діяльності зростають, відчуває азарт, витрачає мінімум сили. Ми помітили, що ця класифікація кореспондує із типом особистості піаністів-виконавців. «Напружений» тип надзвичайно скутий, боїться зробити зайвий рух, проте акумулює виконавські задачі, займається багато, вдосконалюючи кожну навичку,

[27] Флегматик – сильний, врівноважений, низька активність, настирний, працелюбний, стабільний. Сангвінік – сильний, врівноважений, пристосовується швидко до будь-яких умов, проте поверхнісний та не завжди стабільний. Холерик – сильний, неврівноважений. Занадто емоційний, збудливий хвилюється більше, ніж флегматик та сангвінік. Меланхолік – слабкий, стриманий, приглушена моторика, не стабільний, хвилюється найбільше, часом відчуття непереборної тривоги.

доводячи рухи до автоматизму. Йому часто вдається вдосконалити свою гру та почуватись на сцені більш впевнено. «Боягузливий» тип боїться всього, малює «караючих» слухачів, власні помилки, адже йому здається, що всі знають твір напам'ять і глузують з його гри. Через це помиляється ще більше, переграє одне і те ж місце декілька разів. Заплутавшись, і зовсім може втекти зі сцени. «Гальмівному» типові важлива велика кількість знань та навичок, щоб відчувати себе відносно впевнено. Він потребує постійної підтримки та підбадьорювання, довго вагається перш, ніж прийняти рішення. «Агресивний» тип виконує всю програму грубим звуком, «стукаючи» по клавішах. Найкращим з точки зору перспектив сценічної поведінки є «прогресивний» тип. Сцена для нього – ідеальний простір, грає добре на концертах, хоча репетиції може повністю провалювати через відсутність стресора.

Кожен виконавець, що спілкується з авдиторією, знає, що подолати прояви стресу/ страху можна лише задіявши волю[28]. З рештою, наскільки сильна воля у виконавця, настільки швидко він заспокоїться та виконає роботу. Ще К. Ушинський помітив, що завдяки волі можна приборкати будь-які негативні почуття [126, 389]. С. Русова писала: «Усі емоції повинні підлягати волі. Її розвиток єдино може забезпечити людині моральний напрямок поводження: вона стримує занадто міцні емоції, змінює бажання» [197, 98]. Емоції допомагають нам планувати та оперативно діяти в стресових ситуаціях, застосовуючи методи саморегуляції, що прямо залежить від досвіду особистості в ситуаціях «успіх-неуспіх». «Практика переконала: якщо дитина пережила радість від успіху в інтелектуальній праці, не пов'язаній з навчанням, вона по-іншому починає ставитися до труднощів у навчанні – прагне свідомо долати їх» [224, 253]. За гедоністичними психологічними концепціями особистість завжди буде перебільшувати

[28] «До основних якостей вольового компонента належать: високий рівень терплячості; дезорганізація впливу вільних, тривалих і несподіваних стресорів; здібність до ефективної мобілізації можливостей організму під час спеціального подолання негативних емоційних реакцій і станів.» [105, 62].

позитивні та применшувати негативні емоції, події. Емоції «можуть посилювати, а можуть і послаблювати психічну напруженість учнів, надавати їй позитивного або негативного характеру» [147, 58]. Теорію «оптимального збудження» досліджував Ю. Ханін, який помітив, що кожна особистість має власну «зону оптимального функціонування» [301]. Це роз'яснює, чому виконавці так по-різному переживають концертну ситуацію та мають різну ефективність діяльності. Виконавцям відомі емоції «впевненості – сумніву» та «оцінки результатів»: якщо виконавець сумнівається – він не зацікавить авдиторію, якщо занадто впевнений – виникне неузгодженість між бажаними та дійсними результатами. Якщо відчувається неякісна гра, емоції «оцінки результатів» повертають впевненість у бік зменшення та навпаки. Коли немає відгуку на гру, оцінка результату стає невідомою, з'являється хвилювання, яке заважає навіть у ситуації ідеально вивченого матеріалу.

Під впливом вимог навчальної діяльності у процесі формування професійної майстерності з часом розвивається психологічна стійкість. Але для всебічної підготовки до виконавської діяльності важливо навчити, як треба діяти у відповідь на стрес під час концерту, закріпити у довготривалій пам'яті оптимальний психофізіологічний стан організму виконавця, розвивати вольові якості [230, 20]. Причини стресових реакцій стосуються глибинних, змістоутворюючих процесів професійно-особового розвитку музикантів. Серед них можна назвати наступні: особливості професійної мотивації, надцінність професії, рання професіоналізація, а також підвищена інфантилізація студентів музичних вишів, найвища ступінь вимог від зовнішніх авторитетів (батьки, викладачі, відомі виконавці) і гіпертрафовано високий внутрішній рівень вимог. Внаслідок цього, у значної кількості музикантів формується неадекватна самооцінка, що призводить до стану постійної підвищеної напруги, стресової реакції, що пов'язана з професійною оцінкою діяльності –це проявляється у сценічному стресі. Більшість виконавців засвідчують плідну роль керованого стресу, переорієнтованого у форму хвилювання, що надає гостроту та емоційну виразність їх виступу.

Саме у стресовій ситуації сценічного виступу постає проблема співвідношення основних позицій свідомості музиканта: ототожненою і розтотожненою (нами застосовується термінологія, розроблена Р. Ассаджиоли [280] у рамках теорії психосинтезу). Виходячи з аналізу літератури, відгуків музикантів і особистого сценічного досвіду, варто говорити про найбільш типові варіанти впливу сценічного стресу на стан свідомості виконавця: зайва дистанційованість щодо події, втрата повноти «контакту» із м'язовими відчуттями, послаблення слухового контролю. Ситуація бачиться нібито «з боку», виконавець не володіє нею внаслідок внутрішньої відчуженості, губиться потрібний емоційний стан, природність музичного образу; ототожненість з тривожністю призводить до порушення слухового контролю, м'язової напруги, звуження поля сприйняття (як зорового, так і слухового), метушливості. У свідомості з'являються сумні думки, страх забути текст, самозвинувачення тощо. Дихотомія ототожнення – розтотожнення створює полюси станів свідомість музиканта, що визначає специфіку сценічної рефлексії, – баланс між емоційно-зануреною і відстороненою для рефлексії позицією. Частково проблема подібного балансу співвідноситься з проблемою творчої і сценічної переконливості, що забезпечує оптимальну міру занурення свідомості виконавця в емоційно-художній контекст. Варто додати, що сценічна переконливість втрачається за відсутності усвідомлення: музичного образу та послідовної суб’єктивної емоційної програми виконавця. На наш погляд, створення оптимального сценічного стану є такою ж невід’ємною метою концертного виконання, як і втілення музичного образу. Розвиток сценічної рефлексії призводить до навички усвідомлення психофізичного стану в екстремальності концертного виступу, що дозволяє виконавцеві контролювати себе і скеровувати увагу не на опір страху і тривожності, а на позитивне професійне самосприйняття, що має опорою почуття впевненості та свободи. Таким чином, через розвиток сценічної рефлексії можливе індивідуальне моделювання оптимального

сценічного емоційного стану. Це є елементами культури подолання сценічного бар'єру.

Не можна не погодитися з Л. Баренбоймом: «Якщо під впливом хвилювання музикант думає про те, "як би не забути", "як би не помилитися" і "як би швидше піти з естради", хіба може йтися про виконавську творчість? При такому самопочутті виконавець у кращому разі зовні продемонструє те, чого він не відчуває, в гіршому – начисто провалить інтерпретацію музичного твору» [18, 51]. Сучасність вимагає від спеціалістів різних професій високої освіченості, а занадто розпізнавати психологічні бар'єри та вміти ефективно долати їх. А. Аронсон зазначає, що «бар'єри породжені неправильною інтерпретацією намірів партнера взаємодії» [281, 56]. Існують зовнішні та внутрішні бар'єри, що знаходяться в тісній взаємодії, адже зовнішній бар'єр перетворюється у внутрішній шляхом взаємодії з психікою особистості. Спочатку виникає чуттєво-емоційна взаємодія та когнітивна фіксація. Бар'єр значно пригнічує активність, порушує моторику гральних рухів піаніста, виконавець стає пасивним стосовно ситуації, впадає в стан фрустрації або агресії. Загалом, сценічний бар'єр виникає непомітно, спочатку навіть не усвідомлюється виконавцем. Чим далі, тим глибше «вкорінюється» у підсвідомість і формує негативний хід виконавської діяльності. Кожна людина хоча б раз у житті побувала в екстремальній ситуації та відчула на собі тиск відповідальності, коли виникають внутрішні перешкоди – бар'єри. Вони не дозволяють розкрити кращі професійні якості, успішно діяти.

Відомий англійський педагог та музикант Е.Вейс [342] висловив впевненість (наукова праця «Уміння творити за фортепіано»), що виконавець, який добре вивчив текст, відпрацював важкі місця, зможе подолати сценічний бар'єр. Часто недосвідченим виконавцям заважає власна уява – здається твори «не зрілі», а у залі сидять люди, що лише і чекають провалу. А ще постійне порівнювання себе з великими виконавцями. Тут важливо зрозуміти власну унікальність, адже кожен пройшов свій шлях,

засвоїв уроки, і великі піаністи теж його пройшли. То ж навіщо порівнювати свою унікальність з картинкою, наповнення якої в більшій мірі залишається для інших людей невідомим? Л. Марцевич, Е. Чуприк, Й. Єрмінь, інші видатні піаністи відчують та зіграють кожен своє, а ви спробуйте відстояти та впевнено покажіть свою Унікальність!

З самого початку навчального процесу піаніста треба звертати увагу на напрацювання впевненості у власних силах, а також постійно підвищувати рівень стійкості до стресу, адже «часто концерти проходять у залах з не ідеальними слухачами, під час виступу трапляються різноманітні перешкоди, і тому особливі вимоги пред'являються як до саморегуляції виконавця, так і до стабільності виконання» [251, 84]. М. Іваненко довів, що «навіть талановитий, якісно підготовлений студент, котрий напередодні академічного концерту виконав програмний репертуар ідеально, під час публічного виступу часто починає губити інтонацію, всі напрацьовані технічні виконавські аспекти» [82]. Тому потрібно вчасно долати сидром сценічного хвилювання. Г. Ципін вважав, що «на самопочуття виконавця суттєво впливають такі фактори, як жорстка установка на успіх, гіпервідповідальність та надзвичайна самокритичність, при високих затратах нервово-психічних зусиль. Ситуація виступу набуває в очах музиканта статусу понад значимості, та викликає сильне занепокоєння і нервове збудження» [253, 112].

Сценічний бар'єр актуалізує в пам'яті негативні емоції, що пов'язані з попереднім невдалим досвідом. Переживають хвилювання (аж до амплітуди страху) перед виходом на сцену всі. Такі, як Ф. Шопен, Г. П'ятигорський, В. Горовіц, А. Рубінштейн. Відомий віолончеліст Пабло Казальс якось зізнався: «Скільки артистів я знав протягом своєї музичної кар'єри; і всім їм, за дуже рідкими винятками, властивий був страх сцени. Щоправда, Фріц Крейслер говорив, що почуває себе на естраді зовсім вільно. Так ось, уявіть собі, що я не знав артиста, який би так мучився цим страхом, як я. Публічний концерт завжди викликає у мене всі жахи кошмару» [103, 276]. В. Петрушин [178]

наполягав на концентрації уваги виконавця за прикладом індійської притчі, в якій йдеться про обрання міністром людину, що зможе пройти муром міста з кухлем, доверху наповненим молоком, та не вихлюпнути ні краплі, хоч його мали всіляко відволікати. Знайшовся такий лише один. Магараджа сказав: «Оце міністр!» А потім спитав: «Ти чув крики? — Ні! — Ти бачив, як тебе лякали? — Ні! — Ти чув постріли? — Та ні, я ж дивився на молоко!..» [178, 119]

Хоч як би студент не виступав на іспитах та академічних концертах, але цього замало, щоб набути достатню практику. Навіть Давид Ойстрах, який не проявляв сценічного хвилювання, казав «якщо виступати рідше, ніж два рази на місяць, ніякі нерви не витримають» [7, 336]. Отже, музикант повинен послідовно і методично виробляти навичку конструктивного, творчо-позитивного відношення до екстремальної ситуації. Адже чинники: нова сцена, незнайома публіка, можуть послужити як позитивним, так і негативним стимулом для розвитку емоційного стану, а, отже, і виконання в цілому.

Успішність сценічної діяльності, окрім оволодіння матеріалом і досконалим технічним оснащенням, ґрунтується на досягненні психологічної готовності до виступу. До негативних факторів впливу на емоційну стійкість піаніста належить відсутність сформованої системи регуляції самопочуття. Це в свою чергу порушує оптимальну сценічну поведінку та автоматизацію виконавських дій, вплив емоцій на адекватність самопочуття, викликаний виконавським досвідом, а також наявність патернів «успіх-неуспіх» здійсненого раніше виконавства. І тут негативні емоції будуть трактуватись як безлад, збентеження, небезпека. Це незадовільна оцінка власного самопочуття, поки ситуація не виправиться або значення емоцій не зміниться. А позитивні будуть вказувати на благополуччя, впевненість у власних силах. Щоб уникнути негативних факторів потрібне «занурення» уваги в інтерпретацію. Недостатнє «занурення» залишає вільний простір в

обсягу оперативної пам’яті, який миттєво заповниться інформацією про дієві стресори сценічної уваги.

Музикознавці, педагоги та психологи М. Давидов, Г. Коган, Я. Мільштейн, Г. Нейгауз та інші відомі митці активно займались питаннями виконавства. О.Костюк, Б.Теплов, Ю.Цагареллі, Т.Цибульська досліджували психологічні аспекти виконавства. Г. Ципін, Ю.Бабанський, А. Готсдинер, В.Кан-Калик, В. Петрушин, С.Сисоєва, Л.Бочкарьов розробляли психологічну теорію «сценічного хвилювання» та творчої активності виконавця. Ю. Цагареллі наголошував, що концертний виступ є підсумком роботи виконавця. Основною проблемою є те, що піаніст повинен донести до слухача максимально точно, як текстовий матеріал, так і задум композитора, знаходячись в стресовій ситуації. Власний психологічний стан та особисте налаштування мають принципове значення [251, 84]. За Л. Лабінцевою, важлива регулярність виступів (це співпадає із оцінкою Д. Ойстраха), адже свідомість не встигає стерти з пам’яті актуальні сліди концертного хвилювання попередніх виступів [118]. Л. Радковська підкреслювала, що з самого початку занять музикою потрібно формувати у майбутнього виконавця задоволення від спілкування з прекрасним. Велике значення у виховання відіграє позитивне ставлення до педагога, інакше –лише внутрішній протест та небажання займатись. Грамотно підібрана програма також стає стимулом на шляху до розвитку [189]. Самокритичність, гіпервідповідальність породжують невпевненість у власних силах, перезбудження. Г.Ципін наполягав, що в таких умовах самопочуття виконавця погіршується, нівелюючи репетиційну роботу та знижуючи якість виконання [253].

Важливим аспектом виконавського процесу є самоідентифікація, самовираження в музиці. Виховання виконавця, його артистичної техніки можливо лише в процесі концертної діяльності на основі генерування особливої форми свідомості, що може входити у видозмінений стан та забезпечувати таким чином магнетизм та психологізм гри, показ свого

відношення до змісту виконуваної музики. Саме це, на нашу думку, є мистецтвом артистичної гри. К. Станіславський справедливо зазначав, що «неможна механічно любити, страждати, ненавидіти і виконувати людські завдання без переживань» [220]. Однак важко розширити діапазон співпереживань, набагато легше виховати розум, розширити корпус знань. Б. Теплов [228] звернув увагу, що «недостатньо лише почути музику, потрібно її ще емоційно пережити, відчути її емоційну виразність». Саме емоційність є основою музикальності, тобто ядро особистості музиканта – це емоційний та інтелектуальний розвиток. Ю. Цагареллі був впевнений, що саме завдяки емоційності відбувається надійне концертне виконання [250].

Виконавець, якому притаманна емоційна стійкість, буде надійним і в питаннях виконавства. Структура людської психіки така, що ми не можемо бути впевненими до кінця, що все піде за планом, ніхто не застрахований від помилок, адже психічне відображення може бути помилковим. В. Мільман, В. Небиліцин, Г. Никифоров, В. Плахтієнко, С. Поярков, М. Худадов та інші вчені зацікавились цією проблемою, надавши їй статусу наукової. У музичній психології та педагогіці проблема «надійності» як «сценічної витримки» набула особливого статусу завдяки роботам Л. Гінзбург, М. Давидова, Я. Мільштейна, А. Шнабеля, А. Щапова [269]. Ю. Цагареллі в 1989 році до наукового обігу вводиться поняття «надійність музиканта-виконавця», визначивши її як «властивість особистості, що забезпечує безпомилкове, впевнене і точне відтворення музичного матеріалу в звичних і емоціогенних умовах» [250, 20]. За Ю. Цагареллі, «надійність» складається з самооцінки, уваги, самоконтролю, самокорекції, самонастройки, емоційної стійкості та готовності концертної програми. Надійність виконання є чи не найважливішою з умов його успішності. Широко розкрив це поняття Д. Юник, зазначивши, що дана якість не вроджена. Основними ознаками її є: - стабільність безпомилкового відтворення раніше засвоєного матеріалу; - безвідмовна робота емоцій, слуху, моторики та інтелекту під час виступу; - сильна мотивація успішності виконання завдання; - мобілізація сил організму

перед та під час виступу [272, 139]. В. Небиліцин вважає: надійність – «здатність до збереження необхідних якостей в умовах можливого ускладнення обстановки, збереженість, стійкість оптимальних робочих параметрів індивіда» [161]. А. Ганюшкін [61] вивчав надійність та дійшов висновку, що завдячуючи їй людина може ефективно виконувати поставлені завдання в екстремальних умовах (extremus – крайні, граничні по відношенню до нормальних), досягаючи бажаного результату.

Значущим для виконавця є втримання уваги під час виконання. Л. Баренбойм, Й. Гофман, Г. Коган, Н. Любомирова, С. Фейнберг, С. Майкапар, К. Мартінсен, Г. Нейгауз, А. Щапов та інші діячі вважали, що необхідно розвивати увагу, насамперед, щоб вміти концентрувати її під час виступу, аналізувати свої успіхи та еволюцію розвитку в навчанні і виконавській діяльності. Якщо виконавська увага не розвинена, попередньо пророблена праця не буде втілена у концертному виконанні. Краще провести за інструментом вдвічі менше часу, ніж заплановано, проте попрацювати сконцентровано, щоб увага не була розфокусованою. Проблемою уваги цікавився Л. Бочкарьов, який вважав, що виконавець повинен знайти свої методи для її концентрації. Хоча індивідуальні особливості психіки деяких виконавців дають можливість їм навіть не замислюватись над цією проблемою, вчений дійшов висновку, що за краще все ж тренувати психічні процеси для уникнення в майбутньому ситуації сценічного хвилювання та формувати впевненість під час виступу, що дозволить максимально зосередитись на творі [44]. Увага дає змогу піаністу сфокусуватись на завданнях: не просто чути свою гру, а й коригувати її. А. Щапов наголошував, що увага спрямована на передбачення виконання і на попередню оцінку зіграного матеріалу [269, 186]. Головною умовою для зосередження уваги є гра, доведена до автоматизму, що дозволяє виконувати більш складні художні завдання. В концертній ситуації особливим завданням виконавця є приборкати своє хвилювання. Адже хвилюється переважна більшість артистів. Згадаймо хоча б відомі зізнання виконавців

А.Рубінштейна і Л.Ауэра, К.С.Станіславского і Ш.Мюнша, Г.Нейгауза і М.Андерсена, Я.Флієра, Е.Гілельса і багатьох видатних артистів різних історичних часів. Проте, хвилюється кожен по-своєму, саме в концертній обстановці можна наочно з'ясувати особливості виконавця. Концертний виступ, завдяки своїй підсумковості, створює стресову ситуацію, адже виконавцю дано всього одну спробу втілити напрацьоване як омріяне.

Г. Овсянкіна включила в психологічний комплекс виконавця наступні психологічні вимоги: музична обдарованість, здатність швидкого переключення уваги, наявність артистичності та здатності емоційно реагувати, сили волі, концентрації уваги, самоконтролю. Дослідниця вважає, що на сцені виконавець має демонструвати подвійне переживання часу та вміння себе слухати та аналізувати, тобто «бути одночасно захопленим і холодним аналітиком» [168, 174]. Отже, увага «Я» – аналітика тримає контроль за виступом «Я» – артиста. Г.Ципін [254] взагалі вважав, що причина сценічного переживання прямо пропорційна приділенню левової частки уваги власному «Я». Через це виникають зайві думки в момент виконання, переживання на рахунок чужої думки про компетентність самого виконавця. Наслідок – виникнення страху зробити щось не так, виконавець сам ставить пастки-блоки.

Г. Нейгауз [162] вважав піаніста зрілим художником лише тоді, коли той міг у рекордні терміни вивчити музичний твір і впевнено виконати на сцені. А таке можливо лише за наявності достатньо розвиненої уваги. Г.Коган [91; 92; 93; 94] рекомендував розучувати текст твору повільно, вдумливо, максимально концентруючи увагу, щоб запобігти проблем з моторикою, уникнути надмірного хвилювання під час гри на сцені. Г. Ципін [254] вважав, що учню потрібно виробити звичку слухати себе під час гри. Часто увага розсіяна, зібрати її – проблематично, що спричиняє низьку якість занять. Це гальмує процес розвитку виконавських здібностей, інтерес до творів пропадає, інколи зникає мотивація виконавства взагалі.

Д. Юник [271] розробив теорію чотирьохвекторного прояву завадостійкості музикантів. Дослідник радить у стресових ситуаціях розподіляти увагу на динаміку, педалізацію, образний зміст, мелодію, ритм, під час вивчення тексту музичного твору працювати вдумливо, максимально концентруючи увагу на метеріалі, щоб у стресовій ситуації виступу не виникало сюрпризів, адже впевнене знання тексту дає можливість зберегти надійність гри. Л. Котовою, в методиці з формування емоційної стійкості, доведено, що психофізіологічним станом під час виконавського процесу можна свідомо управляти – спрямовувати увагу в потрібне русло під час тих чи інших фрагментів твору, що забезпечить стійкість і надійності виконання [105]. С. Савшинський [203] вважав, що виконавець повинен вміти розподіляти увагу одночасно на декілька об’єктів. Піаніст має одночасно і слухати себе, і виконувати: слідкувати за голосоведінням, тембровими фарбами, педалізацію. Якщо частково автоматизувати рухи, піаністу вдасться думати наперед, краще контролювати гру і у процесі виконання вносити корективи, швидко переходити від одного образу до іншого, а також контролювати емоції.

Самоконтроль є найскладнішим психічним процесом, яким супроводжуються майже всі процеси в активному житті людини. Занадто цей процес важливий для піаніста-виконавця під час виступу. Увагу йому було приділено в роботах В.Гізекінга, Г.Гофмана, С.Савшинського, Г.Когана та інших діячів. Окремого значення надавалось контролю власного виконання, як «лакмусу» самопідготовки до концерту. Проблему самоконтролю підіймали ще мислителі минулого. Зокрема, в літературі Стародавнього Китаю, Античної Греції прослідковується думка про те, що людина повинна вміти володіти собою, своїми емоціями. Від цього залежить її добробут, оточення, це є запорукою гармонії людини з навколишніми. Конфуцій створив практичні поради для кожного освіченого китайця, що описані в книзі «Бесіди і висловлювання». Основним посилом праці є цитата «Якщо у тебе не буде поганих думок, не буде і поганих вчинків» [101, 60]. В XIX – XX

поняття «самоконтроль» фігурує у спеціальній психологічній літературі, спочатку в контексті саморегуляції, що спрямована на самосвідомість. В аспекті фортепіанного виконавства самоконтроль актуалізується щодо контролювання м'язів тих частин тіла, які беруть участь у виконанні програми (руки, ноги, спина, прес), психічних процесів та сприйняття [148]. Ю. Некрасова [163] дійшла висновку, що навчання піаніста вимагає «розуміння психічної здібності людини концентрувати всі чинники, фізичні та душевні у творчому акті… та пошуків при наближенні до «ідеальних моделей» музичних виступів». Проте, без вироблення навичок самоконтролю це є неможливо. Піаніст під час підготовки до концерту сам ставить цілі та оцінює пророблене. При вивченні нового матеріалу самоконтроль діє за певною системою: постановка цілі та покрокове звірення з результатом, оцінюється стан, виявляються помилки, виконавець ще раз проробляє місця до повного засвоєння, ним уточняється план подальших дій. Якщо розвинути в собі самоконтроль, то стає можливим попереджувати помилки при навчанні, застосовуючи вольові якості. Г.Ципін вважає, що музично-виконавський самоконтроль втілюється в триєдності: створення уявлення твору – звукового праобразу; рухово-моторне його втілення на інструменті; контроль за виконанням [255, 180]. Завдяки самоконтролю піаніст-виконавець має змогу слухом зафіксувати відповідність між образом та виконанням твору. Під час виступу вивчений твір «дозріває», а виконавець може підвищити рівень майстерності, тренує витримку та коригує психологічний стан. Самоконтроль проявляється по-різному, адже залежить від пам'яті, мотивації, концентрації уваги, емоційного та фізичного стану виконавця.

Словацький дослідник О. Кондаш [314; 315; 316; 317; 318; 319] прирівняв хвилювання до емоції страху. Важливо зазначити, що інтенсивність переживання страху сцени залежить від віку, темпераменту, виховання, професіоналізму виконавця та частоти, з якою він з'являється «на публіці». В сім'ях музикантів діти рано знайомляться, як із музикою, так і з

культурою подолання сценічного бар'єру. Але, якщо говорити про дитину, якій це поняття не «прищеплено» сімейною ситуацією, то вона і хвилювання не відчує. На це є певні причини. Дитині невідомі ще радість від вдалого виступу та гіркота розчарування від невдалого. У зв'язку з незрілістю нервової системи, навіть слухання своїх однолітків не дозволяє оцінити витрачені ними сили. Далі, немає сформованої шкали розходження/співпадіння між зовнішніми вимогами і власними можливостями. Концерт асоціюється зі святом, тому зазвичай діти виступають із задоволення. У підлітковий період можна вже прослідковувати прояви сценічного хвилювання – досвід концертної діяльності накопичується, певно були у минулому і не вдалі виступи, це складається в схему реакцій, які важко перепрограмувати. Сюди додається фактор стійкості психіки, підконтрольності хвилювання. Ступінь вдоволеності сценічним «Я» спрямовує до вибору або в бік подальшого музичного вдосконалення, або пошуку себе в іншій сфері.

Істотний вплив на успішність, сценічне самопочуття і поведінку має темперамент[29]. Його відносять до біологічно обумовлених підструктур особистості. Розрізняють чотири типи темпераменту (сангвіністичний, холеричний, флегматичний і меланхолійний), які найчіткіше виражаються у формі реакцій ВНС (Вища Нервова Система). У безпосередній даності з явними представниками певного типу темпераменту ми зустрічаємось зрідка: менш виражені різнотипні компоненти підпорядковуються переважаючим рисам, які систематизують реакції у складний, часом суперечливий комплекс. Визначити темперамент учня складно, необхідно мати спостережливість, знання з психології, досвід і, головне, бажання цим займатись, оскільки це потребує часу та ментальної зануреності викладача. Короткочасне спостереження не може дати достовірних результатів, оскільки типологізуючими є властивості, що повторюються і є стійкими: чутливість,

[29] Темперамент (лат. Temperamentum – належне співвідношення рис від tempero – змішую у належному стані) – якість особистості, що сформувалася в особистому досвіді людини на основі генетичної обумовленості її типу нервової системи і визначає стиль її діяльності.

активність, реактивність, моторика, пластичність. Низька чутливість властива флегматику, слабка – холерикові і сангвінікові, підвищена – меланхолікові, у якого вона поєднується з тривожністю. Висока реактивність властива сангвінікові і холерикові, мала – флегматику, підвищена – меланхоліку. Активність проявляється в енергії, силі й ініціативності. Висока активність характерна холерику, сангвініку; активність-наполегливість властива флегматику, мала активність – меланхоліку. Про темп реакцій можна судити за швидкістю рухів, мовлення, винахідливості/ розгубленості в певних ситуаціях. Швидкий темп характерний для сангвініка і холерика, повільний – флегматика і меланхоліка. Особливості моторики виливаються в легке/ ускладнене вироблення рухів, їх стійкість (у холерика і флегматика) або погане закріплення (у сангвініка, іноді меланхоліка). А пластичність це легка пристосовність людини до змін, ригідність – ускладнена. Пластичність більше властива сангвінікові і холерикові, ригідність – флегматику і меланхолікові.

На загал спостерігається така система: учнів сильного типу (згідно вище розглянутих критеріїв) негативна оцінка стимулює, слабкого – пригноблює, призводить до зневіри у свої сили. Виступи поступово виробляють стійкість, але не усі навіть досвідчені артисти успішно долають недоліки (що є у кожного) свого типу темпераменту. Незважаючи на велику амплітуду індивідуальних відмінностей, основні риси, властиві певному віку і темпераменту, мають постійність, що дозволяє педагогові застосовувати цілеспрямовані методи дії. Вплив типу нервової системи на надійність виконавського процесу зацікавив ще в минулому столітті І. Гофмана, І. Прокоф’єва, А. Рубінштейна та інших діячів. Цей феномен досліджувався О. Готсдінер, Н. Гребенюк, Є. Йоркіною, К. Платоновим, іншими авторами. Спостерігається наступна тенденція: піаністи з рухливою нервовою системою мають високий рівень надійності в стресових ситуаціях, і навпаки, виконавці з інертною НС відчувають сильну тривожність та низький рівень [179, 32].

Виконавці-сангвініки надзвичайно емоційні, працюють нерівномірно, найбільше перед виступами, якщо програма подобається – із захопленням. До стресових ситуацій адаптуються легко, якщо щось не вдається – не переймаються, навіть як забули текст, продовжують, не подаючи виду. Виконавці-холерики: емоційне переважає над раціональним, артистичні, гра виділяється виразністю, вольовим началом, мають великий динамічний діапазон. Проте прискорюють темп, скорочують паузи, невдачі пам'ятають ще довго. Виконавці-флегматики мають схильність уповільнювати темп, бувають не достатньо артистичні, не ініціативні у трактуванні авторського тексту. Напрацьовують арсенал виконавських навичок, не пропускають заняття, не впадають у крайнощі, практично не хвилюються. Виконавці-меланхоліки докладають багато зусиль, відпрацьовуючи всі деталі. Проте не виявляють масштабності мислення, творчо несміливі, до нововведень адаптуються повільно, найдрібнішу невдачу переживають хворобливо. Сценічний бар'єр є сильною перешкодою для виконавства.

У діяльності музикантів темперамент має значення, зокрема, при виборі репертуару, адже кожен виконавець по різному долає технічні труднощі на сцені, хтось пришвидшує, сповільнює або починає грати металевим звуком. Отже, те, що підходить одному, категорично не можна брати до репертуару іншому. Взявши за основу описи типів темпераменту В. Мерліна та Б. Вяткіна [149], І. Полубоярина [181] запропонувала важливий для підготовки виконавця опис типів темпераменту[30]. Існує у підході авторки певна схема класифікації стилів/манери виконання, в основі якої лежать властивості типу темпераменту [150]. «1. Флегмато-сангвінік – виконавський стиль розумовий. 2. Сангвіно-холерик – імпульсивно-романтичний. 3. Холеро-флегматик – конструктивний. 4. Холеро-сангвінік – артистичний. 5. Сангвіно-флегматик – пластичний. 6. Меланхоло-холерик – захоплювальний. 7. Сангвінік – бійцівський. 8. Меланхоло-флегматик – ліричний. 9. Флегмато-меланхолік – пасивний. 10. Меланхоло-сангвінік – аморфний. 11. Меланхолік

[30] Більше про темперамент в додатку 1

– чутливий. 12. Холерик – вулканічний. 13. Флегматик – інертний. 14. Холеро-меланхолік – сумбурний. 15. Сангвіно-меланхолік – боязкий» [181].

К. Юнг [311] відніс меланхоліків та флегматиків до інтровертів, а сангвініків та холериків – до екстравертів. Інтроверт спрямовує свої психічні процеси на себе, «Я» стає центром його психічного всесвіту, не залежить від думок інших людей, не ставить себе в рамки, замкнений, самодостатній, хоче більше проводити часу на самоті. Екстраверт – повна протилежність. Оптимістичний, не вміє стримувати себе, товариський, центром його інтересів є навколишня дійсність, має велике коло друзів та знайомих, ініціативний, швидко пристосовується до нового, невідомого, часто ризикує. Публічна діяльність – улюблена справа, оскільки опиняється у центрі уваги, впевнений у собі, вміє показати плюси, справжній артист. Згадаймо, що Моцарт, Вагнер, Штраус, Ліст, Рубінштейн, Прокоф'єв, Стравінський, Гілельс, Горовіц – екстраверти [89]. Якщо, за якихось обставин, екстраверт не зумів добре підготувати програму – це призведе до перезбудження, форма розвалиться, текст буде забуватись, технічно виконання не буде досконалим (звісно, ми акцентуємо це не у зв’язку із названими вище видатними особистостями). Д. Кірнарська [89] відзначила, що інтровертний тип поширений серед піаністів. Виступ нагадувати шоу не буде, але виконавець зачарує тембрально.

Інтровертів поділяють на розумового, почуттєвого та інтуїтивного. Розумовий тип скрупульозний в роботі, художня концепція вибудована до найтонших нюансів, глибоко аналізує музичний текст, пірнає в епоху композитора, щоб точніше втілити задум. Його представниками були Ван Кліберн, Г. Гульд, С. Ріхтер. Інтроверт розумовий (мислитель) стабільний, технічно вивірений, точний до найменшого відтінку аж до надмірного академізму. Почуттєві інтроверти вразливі, пристрасні, але наївні та крихкі. Виконання завжди цікаве, оригінальне, їх імпровізаційність зачаровує слухачів. До почуттєвих інтровертів можна віднести К. Ігумнова, В. Софроницького, Г. Нейгауза, М. Каллас. Виявом ризиків у зв’язку із

культурою подолання сценічного бар'єру є те, що такі виконавці відсторонені від реальності, живуть у власному фантазійному світі. Інтроверти інтуїти –незібрані, мрійливі, бачать (у сенсі осяяння) набагато більше, ніж інші типи. Суспільство часто їх відкидає, не розуміє. Таким був О. Скрябін.

Класифікацію темпераментів музикантів-виконавців також надають Є. Йоркіна[31] [83], Є. Федоров[32] [238]. Отже, тип темпераменту грає велику роль як під час виходу на сцену, так і вивчення нового матеріалу. Звичайно, що і рівень хвилювання буде різний, до прикладу, меланхолік хвилюватиметься більше за холерика, але виконання буде ніжнішим, філіграннішим у звуковому відношенні ніж у сангвініка. При виборі репертуару теж потрібно зважити тип темпераменту – холерикові не бажано орієнтуватися виключно на швидкі твори, потрібно збільшувати кількість повільних, щоб спрямувати нервову систему до процесу гальмування. Навпаки, меланхоліка треба трохи «пришвидшити», але на можна брати важку акордову фактуру в швидкому темпі, хоча, холерик та сангвінік справились би з цим завданням якнайкраще.

У контексті формування культури подолання сценічного бар'єру важливим є цілий спектр чинників, які також необхідно зазначити. Так Д. Благой вважає, що ступінь сценічного хвилювання визначається рівнем інтелектуального розвитку виконавця. Якраз в «осмисленні величі музики, в почутті глибокої пошани до композитора» [36, 64] – є ті «ліки», які можуть допомогти подолати наслідки хвилювання. Перед концертом необхідні

---

[31] Холерик – вулканічний; сангвінік – бійцівський; флегматик – інертний; меланхолік – чутливий; холеро-сангвінік – артистичний; холеро-флегматик – конструктивний; сангвіно-флегматик – пластичний; сангвіно-холерик – імпульсивно- романтичний; флегмато-сангвінік – розсудливий; меланхоло-холерик – захоплюваний; меланхоло-флегматик – ліричний; холеро-меланхолік – сумбурний; флегмато-меланхолік – пасивний; сангвіно-меланхолік – боязкий; меланхоло-сангвінік – аморфний.

[32] холерики найчастіше відчувають емоційне збудження перед виходом на сцену, у виконанні проявляється вольове начало, програму вчать швидко, високо артистичні особистості, грають яскраво, часто пришвидшують, невдачі переживають надзвичайно важко; сангвініки працюють багато перед відповідальним виступом, після виступу можуть взагалі не грати тривалий час, інструктивний матеріал дається важко, старий репертуар швидко набридає, невдачі переносять легко; флегматики часто апатичні, і з цього стану їх вивести надзвичайно складно, мають невелику динамічну шкалу, заповільнюють, відчувається брак артистизму, повільно прилаштовуються до нового, роками не змінюють партнерів по ансамблю, проте працюють багато, методично, наробляють гарний арсенал виконавських навичок, не схильні до сценічного хвилювання; меланхолікам притаманне сценічне хвилювання найбільше з усіх типів, ретельно працюють над всіма нюансами, відчувають брак артистизму, сміливості, невдачі переживають дуже болісно.

розігрування, адже «у процесі розігрування організм входить у стан бойової готовності – підвищується частота пульсу, ритм дихання, чутливість аналізаторів, швидкість протікання розумових процесів» [178, 104]. Позитивною передумовою виступу є гарний фізичний та емоційний стан. Часто в концерті виникають лакуни пам’яті або техніки, хоча в репетиційний період програма звучала бездоганно. На цей бар’єр виконавець натрапляє через те, що в присутності слухачів мозок починає контролювати кожен рух [18, 58]. В. Бардас ввів з цього приводу термін «суперконтроль». На якийсь короткий час мозок справляється із завданням, але швидко стомлюється, текст «вилітає», пальці не слухаються. Ми поділяємо думку Й. Гофмана, що «“нервозність” на естраді є іншою назвою “нечистої совісті” в сенсі недостатньої технічної впевненості» [304, 179]. Треба вивчати музичний твір, задаючи собі конкретні завдання, а не просто програючи нотний текст. Навіть концертні репетиції, де звучать твори від початку до кінця, є неефективними. В ході експерименту це дослідила Л.Баланчивадзе. «Повністю реалізовані оперативні можливості виконавця» не дають такого ж результату, як часткова репетиція з ефектом «перерваної дії», що створює плацдарм для розкриття всіх виконавських можливостей під час виступу. Зокрема, гарно позначається на увазі. Рівень «ситуативної тривожності» теж значно знижується і виконавець починає бачити твір більш цілісно та почувається комфортніше [16, 72]. Важливим є стан закоханості в музичний твір, що виконується. За таких умов виникає «Flow-стан – відчуття «польоту», що виникає, допомагає долати піаністу всі труднощі виконання з легкістю та задоволенням [15, 32- 33].

Наступним складним педагогічним завданням щодо формування культури подолання сценічного бар’єру є вміння організувати процеси і функції пам’яті майбутнього виконавця. На сцені ми цілком залежимо від неї, якщо пам'ять підводить – говорити про будь-який елемент музикування немає підстави. Тому важливо співвіднести рівень розвитку пам’яті з одного боку та сценічну витримку – з іншого. Задача якісного запам’ятовування

музичного матеріалу привертає увагу як педагогів, так і провідних виконавців. Отже, пам'ять є предметом вивчення не тільки психології, а й емпірично-пошукових досліджень у галузі музичної педагогіки. Як у філогенезі, так і в онтогенезі розвитку людини вдосконалення ручних дій, їх пристосування до умов трудової, ігрової діяльності (предметів/ інструментів) є фактором формування, розвитку мислення. Важливим є розуміння, що зв'язок руки і мозку відстежується не лише в односпрямованому, але і у зворотному напрямку – тобто має двосторонній характер. «Уявлення, що при будь-якому руховому тренінгу, будь-то гімнастична вправа або розучування фортепіанного етюду, вправляються не руки, а мозок, – писав Н. Бернштейн, – спочатку здавалося парадоксальним і насилу проникало у свідомість педагогів» [28, 79].

Процеси музичної пам’яті[33], мислення, сприймання на слух досліджувались вченими (С. Максименко, Р. Нємов, М. Савчин, Л. Столяренко) та музикознавцями (В. Петрушин, Г. Ципін, Л. Маккінон, Л. Бочкарьов). Сприйняття – процес відображення в мозку предметів та явищ; пам'ять[34] є підґрунтям психологічного життя людини; мислення зв’язане з мовою, як «знаряддям формування і способом існування думки» [141, 168]. Для музиканта це процеси: володіння музичною мовою, вироблення спеціальних навичок, детальний аналіз музичного твору та емоційний відгук на нього. Музика має звукову природу, тому процес навчання повинен ґрунтуватись на слуханні, розумінні та запам’ятовуванні саме звукового матеріалу. Міра усвідомлення цього процесу обумовлює професійність виконавця: те, наскільки твір збережеться в пам’яті піаніста без повторень. У

[33] «Музична пам’ять (англ. music memory) – це здатність впізнавати та відтворювати музичний матеріал» [151, 117].

[34] «Пам’ять – це система процесів, що забезпечують придбання, зберігання й повторне використання інформації й досвіду. До мнемічних (від грецьк. мнеме, анамнесіс, мнемозина) відносять процеси запам’ятовування, збереження, відтворення й забування інформації. Мнеме – фізіологічно обумовлена здатність будь-якого організму зберігати отриману інформацію. На її основі виникає здатність пам’ятати (Аристотель). Анамнесіс – це спогад, основна функція пам’яті пов’язана з душею (Платон). Мнемозина – мати дев’яти муз, титанида, що входить у пантеон найдавніших богів, породжена Ураном і Геєю, сестра Кроноса (Хроноса). Кронос у римській міфології – це Сатурн, що сприймався як символ часу. Єдність пам’яті й часу, таким чином, іде коріннями в давньогрецьку міфологію» [113, 10].

XIX ст. розвиткові музичної пам’яті не надавали окремого значення. Як вважав А. Лавіньяк (1846 - 1916), «пам’ять учня не повинна відігравати великої ролі у виконанні його роботи; необхідно її взагалі вимкнути, зробити непотрібною, так, щоб навіть думка застосовувати її не виникала зовсім» (“Курс музичних диктантів”) [196]. Педагогіка того часу була орієнтована на розвиток технічної сторони виконання, гру напам’ять вважали чимсь непотрібним, її забороняли, вимагаючи від учня постійного вдивляння в ноти. На початку XX ст. інтерес до музичної пам’яті зріс, вже за С. Шлезінгом та Ф. Кеніоном це необхідна складова музичної обдарованості [174].

Існує специфіка пам’яті виконавця: зміст має бути закріпленим у його точному текстовому вираженні. Саме тому О. Алексєєв [3] розглядав пам'ять не тільки у загально психологічному аспекті, а й невідривному зв’язку з професійною діяльністю музиканта-інструменталіста. Музична пам'ять має інтегративну форму, що включає в себе слухову, рухову, емоційну, розумову, логічну та інші види. Тобто, у широкому розумінні поняття «музична пам'ять» визначається як синтез слухової, зорової, рухової та емоційно-образної. Спеціальні дослідження Г. Ципіна [253; 254; 255], Ю. Цагареллі [250; 251], які проводились протягом останніх років, виявили залежність якості музичної пам’яті від рівня сформованості у виконавця музичного слуху та музично-ритмічного відчуття. Чим більш вони розвинені, тим ефективніше діють механізми пам’яті, і навпаки. Проте, не слід ототожнювати її функції з іншими здібностями та бачити у процесах запам’ятовування, відтворення музичного матеріалу лише прояви музичного слуху та відчуття ритму. Навіть, якщо студенти демонструють схожість зазначених здібностей, вони значно відрізняються в темпах засвоєння матеріалу, точності та міцності запам’ятовування. Можна припустити, що запам’ятовування забезпечують індивідуальні особливості музично-мнемічної діяльності. Б. Теплов вважав, що музична пам'ять формує полімодальні уявлення, тобто синтезує спектрально різноманітні образи та

породжує синтетичний спосіб сприйняття музики, тоді очі починають «чути», отже музичний текст починає «звучати» [228, 95]. П. Блонський класифікував види пам’яті за характером психічної активності[35] [38], С. Савшинський [200; 201; 202; 203] вважав, що види пам’яті взаємодіють, як компоненти цілого. Пам’ять інструменталістів викликає інтерес, адже вона має змішані властивості та включає наступні комплекси: музично-слухова пам’ять –запам’ятовування мелодії, гармонії, ритму, тембру; музично-інтонаційна пам’ять – засвоєння інтонацій в музичному творі; музично-ритмічна пам’ять – злагодження слухових та м’язових її властивостей; м’язова пам’ять – засвоєння рухів, що потрібні для виконання музики; слухо-моторна пам’ять – це її вид, що притаманний лише виконавцям, які на основі слухових уявлень можуть запам’ятовувати рухи, розмір, темп, довготу, міру напруження м’язів; зорова пам’ять – «фотографічне» відтворення нотного тексту та рухів, потрібних для перенесення в клавіатурний простір нотне вираження мелодії; емоційна пам’ять – фіксує характер музики, ступінь її інтенсивності; інтелектуальна пам’ять – сприймає, перероблює, утримує логічно музичний матеріал, створює драматургійно-виконавський план на основі знань про тональність, особливості голосоведіння та фактури; емоційно-інтелектуальна пам’ять – перетворює музичні переживання в конкретні ігрові дії, скеровує в потрібне русло, як хороший диригент, та, як суфлер, підказує що/ як потрібно грати.

Основними процесами функціонування пам’яті, що важливі лише у повноті, комплексності, є: запам’ятовування, збереження, відтворення та забування. Тобто, пам'ять як процес має циклічність, своєрідну

[35] •Рухова (чи моторна) пам’ять – допомагає запам’ятати, зберегти та в потрібний момент відтворити необхідні рухи, або виконавські прийоми; •Емоційна пам’ять – кожне пережите почуття залишає в пам’яті певний сигнал, що дозволяє особистості вирішити подальші дії, що пов’язані з цим почуття, негативні мають гальмівну дію, а позитивні почуття навпаки окрилюють та дають сили на нові звершення; •Образна пам’ять – допомагає відтворити образи різноманітних предметів та явищ, з якими особистість зустрічалась раніше. Поділяємо на слухову, зорову, кінестетичну, тобто нюхову, дотикову та смакову; •Словесно-логічна пам’ять працює над запам’ятовуванням та відтворенням думок, що виникли в особистості під час обдумуванні певних ситуацій, допомагає в запам’ятовуванні змісту прочитаних нею книг чи розмов на різноманітні теми. Особливе значення має для музикантів, адже допомагає створити інтерпретації музичних творів в історико-культурологічному контексті.

«графічність». При вивченні нового музичного (і не тільки) матеріалу потрібно орієнтуватися на «ефект Зейгарник»[36]. Нагадаємо, що краще запам’ятовується початок та кінець, гірше – середина. Тож не зазубрюємо до кінця, а зробимо перерву та дамо підсвідомості час на «обробку» матеріалу [59]. Процес пригадування подібний процесу запам’ятовування, проте, ним володіють не всі виконавці. Швидко запам’ятати не є проблемою, якраз викликом є згадати після неактивного існування твору в репертуарі піаніста. Не плутаймо пригадування раніше граного твору з відтворенням минулих переживань, адже знання, що були засвоєні раніше, зв’язуються з новим досвідом, що дає змогу глибше усвідомити матеріал, яскравіше втілити задум. Однак, за відсутності впевненості піаніста, що сам факт пригадування відбудеться, твір зможе ожити на сцені, це буде майже нездійсненно. Основною проблемою постає подолання страху гри без нот. Запам'ятовування буває мимовільним[37] та довільним[38]; механічним[39] та осмисленим[40]. Чим глибше розуміння матеріалу, тим краще він збережеться[41] в пам’яті, чим значимішим є матеріал, тим менше забувається[42]. Відтворення,

---

[36] Блюма Вульфівна Зейгарнік, з 1922 року стажувалася в Берліні у відомого психолога Курта Левіна. Одного разу, після важкого робочого дня, вони зайшли пообідати в один невеличкий ресторанчик, де завжди було багато відвідувачів. Зейгарнік помітила, що офіціант, який їх обслуговував, не зробив жодного запису щодо замовлення. Хоча замовлення було досить великим, все подали вчасно, нічого не забувши. Вчені відмітили дивовижну пам'ять офіціанта, хоча той знизав плечима, зізнався, що він нічого не записує і ніколи не забуває. Тоді психологи вирішили провести такий собі експеримент – офіціанта попросили назвати, що вибрали інші відвідувачі.. Офіціант трохи розгубився і зізнався, що зовсім не мусить пам’ятати цю інформацію тривалий час, адже свою роботу він вже зробив і відвідувачі пішли задоволеними. У колег-вчених виник задум перевірити експериментально вплив запам'ятовування на завершеність або незавершеність дії. Ця робота була виконана Блюмою Зейгарнік. З'ясувалося, що будь-яка задача, що перервана з якихось обставин, запам’ятовується краще, ніж та, що доведена до логічного завершення. Можна лише припустити, що високий рівень емоційної напруги, який не одержав розрядки в умовах незавершеної дії, сприяє тривалому та чіткому збереженню його в пам'яті.

[37] Мимовільне – це запам'ятовування без затрати вольових зусиль та використання якихось спеціальних методів чи прийомів. Нова та цікава інформація завжди запам’ятовується мимовільно.

[38] При довільному запам'ятовуванні особистість повинна поставити чітку мету, дати собі час та використати спеціальні прийоми та методи. Повторюючи багато разів потрібний матеріал, людина краще та надійніше його запам’ятовує.

[39] Механічно запам’ятовуємо без усвідомлення логічного зв’язку між матеріалом, основою є асоціації за суміжністю.

[40] Осмислене ж ґрунтується на розумінні логіки матеріалу, є надзвичайно продуктивним, а засвоєний матеріал зберігається довго.

[41] Збереження – процес систематизації, узагальнення вивченого матеріалу.

[42] Забування – природний процес очищення мозку людини від неважливої інформації. Проявляється в неможливості пригадати, або в неправильному пригадування потрібного матеріалу. Буває повним (матеріал навіть не впізнається), частковим (відтворюється не в повному обсязі, або з помилками) та тривале (не вдається пригадати що-небудь протягом тривалого часу).Завдяки забуванню психіка витісняє травмуючий досвід.

як процес відновлення сприйнятого/ вивченого теж буває мимовільним (відтворення без певної мети, затрат вольових якостей) та довільним (цілеспрямована реконструкція дій, почуттів тощо).

Підготовка до концерту – це важка праця, тривалий процес захоплюючої роботи. Слід зазначити, що твори композиторів, які (автори) вже знайомі виконавцеві, будуть вчитись набагато швидше. Але процес підготовки це полегшує не завжди, тому варто підживлювати віру в свої можливості, заздалегідь продумавши виступ. Якщо підбір програми буде вдалим, сприятиме підвищенню рівня виконавських здібностей, то зацікавленість підготовчим процесом зросте. Значення має розвиток комплексу музичних здібностей, а занадто музичного слуху, адже він є основа змоги глибоко сприймати музику, інтуїтивно відчувати причетність до історичної епохи, побудови з допомогою звукової матерії цілої музичної сцени.

Т. Хомуленко експериментально довела, що основою онтогенезу пам’яті є її саморегуляція [248], що для короткочасної пам’яті полягає в конкретизації змісту, складанні плану, уточненні інформації та прогнозуванні результату. Щодо онтогенезу довгострокової пам’яті, то це збагачення орієнтирами, систематизації змісту – змінюється взаємозв’язок компонентів мнемічної системи. О. Лактіонов створив концепцію мнемічного досвіду у складі індивідуального, що сприймається як форма життєдіяльності та регулює взаємини людини зі світом вчора, сьогодні та завтра [119]. У дослідженні М. Кузнєцова показано, що інформаційну основу діяльності людини складають коди образної, словесної та моторної пам’яті [112].

«Мнемічні здібності є елементом загальної обдарованості людини і характеризують її здатність до вільного оперування тією чи іншою інформацією у просторі та часі. Формування спеціальних здібностей, зокрема музичних, передбачає спрямований розвиток певних характеристик мнемічної сфери людини, що зумовлюється як характером діяльності, так і вимогами до індивідуальності (особистості) в тому чи іншому виді творчості

(художньому, музичному)» [35, 8]. В процесі діяльності виконавець повинен засвоювати багато специфічної музичної інформації. Не для всіх цей процес є комфортним, тому пам'ять стала предметом глибокої зацікавленості галузевих музичних теорії психології та педагогіки (Л. Ауер, Л. Баренбойм, Л. Бочкарев, О. Брагіна, Л. Гінзбург, К. Ігумнов та інші) [19, 115]. Студенти, які володіють високою успішністю мають зазвичай добре розвинену музичну пам'ять. Якщо їм потрібно багато повторювати через технічну чи то текстову складність матеріалу, то ці повторення не ксерокопії першої спроби, а емоційно забарвлений аналітичний пошук та вирішення завдань різного роду.

Дякуючи досвіду відомих музикантів педагогів та практиків, виконавство накопичило прийоми, способи, що значно полегшують процес запам’ятовування. Г. Ципін [253] задля покращення процесів роботи музичної пам’яті запропонував 5 положень. Перше наголошує на необхідності використання індуктивно-дедуктивних методів роботи – твір прослуховується весь, обирається особливо приваблива частинка і завчається, потім наступна, що зацікавила. Окремо опрацьовуються технічно важкі місця. Такі самі рекомендації знаходимо в працях Б. Кременштейна, Є. Лібермана, Я. Мільштейна та інших авторів. Цікаво підходила до вивчення великих творів Л. Маккіннон [138]: потрібно попередньо оглянути весь твір, поділивши на зручні епізоди, особливу увагу приділити подібним частинам, добре попрацювати над важкими місцями. У другому положенні Г. Ципін говорить про розмір фрагментів, що виділені для заучування. Вони не повинні бути занадто великими, щоб на перевтомлювати увагу та пам'ять виконавця, але й не повинно виникати спокуси ділити твір на зовсім дрібні частинки, адже зібрати їх буде складно. Третє положення наголошує на необхідності застосування у виконанні опорних змістовних пунктів. Це не лише поліпшить запам’ятовування, але й допоможе орієнтуватися в тексті, особливо під час концертну дозволить без зайвих повторів вийти із стресової ситуації забування тексту. У четвертому положенні автор нагадує про метод зіставлення «нового» матеріалу з раніше засвоєним. П’яте положення

зосереджує увагу на доцільності використання умоглядного методу заучування нотного тексту, адже він дозволяє розвинути слухо-образну музичну пам'ять виконавця.

Концепт «рухова пам’ять» розробляли вчені в областях психології, фізіології, педагогіки. В. Григор’єв, Є. Каланд, С. Клещов, С. Савшинський, Л. Фаненштиль, К. Черні працювали над цим питанням з позицій музичної педагогіки, О. Запорожець, Г. Костюк, Б. Ломов, С. Максименко, Г. Середа, О. Скрипченко, Ю. Трофімов та інші автори у зрізі загальної психології, як моторної пам’яті, що характеризує психічну активність або зміст матеріалу, який потрібно запам’ятати та відтворити у формі рухів, їх різноманітних комбінацій. У свою чергу А. Бірмак, О. Назайкінська, А. Стоянов, С. Шлезінгер, Ю. Цагареллі, Д. Юник в області музичної психології, педагогіки та В. Богословський, Г. Голубєв, Т. Єгоров, В. Мельников, К. Платонов, П. Рудик, І. Фейгенберг на основі загальної психології стверджують, що рухова пам'ять – це вид образної пам’яті, що допомагає отримувати м’язово-рухові уявлення про темп, ритм, амплітуду, швидкість. П. Анохін, В. Зінченко, М. Котик, М. Кузнєцов, Дж. Міллер, А. Пуні, Є. Умрюхін вважають, що, як вид специфічної професійної пам’яті, вона відповідає за оволодіння вміннями та засвоєння навичок у різних видах діяльності. Музичні педагоги В. Григор’єв, А. Зелінський, Б. Кременштейн, В. Петрушин, М. Старчеус, М. Степанов, Ю. Цагареллі, Г. Ципін, Д. Юник та психологи Дж. Адамс, О. Батуєв, П. Берстоу, Б. Величковський, Н. Гордєєва, Є. Ільїн, В. Зінченко, Дж. Лазло, О. Малхазов, Р. Мартинюк, А. Назаров, Р. П’ю, Р. Шмідт вивчали механізми пам’яті, завдяки яким може відбуватись виконавська діяльність як така.

Вперше до «рухової пам'яті» звернувся А. Бергсон, розкрив зв'язок між дією та пам’яттю, вказавши на їх відмінності: «...є дві пам’яті глибоко відмінні. Одна з них, розміщена в організмі, є ніщо інше як сукупність розумно пристосованих механізмів... Це скоріше звичка, ніж пам’ять, вона розігрує наш минулий досвід, але не викликає його образу. Друга – це справжня пам’ять» [25, 565]. Автор вважав, що звичку можна сформувати

«повторенням зусилля»: «Справжня мета повторення – спочатку розкласти, потім возз'єднати і таким шляхом звертатися до розуму тіла...» [25, 521]. Французький психолог XVIII століття Е. Кондільяк писав: «Пам'ять про мелодію, що виконується на будь-якому інструменті, знаходиться у пальцях, у вусі і в мозку: у пальцях, які засвоїли звичку здійснювати рухи у певній послідовності; у вусі, яке судить пальці і … керує ними тільки тому, що воно, зі свого боку, засвоїло звичку здійснювати рухи в іншій послідовності; і в мозку, який засвоїв звичку послідовно набувати форми, що точно відповідають формам пальців і вух» [98, 224]. Аналізуючи гру на клавесині, вчений підмітив, що пальці волею виконавця самі повторюють натренований матеріал, а думка в цей час може бути далеко [98, 199]. В. Івановський вказав наступне: «Поки ми замислюємося над тим, «як заграти» технічно і, зосереджуючись над рухами, провадимо роботу привчання нашого мозку, нервів і м'язів до незасвоєних ще нами координувань, ми напам'ять не граємо. Але як тільки ми вимкнули нашу увагу і пальці побігли самі, причому ми тільки контролюємо звукові результати цієї біганини і направляємо її в окремі моменти, – ми вже граємо напам'ять… Звичка… Це і є пам'ять» [81, 121].

Чеський фізіолог XVIII століття Г. Прохазка писав про автоматизацію рухів музикантів: «Це можна помітити і в музикантів, які в результаті вправи набувають такої швидкості та легкості, що сприйняття і розпізнавання нот, які позначають звук і темп, а також дії пальців, які виконують волю, відбуваються майже миттєво» [184, 104]. «Правильне виконання гарантується не слухом, а звичними відчуттями, які йдуть від руки, що грає. Іншими словами, під час гри в темряві, передуючи швидкому ряду рухів і паралельно з ними, біжить ряд чуттєвих знаків, який визначає послідовні зміни у положенні рук» [213, 512-513]. «Поряд із цим, такі науковці, як А. Бірмак, Л. Гінзбург, Б. Кременштейн, С. Савшинський, Г. Ципін та інші, обумовлюють процес актуалізації ланцюжка автоматизованих умовних рефлексів виконавських дій становленням мозкового динамічного

стереотипу. З погляду вчених, визначене утворення, що характеризується «зліпленням» в одне ціле багаторазово повторюваної послідовності рухів (Г. Коган) та інерцією стійкого відтворення звичної аплікатури (О. Гольденвейзер), або позиційного розчленування (С. Вартанов), є основою формування «звуко-рухових» навичок (Г. Прокоф'єв)» [70, 18].

А. Бірмак вважає, що варто відпрацьовувати рухи, що ситуативно зможуть бути перебудованими [34, 69-70]. Вчена виділила три фази формування звички рухів[43], взявши за основу термінологію фізіолога О. Крестовнікова. Своє пояснення звички рухів надає фізіолог С. Клещов[44]. С. Савшинський наголошує, що «навіть за великого досвіду вся аналітична робота, яка повинна відкрити можливість приступити до автоматизації виконання… вимагає багаторазових примірювань і численних проб за інструментом. Правильність кожного… технічного пристосування з'ясовується також тільки під час перевірки у живому, справжньому виконанні, тобто під час багаторазових програвань у належному темпі і в інтонаціях, що вимагаються» [201, 123-124].

Е. Гілельс напрацював власні методичні рекомендації стосовно вивчення напам'ять: «Дуже важливо відчути весь твір у цілому. Якщо я

---

[43] «Перша фаза характеризується надходженням від аналізаторів численних різноманітних подразників у кору великих півкуль мозку. Викликане ними подразнення, що не обмежене в цій фазі гальмуванням, значно поширюється (іррадує), захоплюючи в корі навколо ділянки дії зайві, непотрібні для даного руху осередки. Це відображається у м'язовій системі залученням зайвих груп м'язів, що може створювати у виконавця хаотичність і скутість рухів. У цій фазі для правильного виконання рухів особливо необхідні зосередженість і увага до його деталей. Рухи за можливості повинні усвідомлюватися. Для цього потрібна робота у повільному темпі, про що кажуть багато видатних педагогів і піаністів. У другій фазі розвивається диференційоване гальмування, значення якого полягає в обмеженні збудження, завдяки чому іррадація збудження змінюється концентрацією його в певних ділянках кори. Цей вид гальмування є результатом свідомого ставлення до свого виконання у цілому і до піаністичних рухів, зокрема, що значною мірою залежить від ступеня участі другої сигнальної системи у грі. За такого контролю свідомості навички уточнюються, непотрібні і зайві рухи поступово зникають. Проте закріплення навички в цій фазі повністю ще не завершується і тому рухи можуть порушуватися, викликаючи у виконанні зриви. Це явище спостерігається в тих випадках, коли учень грає не до кінця вивчений твір у швидкому темпі. Для другої фази такі зриви характерні. Крім того, на цьому етапі недосвідчені піаністи не вміють достатньою мірою розслабляти м'язи, що призводить до скутості у грі. Третя фаза формування рухової навички є фазою стабілізації рухового динамічного стереотипу» [29, 67-68].

[44] «Під впливом вправи район збудження звужується (усуваються сторонні рухи і напруження), навколишнє гальмування концентрується у просторі, локалізуючись поблизу осередку збудження і охоплюючи його вузьким кільцем, причому це кільце під впливом подальшого вправляння робиться все вужчим і вужчим. Через це поряд із вказаним руховим актом стає можливою інша діяльність великих півкуль. Свідомість уже не прикута до цього руху, і ми кажемо, що цей акт починає здійснюватися автоматично. Ця автоматизація рухів має велике значення для фортепіанної педагогіки…» [90, 76].

відчуваю весь твір у цілому, тоді я можу щось робити і з окремими уривками. А є такі твори, які я не можу відчути у цілому, тоді я не можу вчити й окремі уривки» [254, 111]. Якщо музикант грає публічно «напам'ять», то це свідчить про обдарованість (Р. Шуман) та допомагає уявляти п'єси як живі: «твір зрозумілий лише тоді, коли він може бути виконаний «напам'ять» [17, 158]. Також важливо зазначити, що «учень запам'ятовує лише те, що він добре вивчив, чи те, що у нього «в пальцях» (В. Івановський); твір повинен бути вивченим, як кажуть піаністи, «в руках», або «в пальцях» (С. Савшинський); п'єсу можливо грати по нотах до тих пір, доки вона «не увійде в пальці» (В. Юзлова); п'єса міцно увійшла у пам'ять і «лягла під пальці» (С. Фейнберг); пасаж опановується – піаністи кажуть «увійшов у пальці» (Г. Коган). Крім цього, В. Бардас обумовлює вислів «пасаж у мене в пальцях» не тільки досягненням зручності рухової форми чи зіставлення звуків пасажу, але й правильним проходженням іннервації кожної частини цілого процесу, пов'язаного з розподілом на технічні одиниці. М. Лонг асоціює із висловленням «вкласти собі в пальці» сторінки, що підлягають виконанню. Л. Фаненштиль убачає у висловленні «п'єса гарно сидить у пальцях» системний метод роботи «уривками» чи кожною рукою окремо у повільному темпі. Г. Прокоф'єв пов'язує із висловленням «міцно сів у пальці» міцну автоматизацію повторення»[70, 36]. Також наполягає, що необхідний зовнішній контроль за виконанням під час концерту, щоб в потрібний момент внести корективи, проте не порушити процес автоматизації [183]. Системно чітку картину надає О. Ніколаєв[45] . Т. Беркман, С. Майкапар, Б. Талалая, С. Фейнберг, Г. Прокоф'єв і М. Старчеус вважають, що моторика завжди автоматизує рухи раніше, аніж виконавець розуміє, що грає напам'ять, «під час піаністичного тренування автоматично закріплюються і переходять у моторну навичку не тільки переваги багаторазово повтореного руху, але і

[45] «…поступово, у результаті створюваного досвіду, пальці починають уже «самі» виконувати доручену їм роботу. При цьому, контролюючи слухом кожен звук, виконавець буде спрямовувати свою увагу вже не на кожний рух, а на ті чи інші опорні точки, на «вузлові станції» руху (припустимо, на початок і кінець фрази, пасажу, на моменти переходу руки з однієї позиції в іншу, на зміну одного типу руху іншим тощо)» [165, 124].

його недоліки» [240, 148]. Часто ми спостерігаємо, що «пальці піаніста, в окремі моменти розумніші за його голову і придуману ним аплікатуру вони автоматично замінюють на свою» [81, 123]. Г. Коган запевняє, що потрібно більше довірятись «… моторній пам'яті, рукам: вони в даному випадку надійніші за голову» [92, 320]. Зазначені аспекти співвідносяться із науковим фізіологічним поясненням за Є. Ліберманом[46]. А. Баренбойм зауважив, що в піаніста «значне місце посідають моторні та тактильні моменти, і в нього формуються не тільки «очі, які чують» та «вуха, які бачать», але й «живі руки», котрі чують. Такі руки «чують» музику, яку інтонують, і клавіатуру, на котрій інтонують; вони «керуються» слуховими уявленнями, «звукотворчою волею» [20, 110].

Таким чином, знання та досвід сфер музичної педагогіки, психології в аспектах розвитку пам'яті є важливими компонентами репетиційного етапу підготовки піаніста-виконавця, формування його надійності, майстерності, як набуття і вдосконалення культури подолання сценічного бар'єру. Ще одним, на нашу думку, затребуваним компонентом є безпосередні спогади відомих виконавців, представників їхнього близького кола (учнів, друзів, колег) щодо індивідуального шляху цих музикантів у набутті сценічного досвіду. Формат, жанр спогадів, їхня життєва достовірність є одним із способів створення атмосфери щирості, мудрості наставництва, яка забезпечує налаштування довірливих стосунків між вчителем і виконавцем у діалоговому процесі музично-педагогічної діяльності. Так пояснення причини хвилювання надавали Й. Гофман[47], Г. Коган[48] Відмінну від Г. Когана точку зору

---

[46] «… рухи людини підпорядковані як корі головного мозку, так і підкорковим центрам. Кора визначає ініціативу руху, його мету і загальне спрямування. Наприклад, від коркових центрів може відходити установка: «Буду грати гаму ре мажор, угору, в терцію, pianissimo». Від підкоркових центрів активізується управління всім комплексом несвідомої реалізації рухів, необхідних для того, щоб заграти цю гаму. Втручання свідомості у несвідому частину рухового процесу дуже небезпечне, тому що може порушитися природна невимушеність» [125, 128].

[47] «Якщо ви впевнені, що тут винна «нервовість», то зміцнюйте нерви на свіжому повітрі й запитайте поради лікаря. Але чи цілком ви переконані, що ваша «нервозність» не є просто інша назва самолюбства або ще гірше, «нечистої совісті» в сенсі недостатньої технічної впевненості? В останньому випадку ви повинні вдосконалити свою техніку, а в першому – виганяти будь-яку думку про своє дорогоцінне «я», так само, як і про ставлення до вас ваших слухачів, і зосередитися на роботі, яку вам належить виконати. Цього ви цілком можете досягти за допомогою сили волі та наполегливого самовиховання» [304, 179–180].

висловлював С. Савшинський[49], суголосність із його думками помічаємо у видатного віолончеліста П. Казальса: «Після концерту, лягаючи спати, артисту, як в кошмарі, представляється його виконання, яким воно було й яким могло бути». Тому-то артисту буває боляче, коли щось із задуманого й з великими труднощами відпрацьованого не дійшло до слухачів. Ось у чому я бачу причину вимогливості до себе виконавця та основну причину «хвилювань» [304, 97]. Г. Нейгауз теж підкреслює, що: «…хвилювання... виникає… почасти тому, що будь-яке публічне виконання є підлеглим владі миті, й саме високоартистичні натури, яким є доступним натхнення, підпорядковані йому більше, ніж "стандартизовані", врівноважені артисти, які не знають ні великих злетів, ні падінь; по-друге – тому, що придбане вже ім'я, висока оцінка публіки накладають особливі зобов'язання, і тут є, безумовно, певний елемент остраху, як би не втратити симпатії слухача; головна ж причина – та висока духовна напруга, без якої неможливо уявити людину, яка покликана "ходити перед людьми", свідомість, що вона зобов'язана повідомити людям, які зібралися його слухати, дещо важливе, значне, глибоко відмінне від повсякденних буденних переживань, думок і почуттів» [162, 178]. К.Станіславський влучно підмітив, що потрібно припинити будь-які дискусії та розмови про хвилювання, адже «творча фантазія артиста, щоби бути дієвою, перш за все повинна мати одну, завжди невід'ємну ознаку будь-якої творчості – спокій... Ні про яке «хвилювання» …

---

[48] «Якщо не брати до уваги нервові захворювання, що вимагають не педагогічного, а лікарського втручання, не навчання, а лікування, та ті досить часті випадки, коли хвилювання викликається свідомим або неусвідомленим почуттям того, що твір не готовий, не цілком «виходить» (заходи боротьби з цим теж досить ясні), то причиною хвилювання вважається звичайно перебільшена скромність виконавця, його невіра в себе, в свої здібності, недооцінка їм свого обдарування. Однак тонкі знавці виконавської психології тримаються з цього приводу діаметрально протилежної думки: не в скромності, а в нескромності, не в недооцінці, а в переоцінці своїх здібностей, в надмірному милуванні собою бачать вони коріння хвилювання. "...Всі ці хвилювання, – стверджував Станіславський, – чисто акторські, виходять із самолюбства, марнославства й гордості... Самолюбство, а не людинолюбство приводить людину до зневіри й страху". "Боязкість, – каже Рубінштейн, – відбувається, крім нервування, теж від самолюбства й гордості..." Ці-то невідступні думки про себе, "пам'ятник" і є причиною хвилювання» [93 , 92–95].

[49] «Г.Коган, спираючись на ряд авторитетних висловлювань, пояснює хвилювання виконавців "замилуванням собою", переоцінкою своїх здібностей або, навпаки, самознищенням, яке "паче гордості"... Погодитися з ним я не можу. Вирішення питання скоріше можна бачити в іншому – у властивій кожному художнику вимогливості. Вимогливість – це совість митця. Вона не мириться з недбалістю й незакінченістю роботи. Вона не пробачає невдачі, нехай навіть випадкової. У всьому митець звинувачує самого себе» [200, 114].

і мови бути не може ... Треба залишити штамп “творче хвилювання”. Такої органічної дії не існує... » [221, 69–101].

Значення для успішної концертної діяльності має здатність швидко вчити нову програму напам’ять. Й.Гофман надає в цьому аспекті безцінні поради роботи над музичним твором для швидкого та міцного запам’ятовування: на роялі по нотам, на роялі без нот, по нотах без роялю, без нот та без роялю . «Один мій друг, – згадував Й. Гофман, – подорожуючи зі мною, побачив одного разу, як я поклав голову на руки й закрив очі: “Що, вирішив подрімати, Йосифе?” – запитав він. – Ні, – відповів я,– я займаюся. Такі заняття “в думках” мають величезне значення» [304, 217]. Напевно, саме завдяки такій системі всесвітньовідомий піаніст тримав в пам'яті феноменальну кількість нотного тексту.«Що я граю сьогодні, – питав інколи Гофман перед самим виходом на естраду й, узнавши в адміністратора програму свого концерту, спокійно й впевнено йшов до рояля» [304, 10].

Отже, гарно розвинена музична пам'ять є не лише умовою успішної виконавської діяльності, а й основою напрацювання впевненості в своїх силах та змогою вільніше почуватись на сцені. Беручи до репертуару цікаві музичні твори, постійно слухаючи гру кращих піаністів, відточуючи музичний смак, виконавець підвищує свою майстерність та менше тривожиться проблемою забування матеріалу під час виступу. Лише той, хто відточує інструментарій музичної пам’яті, опановує її принципи, зможе подолати сценічний бар’єр та перетворити хвилюючий виступ на справжнє свято. Підтвердження цьому знаходимо у спогадах про видатних музикантів. Їх авторські методи, творчі знахідки у підготовці піаністів-виконавців[50] заслуговують окремої уваги у контексті музично-педагогічної практики, формування виконавської культури і подолання сценічного бар’єру.

Висновки до Розділу ІІ

Піаніст-виконавець висвітлюється нами в двох аспектах: як суб’єкт історії музичного виконавства та як індивідуальність виконавської практики

[50] Спогади про видатних піаністів-педагогів представлені в додатку 2

з точки зору сучасного академічного інструменталізму. Перший аспект дозволив дослідити суб'єкта сценічної творчості у соціокультурному становленні інструментального виконавства, системи фортепіанного музикування в комплексі тенденцій певного періоду, зокрема виникнення і вдосконалення фортепіано, як естетично затребуваної викликами часу звуко-акустичної палітри художнього мислення. Ми розглянули історичну зміну типів суб'єктності музикантів-виконавців (композитор-виконавець, музикант-просвітитель, піаніст-віртуоз, інтерпретатор-співавтор) та інституалізацію фортепіанного виконавства у системі культури.

Другий аспект – піаніст як особистість, індивідуальні компоненти його ментальної сфери розглядаються нами у формуванні культури подолання сценічного бар'єру – необхідного елементу виконавської діяльності. У зверненні до психологічних теорій та означення дефініцій особлива увага приділяється концептам «особистість», «характер (патерн) як захист від тривожності», «тривожність у блокуванні задоволення», «психічна контрольність», також ролі мотивації, самооцінювання, самоконтролю. Окремо аналізуємо екзистенційні виклики для піаніста-виконавця в індивідуальній підготовці до сценічних випробувань. Це випробовування волі, емоційної сфери людини (емоційна надійність, стабільність, водночас гнучкість і здатність вираження глибини почуттів через музичну комунікацію із слухацькою авдиторією). Спираючись на розвідки музичної психології, нами продемонстровано, що сценічне хвилювання, як і сценічна витримка, корелюють із типом ментальної конституції, вродженими і соціально набутими якостями, які впливають на успішність концертного життя виконавця. Це темперамент особистості, досвід пережитих сценічних хвилювань, можливі розчарування в обраному шляху тощо. Тип темпераменту, хоча і має почасти відносні параметри класифікації, проте у музично-педагогічній практиці є необхідним компонентом суб'єктно-орієнтованого підходу: психологічних прийомів викладання, індивідуального вибору репертуару та створення власного виконавського стилю піаніста.

Проблеми сценічного хвилювання, тривожності, страху сцени, витримки, стесостійкості, волі до успіху висвітлені нами у контекстуальності теоретичних підходів та музично-педагогічної практики – досвіду відомих виконавців і педагогів. Так, ми визначили конструктивну і деструктивну роль хвилювання з точки зору соціальної норми реакції людини на стрес публічності концертного виконавства та в аспекті емоційно піднесеного хвилювання – необхідного компоненту у розкритті музичного образу. Встановлено, що конструктивними є фізично дискомфортні вияви хвилювання («хвилі» тілесності), що мають потенціал імплементації у позитивне русло додаткової виразності музичного виконання. Ці та інші аспекти межових сигналів ментальної конституції піаніста у разі індивідуального підходу можуть бути спрямовані на подолання сценічного бар’єру у комплексному вирішенні: розкритті унікальності виконавця, набутті впевненості у власних силах.

Підкреслюється крихка індивідуальна межа того, як хвилювання трансформується у тривожність, згодом у хворобливий психологічний стан, що у свою чергу небезпечно «вибухами» неврозів, депресією тощо. У зв’язку із чим відповідальність педагога, його компетенції та людська небайдужість постають окремим завданням щодо діалогічності взаємодії викладач – виконавець у формуванні культури подолання сценічного бар’єру. У зв’язку із подоланням внутрішнього – психологічного бар’єру, ми розглядаємо концепт страху – життєво необхідного прояву психіки людини, однак складно контрольованого переживання у зв’язку із виконавською діяльністю. Педагогічна профілактика, як розвінчання стереотипів щодо відсутності страху сцени у видатних піаністів, так і спрямування виконавця до набуття ним необхідної майстерності постають важливими компонентами у процесі подолання сценічного бар’єру.

Проблематика музично-педагогічної діяльності висвітлюється нами також на основі музичної пам'яті. Як процес вона представлена оволодінням музичною мовою, виробленням спеціальних навичок, детальною

сегментацією музичного твору, цілісним сприйняттям-виконанням тощо. Доведено, що те, наскільки впевненим є піаніст у власній пам’яті, довіряє собі: слуху, зору, уяві, асоціаціям, механічним рухам, визначає стабільність виконання ним концертного репертуару. Також встановлено, що особливу роль у формуванні культури подолання сценічного бар’єру має виконавський досвід і спогади знаних музикантів, артистів, їх інтерпретації власних концертних історій, авторських методів, творчих знахідок, які практикувалися видатними постатями вітчизняної і світової музичної культури.

III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИЯВЛЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ СЦЕНІЧНОГО БАР'ЄРУ У ПІАНІСТІВ-ВИКОНАВЦІВ

3.1. Основні етапи дослідження

Підставою для розробки і впровадження проекту з подолання сценічного бар’єру у діяльності піаніста-виконавця стали висновки та узагальнення, зроблені нами на основі проведеного вище теоретичного осмислення досліджуваної проблеми. Мотивацією для розробки та впровадження проекту, як емпіричної складової нашої роботи, став власний виконавський і викладацький досвід, напрацьовані та верифіковані прийоми вирішення проблеми виявлення і подолання сценічного бар’єру.

Змістовну частину проекту складає «Емпіричне дослідження виявлення та подолання сценічного бар'єру у піаністів-виконавців». Проект складається з трьох етапів, кожен з яких має декілька частин. На першому та останньому етапі симетрично до нашої авторської методики, використані актуальні підходи (методики) представників сучасної психології з метою отримання об’єктивних результатів. Кількість методик, їх наповненість є збалансованими, враховуючи ментальні та фізичні можливості учасників проекту. Всі учасники протягом кожного з етапів за власним бажанням (без попередження і пояснення причин) мали можливість вийти з проекту. У підсумкових показниках проведеної роботи інформація щодо таких учасників не вплинула на обрахунок результатів. Нами також врахована приватність та творча індивідуальність учасників суб’єктно-орієнтованого проекту.

В ході дослідження ми використали комплекс методів, що відповідали змісту нашої роботи. Наскрізність ідей, поглядів дослідження генерують Перший і Другий розділи тексту дисертації, виходячи з цього ми констатуємо проведені чотири етапи. Отже, проект, як розробка цілісного дослідження, впроваджено на другому, третьому і четвертому його етапах. Таким чином текст безпосередньо проектної частини дослідження відображає три його етапи, як було зазначено вище.

Перший етап – організаційно-пошуковий – проведений 2018 – 2020 рр., в ході якого ми провели теоретико-методологічний аналіз проблеми сценічного бар'єру піаністів в історико-культурологічному та педагогіко-психологічному розрізах, а також розробили теоретичний та методологічний підхід для дослідження.

На другому етапі – вересень 2020 – березень 2021 рр. нами було проведено вибір та апробацію інструментарію дослідження сценічного бар'єру у виконавській діяльності піаніста, ми здійснили обробку отриманих результатів.

Третій етап – (березень 2021 – вересень 2021) ми провели вивчення ефективності авторських методик подолання сценічного бар'єру у піаністів. Враховуючи, що проектна частина нашого дослідження передбачала залученість студентів піаністів-виконавців, а їхня участь в опитуванні, анкетуванні і впровадженні розробленої нами методики у подоланні сценічного бар'єру носила добровільний характер, отже ми орієнтувалися на ініціативність з боку респондентів. Вказані фактори визначили необхідність розподілу учасників-респондентів на дві групи. Виконавці, які входили до однієї із цих груп (контрольна група) проходили опитування на початку і у завершенні проекту, однак не реалізовували у своїй діяльності розроблену нами методику подолання сценічного бар'єру. До другої – експериментальної групи, входили ті піаністи-виконавці, які бажали актуалізувати напрацьований нами підхід до вирішення проблеми. Таким чином, сформувалися групи: контрольна та експериментальна. Надалі у тексті, яким ми описуємо зміст і етапи проекту цими назвами позначатимемо різні групи учасників. Також це має значення у співставленні результатів (поточних і підсумкових) та втілено у графіках, розташованих у Додатках. Нами проведені тренінгові заняття зі студентами експериментальної групи, а після занять – контрольний зріз, обробка результатів формувального дослідження та порівняння даних в контрольній та експериментальній групах.

На четвертому етапі – 2021 – 2022 рр – узагальнювались результати дослідження, завершувалося формулювання його висновків.

3.2. Методи та організація дослідження

З метою виявлення проблеми сценічного бар'єру у виконавській практиці нами було проведене констатуюче дослідження в умовах навчального процесу Національної музичної Академії України ім. П.І. Чайковського та Львівської Національної музичної академії ім. М.В. Лисенка. Для одержання необхідної інформації ми застосовували методи опису, анкетування, бесіди, спостереження, які засвідчили значущість проблеми сценічного бар'єру у студентів-виконавців. Дані методи використані на основі дослідницьких методик різних авторів, їхній опис надано нижче. Для з'ясування об'єктивного стану рівня проблеми сценічного бар'єру, ми розробили власні критерії оцінювання.

Першим критерієм рівня проблеми сценічного бар'єру є усвідомлення виконавцем наявності даної проблеми, знання методів її вирішення, зон виникнення та можливості подолання. Таким чином виявляється наявність або контекстуальна відсутність почуття страху перед сценічним виступом, слухачами, любов до інструменту, усвідомлення себе виконавцем, почуття власної гідності.

Другим критерієм оцінки рівня проблеми сценічного бар'єру став інтерес до вивчення психологічних підходів щодо подолання даної проблеми. Цей критерій виявляє знання своєї власної психології, застосування методики автотренінгу, дотримання правильних методів при вивченні програми.

Не менш важливу роль має третій критерій – рівень емоційних переживань до, під час та після виходу на сцену.

Як зазначено вище, характерними проявами сценічного бар'єру є наявність знань методики автотренінгу, власної психології, емоційність виконання. Визначення цих критеріїв допомогло нам встановити такі рівні усвідомлення тієї чи іншої якості, риси.

Таблиця 1. Ступінь усвідомлення проблеми сценічного бар’єру

Рівні	Критерії
Високий	Щира любов до своєї професії, до інструменту, має сильний дієвий характер. Знає методи вирішення проблеми, використовує їх постійно, почуття страху майже відсутнє. Любить спілкування з авдиторією, грає завжди цікаво, якісно. Пишається, що є музикантом.
Середній	Проблему усвідомлює, проте не завжди використовує методи автотренінгу для подолання хвилювання, як наслідок, відчуває легке занепокоєння, яке на певний час все ж таки затуманює розум і не дозволяє грати чисто та логічно. За наявності ідеально вивченої програми грається легко, загалом цікаво.
Низький	Загалом подобається бути музикантом, але небажання багато працювати над собою відштовхує від інструменту. В кінці кінців зростає зневіра до себе, в своїх силах, індивідуальності, пропадає бажання подобатись авдиторії, виникає страх навіть перед самим інструментом. Виступи невдалі.

Таблиця 2. Інтерес до вивчення психологічних підходів у вирішенні проблеми

Рівні	Критерії
Високий	Має глибокі знання з психології, зокрема дуже добре знає на що здатен. Постійно практикує релаксацію. Вивчає програму ідеально, знає, що хоче показати. Проявляє індивідуальний стиль у висловленні думок. Зривів на сцені не буває.
Середній	Обсяг знань з психології достатній, знає, як може вгамувати тремор рук чи губ, але не має наявного бажання поглиблювати свої знання з психології. Наявне почуття обов'язку на сцені, проте, перш за все – до викладача.
Низький	Обсяг знань обмежений. Не бажає досліджувати власну психологію та підбирати методи автотренінгу. Зосереджується на собі, а не на мистецтві. Виступ може вдатись випадково, але гарантії, що буде цікавим немає, а виконавець витрачає багато сил на гру.

Таблиця 3. Рівень емоційних переживань.

Рівні	Критерії
Високий	Переважає звичка бути критичним до власного досвіду, якості гри. Багато працює над собою, дбає про ствердження ідеалів краси в мистецтві. Захоплюється іншими видами мистецтв як малювання, література. Відчуває сильне емоційне піднесення під час виступів.

Середній	Критикує себе дуже обережно, щоб не пошкодити власну репутацію в очах колег. Працює над собою за настроєм. Майже нічим, окрім музики, не цікавиться, рідко буває на виступах та рідко грає в концертах. Загалом, краще б послухав інших, аніж грати самому.
Низький	Ігнорує критичне ставлення до не тільки до своєї гри, але й до себе як особистості. На сцені штучно ізолюється від глядача, часом і від музики. До зростання своєї професійності байдужий, краще б залишився аматором – менша відповідальність. В концертах участі не бере.

Застосовуючи ці критерії можна встановити гостроту проблеми сценічного бар'єру для студентів. Аналіз результатів опитування показав, що лише у незначної частини респондентів не виявлена дана проблема або піаніст знає як з нею впоратися: 90 % щиро люблять свій інструмент та професію музиканта; 42 % знають методи, що допоможуть справитись з проблемою сценічного бар'єру, проте використовують не систематично; 55 % вбачають сенс свого життя в безкорисному служінню мистецтву; 20 % прагнуть більше пізнати себе, далі розвиватись як піаніст-виконавець і як особистість.

Програма нашого дослідження включала в себе використання наступних методик:

1. Тест «Дослідження тривожності» (за опитувальником Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна);
2. Мотивація успіху та боязнь невдач Реана;
3. Шкала вольової саморегуляції Зверєва, Ейдмана;
4. Тест-опитувальний схильності до переживання сценічних барєрів А.Саннікової, О.Саннікової;
5. Методика «Діагностика рівня самооцінки особистості» Г. Казанцевої;

6. Самооцінювання психічних станів Г.Айзенка;

7. Суб’єктивна оцінка стану сценічного хвилювання;

8. Авторська анкета «Вивчення проявів сценічного бар’єру у практиці піаністів-виконавців».

Концертний виступ завжди буде супроводжуватись феноменом сценічного бар’єру. Як «сценічний дискомфорт», що є найбільш розповсюдженою формою, що заважає під час концертного виступ розкрити виконавцю весь свій потенціал, його розглядала І. Осокіна [172]. Тому кожному виконавцю потрібно навчитись використовувати і психологічну підготовку до концертів, а не лише текстову чи технічну.

Тест ***«Дослідження тривожності»*** [45] (Додаток 3) запропонований Ч. Спілбергером, адаптований Ю. Ханіним, використовується для виміру тривожності, як ситуативної так і особистісної. Ч. Спілбергер розрізняє тривогу як тимчасове переживання та тривожність як рису характеру особистості [338]. За А.Прихожан, тривожність може бути емоційним станом та стійкою рисою особистості [182]. А. Малолєткова робить висновок, що тривожність інколи є рисою характеру, проте може бути лише за наявності неприємної для особистості ситуації, тобто не є властивістю даної особистості [142] М. Скворцова вказує на тривогу як на реакцію невизначеної загрози. Тривожність при цьому проявляється як властивість особистості, що з часом робить людину схильною до тривоги [214].

Враховуючи значення «тривожності» як ментального дискомфорту, психологічного бар’єру, а також той аспект, що різні мови, культурні традиції розкривають той чи інший вимір значення тривожності, ми у межах нашої лінгвістичної кваліфікації звертаємося до відтінків значення даного поняття. В англійській мові немає окремо слів для позначення тривоги та тривожності. Значення «anxiety» вказує контекст, у якому буде вживатись це поняття. Проте українською «тривога» та «тривожність» мають різне значення [56]. В німецькій мові також не актуаліхується велика різниця між значенням понять «тривога» та «тривожність». Beunruhigend, flammierend –

тривожний; Unruhe – тривога, in Unruhe sein, sich Sorgen machen – бути в тривозі, проте Lampenfieber – саме тривога перед виходом на сцену. Слід зазначити, що арабська мова багата на відтінки значення та використання понять «тривога», «тривожність». Хоча, арабський світ не знає різниці між цими поняттями, проте ми знайшли інші тонкощі використання цих понять. Їх є, звичайно, набагато більше, але наведем, як приклад, ті, які найбільше резонують нашім проблемам дослідження. Тривога, неспокій, бути невдоволеним (результатом виступу) - «تبرم ب»; тривога, хвилювання, але і тривожний виступ, тривожні невпорядковані рухи - « زعج »; тривога, неспокій, неспокійний стан «تململ = ململة»; втікти зі страху (зі сцени) - « فر هلعا»; тривога, страх - «هلع» ; неспокій, тривожний стан, тривога, але і фізичне збудження (що суголосне нашому дослідженню у розумінні тілесності, як розширеної свідомості - саморефлексії в ідентифікації суб'єкта виконавства) - «قلق»; тривога, неспокій, погане передчуття, таємний голос (внутрішній голос Сократа) - «هاجش»; проте серце зжимає тривога (як відчуття перед виходом на сцену) - «يعصر الهم قلب». І, нарешті, тривога, що використовується в Корані як епітет Іблісу (Мефісто, шайтану, дияволу), що нашіптує злі думки, тобто той самий таємний голос – «وسواس».

О. Захаров розуміє під тривожністю емоційний дискомфорт, що має в основі неприємне передчуття якоїсь загрози [78]. Г. Габдрєєва приходить до висновку, що тривожність – це властивість особистості, що може привести до нервово-психічних захворювань. У дослідженні «Формування здатності до саморегуляції психічного стану у студентів з високим рівнем тривожності» автор показує, що висока тривожність значно зменшує інтелектуальність у психічно напружених ситуаціях, рівень розумової працездатності падає та виникає невпевненість у собі, власних силах, знаннях [58]. За Г. Льдоковою тривожність – стан особистості в певний момент або стійку особистісну властивість. Тривога виникає у людей з низьким порогом виникнення реакції на цю емоцію [136].

Поняття страх, тривожність та тривога вперше вдалось розмежувати датському філософу та теологу С. К'єркегору на початку XIX ст.: тривога – страх, туга, що не має предметного вираження та визначення, а страх – боязнь чогось конкретного. В. Астапов вважає, що тривога – є результатом надскладного процесу, куди включені поведінкові, когнітивні та афективні реакції. Розгортається в ситуації та має своїм орієнтиром пошук та оцінку джерел небезпеки, а також спробу віднайти засоби подолання тривоги [12].

Тривожність, як властивість особистості, впливає на поведінку особистості. Вище ми вже зазначали, що тривожність для кожної людини буде різного рівня. Якщо виникає тривожність оптимального рівня, так звана корисна тривожність, людина може працювати в заданому напрямку досить ефективно. Якщо ситуація сприймається людиною як загрозлива, починає зростати внутрішня напруга, занепокоєність, нервозність. Чим частіше особистість буде переживати такі стани, тим більше буде страждати її самооцінка, особливо в ситуаціях оцінки її діяльності, компетенції, престижу.

Схильність виконавця до відчуття тривоги може вказувати на їхню чутливість до навколишньої дійсності. Сила емоційності може варіюватись за інтенсивністю та має здатність по-різному проявлятись в різний час. Анкетування показало, що рівень тривожності виконавців-піаністів досить високий, а саме 60 % відчувають саме ситуативну тривожність, 40 % відповідно переживають особистісну тривожність (Див. Додаток 4).

Методика Мотивація успіху і страх невдачі за А. Реан (Додаток 5) дасть можливість зрозуміти, яка мотивація для особистості більш звична – на успіх чи на невдачу. Ми зможемо прослідкувати і невираженість мотивації, а також зрозуміти наскільки мотивація буде впливати на успіх виконавця. Мотиви (франц. motifs, від лат. moveo – рухаю) у філософському розумінні – це спонукання людини до певного роду діяльності. Можуть бути зумовлені об'єктивними потребами та виконують декілька функцій: допомагають контролювати результати діяльності, спрямовують її у потрібне русло, регулюють її та органічно пов'язуються з поведінкою людини [266, 402].

Мотив – психологічна причина поведінки особистості, що спрямована на досягнення цілі. Мотиви завжди зв'язані з уявленнями про ціль, способами її досягнення та очікуваним результатом. Спрямованість, як ціль діяльності виконавця, емоції, що відображають престиж, досягнення успіху, завоювання визнання, задоволення/незадоволення, характер мотиву та характер діяльності будуть складати структуру мотиву. «Діяльності без мотиву не буває; "немотивована" діяльність – це діяльність, яка не позбавлена мотиву, а діяльність із суб'єктивно й об'єктивно прихованим мотивом» [124, 153].

Якщо піаніст-виконавець має певний мотив, навіть найбільш позитивний, то це лише потенційна можливість для його виконавської діяльності, адже реалізація цієї мети буде залежати від таких факторів як вміння бачити ціль та рухатися до неї, не зважаючи ні на що. Діагностувати мотивацію до цілі досить легко, потрібно зрозуміти як конкретний виконавець здатний свідомо ставити ціль, як постановка мети впливає на реалізацію, чи привабливим для виконавця буде рух до цілі, що на його думку є необов'язковим, чи вміє піаніст ставити велику мету та, розбиваючи її на менші та зручніші, наполегливо, зосереджено працювати над її втіленням. Зрозуміло, що студента спонукає до виконавської діяльності не лише один мотив, а їх сукупність, можливо навіть суперечливих, але що будуть створювати найбільш вдалу мотивацію для виконавця. Піаніста буде рухати найбільш значущий мотив, а саме, швидкий розвиток виконавський вмінь та навичок, накопичення значної кількості репертуару, швидке вивчення напам'ять, що і буде характеризувати його діяльність, зокрема навчальну. Поза діяльністю мотивація неможлива і навпаки. Саме тому від мотивації буде залежати куди спрямує піаніст своє мислення, увагу, спостережливість, знання та вміння. Мотивацією ми пояснимо вибір піаніста між заняттями та дозвіллям, і чим інтенсивнішою буде мотивація, тим наполегливіше виявиться рух піаніста до мети, тим більше мріятиме підвищити результати діяльності.

Анкетування показало, що у студентів-виконавців мотивація на успіх виражається у 15%, проте, мотивація на невдачу виявлена у 24%. У 16 % не виражений мотиваційний полюс, але при цьому мотивація на невдачу становить аж 35%, а на успіх – усього 10% (Див. Додаток 6). Студенти-виконавці особливо важко переживають невдачі, через це кожного разу налаштовують себе негативно, що надзвичайно заважає їм у самореалізації та розвитку власних виконавських здібностей. Відповідальність перед важливими подіями може загрожувати психологічній безпеці та сприяти впаданню в стан депресії, фрустрації, інколи навіть агресії.

Методика дослідження вольової саморегуляції А. Звєрькова та Є. Ейдмана (Додаток 7) дасть нам можливість зрозуміти, наскільки властивий особистості самоконтроль та наполегливість. Якщо людина володіє вольовою саморегуляцією, то вона зможе свідомо скерувати свої дії в потрібному їй напрямку, а також контролювати прояв небажаних емоцій. «До основних якостей вольового компонента належать: високий рівень терплячості; дезорганізація впливу вільних, тривалих і несподіваних стресорів; здібність до ефективної мобілізації можливостей організму під час спеціального подолання негативних емоційних реакцій і станів» [35, 62]. Я. Рейковський зазначає: “... від змін, що проявляються в тих випадках, коли суб’єкт ефективно справляється зі стресом (мобілізація, подолання стресу, контроль над проявом емоцій), до тих, котрі свідчать про значні порушення саморегуляції (деструкція дій); негативним полюсом цього континуума є незапланований зрив” [193, 262]. Варто підкреслити, що негатив треба «стирати», не дозволяти осідати в короткочасній пам’яті. Б.Басаров вважав, що «особистість може зберегти стійку поведінку без переживання внутрішньої напруги, володіючи здатністю знецінювати значення негативних емоцій, перетворивши їх в позитивно значущі» [23, 53].

«Вольова регуляція (саморегуляція) діяльності – це вид психічної регуляції, завдяки якому суб’єктами усвідомлено поборюються ускладнення процесу засвоєння та відтворення матеріалу. Об’єктом вольової

саморегуляції вважається організація психічних функцій. Екстремальні ситуації надають особливого значення даному виду психічної саморегуляції, бо під впливом стрес-факторів виникає нагальна потреба зберегти чи відновити організацію фізіологічних і психологічних функцій особистості. Стихійно-мимовільна вольова саморегуляція не можлива, а здійснюється тільки на рівні свідомості» [35, 88]. «Виявляється п’ять теоретичних підходів щодо проблеми регуляції міри збудження. Методологічною платформою першого підходу є теорія спонукання, за якою спостерігається покращання результатів діяльності зі збільшенням збудження. В основі другого – лежить теорія перевернутого “у” (закон Йеркса-Додсона). Згідно з ним успішність діяльності підвищується разом з емоційною збудливістю, але до певної міри, після чого спостерігається пониження результативності дій. Третій – базується на пороговій теорії і вказує на швидку дезорганізацію діяльності після росту збудження до певного рівня. Четвертий - розглядається з позицій теорії релаксації. Акцент тут ставиться на астенічних емоціях, котрі зменшують напругу. П’ятий підхід опирається на теорію “оптимального збудження”» [35, 78].

Дослідження показало, що виконавці наполегливі, ставлять ціль та свідомо керують своїми діями, вміють контролювати вчинки, стійко демонструють свої наміри. Загалом, високий рівень наполегливості показали 57 % та 43% відповідно низький. Субшкала самовладання показала нам такі результати: високий 59% та 41% низький рівень (Див. Додаток 8).

Нами було використано ***методику опитування О. Саннікової та А. Саннікової*** (Додаток 9), в основу якої лягло дослідження психологічних станів виконавців до виходу на естраду та після нього. В стресовій ситуації виступу можуть проявлятись хвилювання, страх сцени або сценічний бар’єр [211]. Слід зазначити, що О. Залюбовська виділила мотиваційні, операціональні, індивідуально-психологічні, соціально-психологічні бар’єри [77]. Існують два види бар’єрів: зовнішні – коли виконавець має можливість вийти із травмуючої ситуації, а також може її змінити; внутрішні –

втрачається можливість досягнення поставленої цілі [47]. З часом психологічний бар'єр може стати ментальною властивістю виконавця, що змінить самооцінку та значно знизить віру у власні можливості, здібності.

Р. Немов визначив психологічний бар’єр як внутрішню перешкоду, що заважає людині здійснювати якусь діяльність та йти до своєї мети [164, 653]. За А. Петровським та М. Ярошевським, психологічний бар’єр – психічний стан неадекватно пасивної особистості, що не спроможна через негативні переживання та установки здійснювати ту чи іншу діяльність [86, 3]. К. Платонов вбачає в психологічному бар’єрі певний мотив, що стоїть на заваді крокування особистості до мети. Насамперед це пов’язано із виникненням сором’язливості та страху, які найрізноманітнішим способом взаємодіють із самооцінкою особистості [180, 13]. М. Конюхов зазначає, що психологічний бар’єр це негативні емоції сорому, страху, невпевненості, що заважають реалізації особистих планів та намірів [102, 14]. Б. Ломов [131] зазначав, що психологічним бар’єрам є місце при переході до нових технологій та умов праці при старому стереотипному мисленні працівників. Все нове викликає стрес. В. Антонюк [6] вбачає в психологічному бар’єрі суму переживань, очікувань, дій та емоцій, що вказують на негативні стани особистості, можуть бути і неусвідомленими. Л. Путляєва [187] називає психологічним бар’єром включення, які значно знижують творчу активність особистості, попри те, їх подолання допомагає розкрити в собі потенціал. А. Свенцицький вважає психологічним бар’єром певну перешкоду, котру індивід уявляє. Ця перешкода значно сповільнює його шлях до мети та може викликати негативні стани як фрустрацію, або ж внутрішні конфлікти виконавця [212, 42]. Л. Карпенко наголошував, що бар’єр – «психологічний стан, який проявляється в неадекватній пасивності суб’єкта, яка стає на заваді виконанню їм тих чи інших дій. Емоційнийбар’єр як “психічний стан, механізм психологічних бар’єрів складається з посилення від’ємних хвилювань і настанов – сорому, почуття вини, страху, тривоги, низької самооцінки, які асоціюються з поставленим завданням» [86, 176].

Психологічна напруженість виконавців завжди зростає під час виступів. Сценічний бар'єр, як вид психологічного бар'єру, проявляється в сором'язливості, нестабільності емоційної сфери, роздратованості, невпевненості в собі, в своїх можливостях. Для нашого проекту було доречним провести дослідження сценічного бар'єру студентів піаністів з допомогою «Тест-опитування схильності до переживання сценічного бар'єру» [211]. Матеріали проведеного тест-опитування були нами проаналізовані за відповідними критеріями класифікації. Результати було систематизовано та переведено у відсоткові показники, виходячи із кількості респондентів. Критерії класифікації у характеристиці груп студентів та графік отриманих результатів надано нижче.

Перша група студентів характеризувалась низьким рівнем готовності до виконавської діяльності, майбутній виступ вселяв стійкий страх, через що виникало бажання відсунути виступ в часі на певний термін або й взагалі скасувати. Під час виступу концентрація уваги падала, текст забувався, виникав стан «ступору», ситуація виступу сприймалась з «висоти пташиного польоту», слух відмовляв, серце калатало, руки трусились, пітніли, страх блокував потрібні рухи. Переживають невдачі дуже довго, завжди невдоволені, «малюють» у своїй уяві «критиків-слухачів» в залі, їм здається, що в разі помилки їх критикуватимуть, вважати професійно непридатними. Поряд з тим, працездатність в подальшому у таких виконавців падала і не було націлення на підготовку до подальших виступів. План щодо вдосконалення та розвитку як особистості у піаніста-виконавця був повністю відсутній.

Друга група відчувала замкненість, фізичну скутість, нервозність, під час репетицій був відсутній стійкий контроль за емоційним станом, грали в класі краще, ніж на сцені. На концерті відчували невпевненість у своїх силах, у засвоєному матеріалі, демонстрували незадоволеність собою. У разі помилок повертались назад і намагались їх виправити, під час виконання страждала якість звуку, задум композитора не розкривався. Бажання багато

працювати задля досягнення успіху відсутнє або знаходить на дуже низькому рівні.

Третя група студентів-виконавців характеризуються хорошим рівнем підготовки та достатньою психологічною стійкістю до подолання сценічних бар'єрів. Вміють себе контролювати, хоча перед виходом на сцену переважає сильне переживання про недосягнення своєї мети. Під час виступу вдавалось розкрити задум композитора, частково встановити контакт із слухачами, якщо губився текст – стараються не показувати це, перестрибують далі, вчать «починати» виконання з різних місць, працюють націлено над конкретними місцями, а не програють твір від початку до кінця. На репетиціях грають піднесено, після концерту чесно аналізують виступ та виявляють бажання працювати та рухатись далі в своєму розвитку. Здебільшого настроєні оптимістично, хоча не мають впевненості, що вийде реалізувати все задумане.

Виконавці четвертої групи демонструють високий рівень готовності подолання сценічного бар'єру, психологічно працюють над собою, знають методи подолання негативних емоцій, навіть дехто має свої методи. Завжди чекають моменту виходу на сцену, якщо перед зустріччю зі слухачами відчувають занепокоєння, не показують цього. На сцені втілюють 200% задуманого, творчі, гра якісна, натхненна, в концерті грають яскравіше, ніж на репетиції. Помиляються рідко, коли щось не виходить, не проявляють невдоволення. Після концерту з гідністю сприймають критичні зауваження і враховують їх під час наступних концертів. Мають чіткий план розвитку, не бояться труднощів, за інструментом працюють наполегливо. Оптимістично настроєні та мають впевненість, що в них все вийде (Див. Додаток 10).

Для кожного виконавця надзвичайно важливо мати адекватну самооцінку можливостей. Для виявлення рівня самооцінки наших учасників експерименту ми скористаємось ***методикою «Діагностика рівня самооцінки особистості» Г. Казанцевої*** [190] (Див. Додаток 11). Окрім того, що анкетування допоможе виявити рівень самооцінки, воно ще й

дозволить нам з'ясувати реакцію піаніста на критику оточення, особливо близьких людей. «Самооцінка є однією з ланок процесу саморегуляції діяльності та виступає саме тим утворенням в структурі особистості, яке піддається впливу зовні. Таким чином, можна «припустити, що регулююча функція самооцінки по відношенню до діяльності проявляється по ряду направлень: вона впливає на вибір власних цілей людини, визначає характерні для неї емоційні та мотиваційні стани, в багато чому обумовлює характер оцінки та ставлення до досягнутих нею зовні цілей» [95, 163]. Самооцінка відіграє велику роль у розвитку особистості. Зокрема, якщо мова йде про піаніста-виконавця. Без реального розуміння своїх можливостей людина не зможе рухатись в потрібному напрямку, а виконавець із заниженою самооцінкою взагалі не може відбутись через психологічні блоки, високий сценічний бар'єр. Виконавець із завищеною самооцінкою теж не зможе правильно оцінити свої можливості і вибере швидше репертуар, з яким поки що (або й зовсім) не зможе справитись. Самооцінка таланту, здібностей, можливостей є компонентом свідомості. Від самооцінки залежить самокритичність, вимогливість до свого розвитку, успіхів, невдач. Завдяки самооцінці виникає бажання самоствердження, життєвої цілеспрямованості [95, 163].

«Для музикантів-інструменталістів характерна нестабільність самооцінки успішності сценічної діяльності. Її заниження знесилює, а неадекватне завищення іноді може виступати важливим фактором мобілізації виконавського потенціалу та реалізації прихованих творчих резервів. Рівень самооцінки регулює обов'язкові внутрішні особистісні стандарти, котрі можуть як заважати, так і сприяти успішності відтворення виконавських навичок музикантів-інструменталістів» [252, 37]. Сценічна діяльність, виступи і є тим моментом самоствердження, коли виконавець відчуває: чи у вірному руслі проходить реалізація? Випробовується самооцінка, виконавець хвилюється за свою репутацію, виходячи до слухачів, долає сценічний бар'єр, адже гра оцінюється. Через це часто виконавець замість того, щоб

грати впевнено та спокійно, занурюється у думки «А що я важу як виконавець?», «А що подумають про мене?», «Як мене оцінять?», «Чи сподобається моя гра?». «Рівень самооцінки регулює обов'язкові внутрішні особистісні стандарти, котрі можуть як заважати, так і сприяти успішності відтворення виконавських навичок музикантів-інструменталістів» [252, 37].

Загалом анкетування показало, що студенти-виконавці, які володіють високою самооцінкою, реально сприймають свої можливості, правильно реагують на критику, але не завжди до неї прислухаються – 40%. Середнім рівнем самооцінки характеризуються 35% респондентів. Це ті, які можуть враховувати поради оточуючих, знають свої сильні та слабкі місця, інколи бояться конкуренції. І 25% студентів-виконавців володіють низьким рівнем самооцінки, що характеризується хворобливою реакцією на зауваження, через невміння аналізувати критику розвивається «комплекс неповноцінності», що заважає реалізуватися. Роблять великий акцент на своїх недоліках, вважають себе гіршими, ніж є насправді. Зокрема до виконавської діяльності є зовсім не пристосованими через психологічну нестійкість до стресу (Додаток 12).

Методика ***Самооцінювання психічних станів Айзенка*** [194] (Додаток 13) дозволить оцінити наявність таких станів в учасників як тривога, фрустрація, агресія та чи є вони психічними властивостями особистості. Результати дослідження показали, що у студентів переважають емоції тривоги, фрустрації, агресії та ригідності, які переживаються ними занадто інтенсивно. Анкетування показало, що переважає середній та високий рівень ***тривожності*** 40% та 32% відповідно, низький рівень виявлено у 28%. Це високі показники, що заважають реалізовувати виконавськими завданнями. Дуже часто у студентів виникало бажання не виходити на сцену взагалі, малювали собі в уяві неприємності, очікування впливало негативно, нарощуючи страх та невпевненість у власних силах.

Шкала фрустрації показала, що студенти все ж відчували безпорадність, розгубленість в ситуації виступу, реагували на неприємності

зовсім по-дитячому. Анкетування засвідчило: низький рівень всього в 16% студентів, 40 % - високий рівень та 44% - відповідно середній. ***Шкала агресії*** свідчить, що студенти здебільшого прямолінійні, жорсткі, їх легко можна спровокувати некоректним зауваженням. Анкетування показало високий рівень переживають 32%, середній рівень – 48% та 20% низький. ***Шкала ригідності*** показала наступні результати: високий рівень – 26%, середній – 40% та низький – 34 %. Головною проблемою для виконавців є магнетизм уваги на помилках, яких могло не бути, що заважає концентруватися на подальших задачах. У навчанні увагу переключати студентам важко, вони відчувають страх перед чимсь новим (Див. Додаток 14).

Методика «Суб'єктивна оцінка стану сценічного хвилювання»[84] (Додаток 15) дозволить з'ясувати протяжність хвилювання, яке відчуває виконавець до, під час та після концерту. Руйнуюча емоція страху виходу до слухача негативно впливає на якість виконання твору та на самопочуття. Якщо хвилювання занадто сильне, то результат не буде адекватний репетиційним досягненням. Знівельований результат сильно погіршить самооцінку та наслідуватиме виконавця під час наступних концертів, адже «... поширення надмірного збудження по тим системам кори і підкірки головного мозку, доступ до яких повинен бути заблокований гальмівними процесами. У результаті в руховому, слуховому і зоровому аналізаторах відбувається пожвавлення зайвих нервових слідів, що і будуть спотворювати картину результатів виконання, впливаючи на зміну темпу, плутаючи відтінки, розриваючи струнку «виконавську форму» [37]. Таким чином, неврівноваженість у корі головного мозку таких процесів, як збудження та гальмування, і є основною причиною хвилювання. Для того, щоб виступати, повинна бути ідеально підготована програма, але і за таких умов виступ може бути зірвано через психологічну неготовність, тобто відсутність стану оптимальної концертної готовності. Оскільки перед концертний стан виникає за певний час до важливої події, то і хвилювання може призвести до надмірної уваги до своїх відчуттів, виникає страх помилитись, не виправдати

сподівання викладача, свої, неадекватно бути оціненим з професійної точки зору.

Дана методика передбачає вимірювання 3 рівнів хвилювання: високий, що буде характеризуватись депресивними настроями, панікою, небажанням займатись виконавством, страхом виходу до слухачів; середній рівень, якщо у респондента наявний помірний прояв сценічного хвилювання; низький рівень вказуватиме на готовність піаніста виходити до слухачів, насолоджуватись виконанням програми, буде присутнє хвилювання-підйом, що сприятиме виступу. Оцінювання рівня сценічного хвилювання має наступний вигляд: низький – 1-6 балів, середній – 7-13 балів та високий – 14-20 балів. Ця методика дозволить серед 5 стадій розвитку сценічного хвилювання виявити саме ту, яка є найбільш проблемною для піаніста та розробити корекційну програму роботи над цією проблемою. Окрім іншого, слід зазначити, що дана програма підходить, як для індивідуального, так і для колективного дослідження (Див. Додаток 16).

Звичайно, що виконавці перед концертом відчувають відповідальність та хвилювання. Чим більш відповідальний концерт, тим більшим буде хвилювання. Але окрім хвилювання виконавців можуть тривалий час переслідувати інші стани, а саме: безсоння, роздратування, різка зміна настрою. Це може відобразитись на якості підготовки, самопочутті, що під час концерту грає важливу роль. Методика «Суб'єктивна оцінка стану сценічного хвилювання» дозволяє дослідити і цей аспект проблеми. Отже, оцінювання показало наступні результати: безсонням перед концертом страждають 48%, думки про концерт призводять до роздратування у 45 % респондентів. Але більшість – 57 %, не відчуває якихось змін у настрої під час згадування про майбутній концерт (Див. Додаток 17).

Програмою нашого дослідження було заплановано створити власну авторську анкету ***«Вивчення проявів сценічного бар'єру у практиці піаністів-виконавців»*** (Додаток 18) для з'ясування проблем, які є найбільш актуальними викликами процесу подоланням сценічного бар'єру. Анкета

містить 30 питання. Ми просили учасників експерименту, відповідаючи, тривалий час не замислюватися над формулюваннями з метою виявлення безпосередньо психо-емоційної реакції та у меншій мірі осмислену соціально «зручну» презентацію цієї реакції. Оскільки опитування проводилось анонімно, це дало змогу піаністам відкрито писати, без побоювань осуду з боку колег та бути максимально чесними із самими собою.

Приклад відповідей на анкету

1.Вік, стать?	20 р., ж.
2.Тип темпераменту?	–
3.Як часто виходите на сцену?	Один раз на 4 місяці
4.Чи довго готуєтесь до концерту, іспиту?	4 місяці
5.З якого віку займаєтесь музикою?	З 8 р.
6.Коли вперше відчули хвилювання перед виходом на сцену?	Майже при першому виходу на сцену, мама працювала моїй музичній школі – боялась підвести
7. Чи впливає готовність програми на хвилювання?	Так, дуже сильно. Особливо якщо стосується повільних творів
8.Як довго пам’ятаєте вивчені твори?	Буває по-різному. Але є такі твори, які ще пам’ятаю з муз.школи
9. Чи маєте бажання повторювати вивчені твори які були здані під час іспиту, зіграні в концерті?	Якщо твір запав в душу, то так, а особливо якщо добре виходив
10. Якими методами користуєтесь при вивченні, щоб ефект був максимально тривалим та сталим?	Не задавалась цим питанням. Просто сиджу і вчу, поки не буде виходити
11.Чи маєте бажання після невдалого виступу більше займатись, щоб отримати гарний результат? Чи поганий виступ навпаки підриває віру в свої сили і бажання сідати до інструменту пропадає?	Якщо я відчуваю, що провально зіграла, бо не довчила – то хочу більше займатись. Але якщо викладач зробив неприємне зауваження – то бажання немає
12. Чи одразу сприймаєте новий	Все залежить від того, чи

матеріал? Коли можете відтворити його максимально близько до задуму композитора?	раніше вже були в репертуарі твори цього композитора
13. Вам цікавіше вчити нову п’єсу, чи по-новому дивитись на стару?	Все залежить від п’єси. Але в мене є і такі, до яких повертаюсь дуже часто
14. Чи завжди доопрацьовуєте обраний твір?	Нажаль, ні
15. На естраді часто бувають «зриви»? Чи відразу реабілітуєтесь? Чи знімаєте руку з клавіатури, сходите зі сцени?	Є і такі моменти. Стараюсь реабілітуватись, але виходить погано
16. Як сприймаєте зауваження педагога під час занять?	Загалом болісно
17.Де легше грається – в своїй або в чужій авдиторії?	В чужій, де ніхто завтра мене пам’ятати не буде, якщо зіграю погано
18. Чи систематично вправляєтесь? По скільки годин? В який час? Що рухає Вами(цікавість, потреба, бажання підняти свою самооцінку)?	Систематично по 3-4 години, потреба закінчити навчання
19. Чи обов’язково розігруватись перед уроком? Скільки часу потрібно для приведення свого апарату в робочий стан перед концертом?	Так. Десь до пів години.
20. Чи обов’язково повторювати програму перед уроком, концертом? Як почуваєтесь, якщо за якихось обставин не встигли цього зробити? Граєте в таких умовах начисто, чи робите багато помилок, забуваєте текст?	Бажано. Відчуваю сильне хвилювання, боюсь забути. Якщо вивчено добре – то і граю здебільшого добре
21. При виступі відчуваєте ейфорію, страх, паніку, апатію?	Страх
22. Чи бачите себе на сцені з квітами під гул аплодисментів?	До таких почестей мені ще далеко
23. Як сприймаєте вдалий виступ? Розхолоджуєтесь, даючи собі змогу відпочити, або займаєтесь ще з більшим запалом, щоб наступного разу отримати ще кращий результат?	Трохи відпочиваю, день-два, а потім викладач викликає для вибору нової програми
24.Чи хочете в майбутньому займатись концертною діяльністю?	Це дуже трудомістка діяльність, не хочу
25.Який у Вас мотив для занять	Колись було цікаво, а зараз

музикою?	просто хочу завершити навчання
26. Чого Ви більше всього боїтесь на сцені?	Забути текст, бо тоді вже точно зніму руки
27. Чи вважаєте Ви, що всі страхи родом з дитинства від занадто строгого виховання?	Так, мама завжди була строгою і багато вимагала, я хотіла її не розчаровувати
28. Чи має значення яка публіка Вас слухає (педагоги, друзі), кількість осіб, що сидить в залі?	Так, якщо просто сидять друзі – то можна і пограти
29. Як Ви вважаєте, всі проблеми виконавства чисто механічного, чи психологічного характеру (інструмент до уваги не береться)?	Думаю, що психологічного. Механіку можна підтягнути.
30. Які методи релаксації, автотренінгу використовуєте, щоб впоратись з хвилюванням?	Навіть не знала про їх існування

Проведене анкетування показало наступні результати: майже ніхто з учасників не зміг назвати свій тип темпераменту, без чого неможливо надалі з’ясувати для себе підхід у вирішенні даної проблеми; основним методом роботи над твором є повторення з нотами та за інструментом до повного засвоєння; мало хто знайомий з методами самонавіювання; перед виступом хвилюються, щоб не забути текст та не підвести викладача, не нашкодити його репутації, не підвести рідних; виконавцям грається легше здебільшого в чужій авдиторії, адже тут в саму останню чергу будуть ставити під сумнів професійність виконавця, а тому і самооцінка менше постраждає.

З допомогою авторської методики «трьох запитань» (Як Ви себе почуваєте до виходу на сцену? Що відчуваєте на сцені, про що думаєте, що згадуєте? Як почуваєте себе після того, як зійшли зі сцени?) ми визначили, що рівень емоційно-чуттєвих переживань у респондентів різний, але: перед виходом на сцену всі однаково бояться забути текст, збитись, розгубитись; відчувають невпевненість в своїх силах; бояться зіграти не так, як сказав викладач, висвітлити своє бачення програми; грають стабільно добре, проте сухо, без почуттів, не викладаються на всі 100%.

Отже, результати констатуючого експерименту, отримані в ході дослідження, свідчать:

1. Психологічний процес виявлення проблеми сценічного бар'єру потребує наукового забезпечення, практики проведення, вибору змісту, методів та засобів впливу на психологію виконавців через практичний курс «Музичної психології».
2. Суттєві прогалини в знаннях з психології, методів самонавіювання, власної психології, виявлені в ході констатуючого експерименту зумовлені загальним високим рівнем сценічного бар'єру респондентів. Тому залучення їх до дослідження та вивчення власної психології, слід вважати одним з напрямків формування всебічно розвиненої мистецької особистості.

3.3. Поетапна методика з подолання сценічного бар'єру піаністів виконавців. Авторська методика подолання сценічного бар'єру

«У Бога немає інших рук,
окрім моїх»
Східне прислів'я

Завершення першого емпіричного етапу нашого дослідження, отримання результатів щодо виявлення сценічного/психологічного бар'єру (мотиваційної, емоційної, вольової складової), в учасників проекту, дозволило перейти до другого емпіричного етапу роботи. А саме, впровадження методики з подолання сценічного бар'єру піаністами-виконавцями. У стратегії комплексного підходу до даного етапу серед різних методів є така форма комунікації, як інтерактивне спілкування: лекції – обговорення. Основні тези даної розмови викладені нижче у формі висловлень для початку дискусії.

Одна з основних причин розгубленості на сцені – хвилювання. В школі ми часто чули від викладача: «Ніхто ніколи не хвилюється на сцені, якщо впевнено знає текст!» А що означає знати текст, та ще й напам'ять, та ще й впевнено…? Адже, якщо вдуматись і щиро відповісти собі, чи не визве те саме злощасне «напам'ять» купу сумнівів? Здається, що все вивчено. Але то

лише здається, бо свідомість і далі буде шукати якесь місце в програмі, або й не одне, яке не дуже то й виходить впевнено. І це зовсім не означає, що попередньо Ви виконували погано. Проте на концерті, і це перевірено багато разів на власному досвіді, обов'язково це злощасне місце (або й не одне) «виявиться». І дуже добре, якщо досвід концертного виступу або впевненість у власних силах будуть такими, що дозволять подолати проблеми. Бо саме в таких місцях і стаються катастрофи – піаніст знімає руки з клавіатури. А далі вже як повезе. Більш сильні психологічно почнуть знову і дуже велика ймовірність, таки дійдуть до кінця. Та більшість просто вибігають із зали. І ой як важко потім знов туди ж їх «загнати». Навіть через тривалий час, з новою програмою, можливо навіть в інший зал.

Так чого ж ми насправді боїмось на сцені? Точно не чорно-білих клавіш роялю! Ми боїмось того, що буде після виступу. А будуть обговорення, можливо оцінка, самоаналіз, аналіз з боку викладача, критика, а найстрашніше – настирливий хворобливий критицизм (можливо ці люди зробили б все в 100 разів гірше, аніж Ви. Таких треба зразу уникати. Ні до чого доброго таке спілкування не приведе!) На жаль, людська психіка є такою, що жюрі, слухачі запам'ятовують тільки поразки. Та, як чесно, біда в тому, що свідомість виконавця теж сприймає лише негатив. Якщо із 10 виступів буде хоч один невдалий – здогадайтесь який з них буде в подробицях сидіти в голові виконавця? Під час виступу, по можливості, треба отримувати задоволення актом володіння увагою глядачів. Адже хто знає, коли саме випаде Вам ще шанс потрапити на сцену. І от, якщо Ви вже тут, то затримайтесь і зробіть все так, щоб було приємно собі. Навіть, якщо щось не так, не потрібно того показувати глядачу. Треба вчитись впевненості. До речі, вона гарно піддається напрацюванню. Просто достатньо частіше виходити на сцену, і згодом це вже не буде викликати лише стрес.

Ніколи не знаєш, чого саме очікувати від публіки. Реалії сьогодення, на жаль, не гарантують виховану публіку. Хтось просто спить, хтось в телефоні,

хтось сміється, і, можливо, зовсім не з тебе. Але відомо, як це сприймається виконавцем. Якщо Ви все це помітили, порахували кількість слухачів в залі – значить Ви не зосереджені. А це вже початок безконтрольного процесу у «вільному падінні» виконавця. Якщо виконавець занурений в образ, в настрій, біжить на сцену, щоб поділитись прекрасним – навіть кланяючись він не помітить наповненість залу. Коли Вам подобається те, що Ви робите, залюбки біжите до інструменту, відчуваєте віддачу від себе – це обов'язково відчують глядачі.

Сцена – таємниче місце, де ваша роль головна. Де Ви сам на сам з собою, і чим чеснішими Ви будете – тим краще! Сцена – це гра. Дозвольте собі бути королівською особою цього свята! Виконавська діяльність надзвичайно емоційно затратна, саме тому слід добре знати свою психологію, рівень емоційно-психологічного здоров'я та чітко усвідомлювати які пережиті емоції можуть призвести до виникнення сценічного бар'єру. Відомо, що сценічний бар'єр може викликати пригноблення, коли виконавець буде бачити та чути все, ніби з висоти «пташиного польоту», сильне хвилювання з характерним тремором кінцівок, ознобом та пришвидшеним серцебиттям, а може й викликати піднесення. Ми вважаємо, що діяльність, яка звична і буде розумітись індивідом такою, що можливо виконати, завжди буде приносити задоволення та викликати піднесений настрій. Тому потрібно як частіше виходити на сцену, ставити собі завдання і чесно виконувати їх, добросовісно готувати програму та збільшувати кількість якісних концертів. Звичайно, в кожного піаніста повинен бути певний арсенал методів, які зможуть допомогти виконавцю опанувати стресову ситуацію концертного виступу.

Наступним кроком даного етапу є реалізація намірів подолання сценічного бар'єру. Нами розроблена програма, що містить різні форми роботи з виконавцями (продовження інтерактивних лекцій, бесід, тренінгу, тестування в ігровій, естетично забарвленій формі) та спрямована на

допомогу у подоланні сценічного бар’єру. Основні завдання полягають у наступному:

- поглибити знання студентів про зміст культурної пам’яті, аспекти музичної пам’яті, механізми роботи пам’яті, стратегії її вдосконалення, особливості виконавської діяльності, розкрити специфіку сценічного бар’єру, допомогти напрацювати методичне підґрунтя для подолання сценічного бар’єру;
- зацікавити досліджувати психологічні, ментальні, емоційні аспекти поведінки суб’єкта виконавської творчості, як на власному прикладі, так і з наявного досвіду товаришів;
- наголосити на специфіці сценічної концертної діяльності та впливі на неї темпераменту виконавця;
- навчити цілеспрямованій регуляції власного емоційного стану та мотивувати самостійно експериментувати з методами та способами подолання сценічних бар’єрів, знаходження найбільш дієвих для себе.

Нашою метою була активізація як загального рівня, так і професійної стресостійкості, що, в свою чергу, може позитивно вплинути на ефективність виконавського процесу, зменшення боязні виходу на публіку, висловлення власної думки та зниження деструктивної критики на психіку виконавця.

Етапи розробленої нами програми:

- Формування у виконавців розуміння понять та специфіку проявленості «стрес», «сценічний бар’єр», «стресостійкість», «самооцінка», «темперамент», «пам'ять», «суб’єкт виконавства»; Сприйняття важливості розвитку стресостійкості та наявності методів для подолання сценічного бар’єру, що значно підвищить ефективність виконавської діяльності;

- Перегляд відеофільмів, з метою усвідомлення важливості, унікальності (зв'язок творчості і життєвого шляху) та краси виконавської діяльності піаніста-виконавця: «Піаніст» - про важку долю Владислава Шпільмана, польського піаніста, який не зважаючи ні на що зумів зберегти любов до музики та виконавської діяльності. Саме творчість врятувала йому

життя у буремних подіях Другої світової війни; фільми «Одного разу» та «Урочистий фінал» - висвітлюють відвічну проблему виконавців, а саме невпевненість у власних силах та страх виходити на публіку; «Різдво в Шато» розповідає про вигорання, творчу кризу та натхнення, що супроводжують майже кожного піаніста; кінострічка «1900-тий, або Легенда про піаніста» - яскрава демонстрація діяльності талановитого піаніста-композитора-виконавця, що не зміг подолати психологічний бар'єр, навіть ціною власного життя.

Аналіз фільмів, обмін враженнями та думками показали, скільки краси і труднощів може бути на шляху у піаніста-виконавця. Саме художній образ інтенсивністю свого впливу на реципієнта актуалізує ресурс співпричетності, катарсичного переживання, бажання наслідувати краще та усвідомлювати болючі прояви страху, хвилювання, переживань, спостерігаючи «із зовні» проблеми. Це у свою чергу допомагає в аналізі власних нібито нездоланних труднощів, емоційної глибини їхнього сприйняття, як таких, що є типовими, співзвучними із проблемами персонажів кінострічок. Отже, набутий у процесі перегляду кінострічки, обміну думками, враженнями естетичний досвід створює підґрунтя для поштовху, інтенсифікації власних сил, вольових зусиль, формує сприятливий емоційний фон для впровадження психологічних методів подолання сценічного бар’єру.

- Нами була представлена авторська методика, що складається з 52 методів, які розроблені на основі праць відповідного галузевого змісту [17; 18; 19; 20; 40; 44; 48; 66; 70; 74; 75; 83; 91; 92; 93; 94; 105; 145; 155; 162; 189; 200; 201; 202; 203; 205; 206; 207; 208; 209; 210; 211; 218; 232; 304] Методика має на меті допомогти у вирішенні проблеми подолання сценічних бар’єрів та буде представлена нижче;
- Також проводився психологічний тренінг з метою підвищення опору до проявів сценічного бар’єру, підвищення власної самооцінки та мотивації до успіху. Тренінг складався з 10 занять. Участь у заняттях мала добровільний характер, в невимушеній обстановці з можливістю обговорити

хвилюючі питання за бажанням в груповій чи індивідуальній формах. Нижче буде представлений тренінг.

Опрацювавши значну кількість літератури з вказаної теми, спираючись на поради вітчизняних педагогів, піаністів, ми наважилися створити авторську методику, що допоможе подолати прояви сценічного бар'єру у піаністів-виконавців. Комплекс методів, які надані нижче, має особливості щодо впровадження. По-перше, реалізація того чи іншого методу у межах проекту є частиною, яка розглядається нами, як самостійна робота учасників. Отже, вона складає і частину проекту, а також винесена «за дужки» часу проекту і становить довготривалий рекомендаційний зміст підготовки і реалізації виконавської діяльності. Також, вказане означає, що ця робота не підлягає особливій процедурі її перевірки щодо результативності запропонованих методів, окрім верифікації ефективності через безпосередньо виконавську діяльність. За учасниками проекту зберігається право, чи інформувати нас у повній мірі щодо поточних результатів у покращенні власного психологічного комфорту, впевненості у подоланні сценічного бар'єру. Це, звісно, ускладнює процедуру виявлення об'єктивних результатів авторської методики, однак йде на користь самим виконавцям у разі, якщо через суб'єктивні фактори позитивний ефект відтерміновано у часі. По-друге, комплекс запропонованих методів не є обов'язковим у повноті і цілісності його впровадження. Той чи інший метод у зв'язку із індивідуальними особливостями виконавця (рівнем майстерності, характеристиками пам'яті, суб'єктивними факторами тощо), може залишитися не актуалізованим. Очевидно, що через довготривалий (у професії пожиттєвий) та персональний характер підготовки до виконавської діяльності, ми не можемо консультативно супроводжувати цей процес для кожного. Тому звернення до конкретного методу, їхнє комплексно сумарне або послідовне використання, розглядається нами в якості сфери індивідуального вибору і власної відповідальності учасників проекту. Це має обґрунтування у логіці та послідовності етапів нашого проекту, оскільки саме попереднім підготовчим,

діагностичним етапом ми мали можливість змотивувати майбутнього виконавця – учасника нашого проекту на самостійне докладання подальших зусиль щодо набуття культури подолання сценічного бар’єру. По-третє, в описі ряду методів присутня термінологічна специфіка, що використовується у практиці підготовки піаніста-виконавця. Очевидно, що ми могли би знайти синонімічні висловлювання, якими б зняли питання щодо використання неактуалізованого в музично-культурологічних підходах тезаурусу. Проте, теоретична частина нашого дослідження відображає конвергенцію музикознавчого, культурологічного та практично-виконавського контентів. Послуговуючись даною тенденцією, ми намагалися зберегти автентичність понять, яку сприймаємо не лише формально, а як змістовну особливість в описанні розроблених нами методів[51].

1. Метод проекції (Розпорошування): як відомо з психології, нову звичку можна виробити за 21 день (Саме за цей проміжок часу змінюються імпульси в корі ГМ). Загалом зміна звички проходить за наступною схемою:

- спочатку людина живе звичним життям і не знає, що десь припускається помилки. Цей період життя називається неусвідомлена некомпетентність; - потім хтось збоку (наприклад викладач) звернув увагу на наявність помилки. Звичайно же, що виправити її одразу не вдається, незважаючи на зусилля, які прикладає опонент. Це усвідомлена некомпетентність; - для того, щоб виробити правильну/корисну звичку, людина змушена слідкувати за своїми діями, прикладаючи певні зусилля, аналізувати, завжди знаходитись у «включеному» стані, тобто саморефлексії та самоконтролі. Це є усвідомлена компетентність. Але ж як мало знати, чого ти хочеш, якщо не знаєш, як то зробити. На жаль, більшість студентів, середніх музикантів і кидають справу на даній стадії;

[51] З повною версією «Авторської методики з подолання сценічного бар'єру» ви можете ознайомитись в додатку 19

- звичка вироблена лише в тому випадку, коли всі дії автоматизовані, виконуються без зусиль, а головне, без жодного контролю з боку мозку – неусвідомлена компетентність. Респонденту слід згадати свій найневдаліший виступ. Потрібно уявити, що він сидить в кінозалі, позаду сидить одна проекція (власне «Я»), що споглядає за респондентом, а в операторській студії сидить друга його проекція («Его»), що «обертає ручку» кіноапарату. Власне «Я» студента дивиться чорно-білий «фільм» цього виступу задом наперед. Так ми символічно, ретроспективно «затираємо» всі старі зв'язки пам'яті. Через деякий відрізок часу уявляємо собі кінозал з усіма проекціями респондента, проте фільм кольоровий про виступ, який закінчився аплодисментами та квітами. Саме цей «фільм» рекомендовано дивитись протягом 21 дня зранку, щойно прокинувся та ввечері, коли засинаєте. Слід роз'яснити наступне: в моменти, коли ми просинаємось і відходимо до сну, наша свідомість у проявах контрольованого «Я» і підсвідомості мають прозору, розмито-зникаючу межу. Звичка позитивно спрямованого мислення закріплюється легше тому, що «заноситься» у сферу підсвідомості. До речі, можна ще поекспериментувати із уривками музичного тексту, який в звичайно робочому стані не вдається запам'ятати.

2. ***Метод малюнку:*** суть методу полягає у тому, що респондент вибирає із запропонованої гами олівець, який на його думку характеризує його страх. Схематично зображує свій стан перед виходом на сцену. Розшифровувати будемо за значенням кольорів, які запропонував Й. Гете у своїй видатній роботі «Вчення про колір[52]»[53] та за кольоровим тестом М. Люшера[54].

---

[52] Гете описав явища кольорової індукції в своїй роботі «Вчення про колір» та довів, що кольори, які виникають при змішуванні кольорів не випадкові. Кольори запрограмовані в нашому органі зору. Контрасні кольори виникають як протилежність котра індикує. Це явище можна порівняти з вдихом та видихом, дією – протидією. Контрасні кольори створюють пари, до яких входить вже весь колірний спектр. Сумою контрасних кольорів є білий колір, який при розкладанні і дає нам всі відомі кольори та відтінки. Діаметрально протилежні кольори взаємно викликають один одного у свідомості глядача. До прикладу, жовтий олір вимагає синьо-фіолетового, помаранчевий – блакитного, а пурпурний – зеленого. Гете вважав, що колір впливає на душевний настрій людини, тобто виникає певна відповідність між певними кольорами та певними психологічними явищами. Гете розділяє всі кольори на позитивні (жовтий, помаранчевий) та негативні (синій, червоно-синій, синьо-червоний). Позитивні створюють бадьорий та живий настрій, а друга група породжує неспокій. Зелений – нейтральний. Окрім іншого, Гете розділяє кольори на «характерні» та «безхарактерні». До першої групи відносяться пари кольорів одного

кольорового кругу через один колір. До другої групи належать пари сусідніх кольорів. Коли всі кольори будуть приведені в рівновагу, виникне гармонійний колорит. Якщо подивитись на це явище з точки зору живопису, то ми помітимо, що можна змістити всі фарби до одного якогось кольору. В такому випадку жовтий надасть фальші. Гете працював над «Вченням про колір» цілих 20 років (1790 – 1810) та цінував її більше, аніж свою поетичну творчість. Відомо, що поет не був згідний з теорією світла та кольору Ісаака Ньютона та на противагу створив власну. Ще з незапам'ятних часів кожен колір мав своє символічне значення. Читанню мовою «фарб» знайшло віддзеркалення в міфах, легендах, переказах. Відомо, що промінь Сонця можна розкласти на 7 кольорів, що в давнину відповідали 7 основним планетам: червоний – Марс, синій – Венера, жовтий – Меркурій, зелений – Сатурн, пурпурний – Юпітер, помаранчевий – Сонце, фіолетовий – Місяць. Кольором позначався не лише настрій, а й соціальне положення.

[53] ***Червоний*** викликав особливу цікавість ще в старовину. В багатьох мовах червоним позначали не лише колір, а й усе гарне. Червоний колір символізує кров та вогонь. Символізм цього кольору є суперечливим: радість, краса, любов, повнота життя, а інше значення – ворожнеча, помста, війна. ***Білий*** символізував чистоту та невинність, радість та доброчесність. Проводиться чітка асоціація з днем, життєдайною силою. З білизною пов'язане все законне та істинне. Ще в Античності білий символізував відчуження від усього мирського, духовність тощо. ***Чорний*** символізує нещастя, горе, траур. У чорне одягнені зловісні персонажі, поява яких сповіщає смерть. Проте в посушливих районах Африки чорним малюють хмари, що обіцяють дощ та урожай, достаток. ***Жовтий*** – символізує золото. Ще в старовину він сприймався, як застигле сонячне проміння. Це колір осені, зрілості, колосу та листя, що не в'яне, але й колір хвороби, смерті, потойбіччя. ***Синій*** символізує вічність та небо. Також доброта, вірність, постійність, цнотливість, чесність, вірність. «Блакитна кров» – символ аристократизму. Окрім того, синій близький до чорного та може набувати схожих з ним значень. ***Зелений*** – колір трави та листя. У багатьох народів це символ юності, надії, веселощів, хоча поряд – недосконалість, незрілість. Заспокоює, але може і гнітити («зелена туга», «позеленів від злості»).

[54] Кожна людина віддає перевагу якомусь одному кольору, або двом – трьом, це залежить від ситуації. З часом відношення до кольору може змінитись. Проте, вибраний колір може багато розповісти про характер людини та її емоційний стан. Ще в 1940 М. Люшер розробив для цього свій колірний тест, який використовується і сьогодні. Отже, наводимо опис основних кольорів. На підставі переваги в малюнку того чи іншого кольору робимо висновки про психологічні особливості особистості. ***Білий*** – синтез усіх кольорів, можна назвати «ідеальним» кольором. В ньому закладений глибокий зміст, адже він одночасно є і блиском світла, і холодом льоду чи снігу. Якщо особистість віддає перевагу білому, то це означає, що вона сильна та не відштовхує нікого і нічого не боїться. ***Чорний*** – передусім це колір невпевненості. Вибирає особистість з психологічними «питання», яка хоче щось приховати. Сприймає життя в темних кольорах, нещасний, схильний до депресії, вважає, що її ідеали в житті недосяжні, а тому і не сумнівається в своїй нікчемності. Якщо особистість часто змінює одяг чорного кольору на більш яскравіший, то це є свідченням того, що песимістичні настрої часто змінюються радістю. Проте, слід звернути увагу на людину, яка завжди вибирає лише чорний – свідчення наявної кризи в житті, агресію, несприйняття себе та світ. Якщо дитина не відчуває достатньої кількості любові та прийняття з боку дорослих, то також в малюнках буде чорний використовувати дуже часто. У нормі чорний колір відкидається. ***Сірий –*** вибере людина розсудлива, але недовірлива, користується приказкою «Сім раз відміряй, а раз – відрізай». Хоча це є нейтральним кольором, але нелюбов до нього свідчить про імпульсивність та незрілість особистості. Віддають перевагу йому ті, які бояться голосно заявляти про себе. За умов сильного перевтомлення, цей колір буде слугувати енергетичним бар'єром. При психологічному тестуванню сірий обиратиме особистість, яка не бажає проникнення сторонніх у її внутрішній світ. ***Червоний*** – пристрасний. Є улюбленим кольором у сміливої людини, вольової, запальної, владної, товариської. Якщо червоний дратує – це свідчить про комплекс неповноцінності, схильність до самоти та стабільність у стосунках. Є символом сильної енергетики, еротизму. Ігнорування червоного означає фізичну слабкість, виснаженість фізичну та психічну. ***Коричневий*** люди, що твердо стоять на ногах, знають чого хочуть вжитті, цінують традиції та сім'ю. Проте, з іншого боку, це колір фізичного виснаження. У нормі, коли особистість відкидає його так само, як і чорний. ***Жовтий*** є символом спокою, інтелігентності та невимушеності. Якщо це є улюбленим кольором, то означає цікавість, товариськість, сміливість, легку пристосованість, отримання задоволення від того, що людина притягує оточуючих, подобається їм. Якщо жовтий відкидається – це є свідченням песиміста, який важко іде на контакт та заводить знайомства. ***Синій*** – колір спокою, розслаблення, неба. Якщо його багато, то людина скромна, меланхолійна, потребує частого відпочинку, швидко втомлюється, для неї важливе почуття впевненості, прийняття оточуючими, доброзичливість. При відсутності вибору даного кольору це говорить про людину, що хоче справити враження, що вона може все на світі, хоча це прямо показує невпевненість, замкнутість опонента. При захворюванні або сильній перевтомі потреба в синьому збільшується в рази. ***Зелений –*** символізує природу, весну та саме життя. Особистість, що завжди вибирає зелений боїться чужого впливу, шукає можливості самоствердження. Хто не любить його – боїться життєвих проблем, труднощів в усіх сферах життя, негараздів. Містить в собі приховану енергію, підходить для людей, що добиваються поставлених цілей любою ціною. Відкидають цей колір люди егоцентричні, та ті, що знаходяться на межі психічного та фізичного виснаження.

Після розшифрування малюнок спалюємо/ імітуємо ритуал, уявляємо гру, що буде символізувати позбавлення від страху. Після ритуалу спалення

– умовно-дієвого позбавлення остраху, респондент малює схематично свою мрію (у нашому випадку вдалий виступ). Малюємо яскравими барвами, проживаючи емоційно дану подію. Малюнок повторюємо, коли є вільний час. Наступні рази можна малювати і не кольоровими олівцями.

Необхідним в аспекті символіки кольорів нами вважається уточнення, що смисловий контент інтерпретації того чи іншого кольору є доволі великим, отже має контекстуальний зміст. Також потрібно зазначити той факт, що кожен колір має спектр позитивної та негативної конотації. Таким чином, по-перше, не існує з точки зору розшифрування смислів «ідеального» вибору респондента, по-друге, використання методики, яка базується на інтерпретації кольору щодо характеристики того чи іншого ментального аспекту особистості, має не магістрально основне, а компліментарне та уточнююче значення.

3.***Метод дефрагментації:*** коли студент вивчив впевнено програму напам’ять і може без помилок відтворити її впевнено до кінця, педагог проспівує, або програє якийсь мотив з твору, а студент повинен одразу зіграти до тих пір, поки педагог не скаже досить. Бажано б починати з найнезручніших місць (а таких у кожному творі безліч). Після декількох таких спроб респондент відчуває, що грається йому набагато легше, пам'ять підводить менше і завжди знаходиться нові засоби для виразу або підкреслення даної музичної думки (можливо почути нові голоси, продумати по новому їх розподілення в звуковій тканині, а десь хочеться погратись звуковими барвами).

4. ***Метод самонавіювання:*** щоб зрозуміти суть цього методу, слід уточнити, що в кожному з нас «вживаються» різні іпостасі нашого «Я». І це означає не лише ідентифікація у межах психоаналітичного підходу: «Я», «Воно», «Над-Я». Мова йде про екзистенційну багатогранність, водночас цілісність «Я» . Це означає, що певна життєва подія, наша схвильованість

щодо неї, її наслідків, наш психо-емоційний настрій тощо, час від часу «пробуджує» у кожному певну грань – іпостась. Ті ж самі обставини, на які ми дивилися вчора в одному світлі, вже сьогодні постануть для нас в іншій якості, що має кожна свою «стежку» пам'яті, свої спогади, асоціації. Особливо крихким є бар'єр між різними станами нашого настрою, пам'яттю, свідомим «Я » і підсвідомістю - це той перехідний момент пробудження (засинання), коли ми вже (або ще) не спимо, ніби пам'ятаємо події, імена, цифри тощо, але вони вже «зістрибують» із нашої підконтрольності у сферу єдиного потоку. Саме із цього потоку ми щоразу збираємо «Я», а пам'ять у цих лабіринтах дарує неочікувані сюрпризи. Іноді небажані – у вигляді забування. Отже, пам'ять, нажаль, інколи підводить, «закидуючи» у сферу підсвідомого те, що ми сподівалися зберегти, як актуальне знання. У підсвідомості ми акумулюємо набагато більше, ніж зберігаємо у сфері усвідомленого. До того ж все актуальне залежить від контексту поточних подій, емоційного стану, настрою, тощо. Важливо зазначити також той факт, що саме із не усвідомленими нами функціями мозку, тобто не винесеними в окремий трек підконтрольності нашого «Я», пов'язані різні скеровуючі процеси щодо функціонування усіх наших органів, «народження» емоцій, сприятливої основи почуттів. Тобто те більше, ніж усвідомлене, підконтрольне «Я», яке має дослідницькі терміни: підсвідомість, позасвідоме, безсвідоме, виконує у нашому житті величезний обсяг роботи. Воно ніколи нічого не забуває, навіть якісь дрібниці, починаючи із самого народження.

Самонавіювання впливає на неусвідомлене (підсвідомість) «Я». Якщо обрати правильну форму діалогу, через якийсь час можна «дотягнутися» до найпотаємніших куточків інформації про наше життя у взаємодії з власною ж підсвідомістю, включаючи і вплив на хвороби психо-соматичного і фізичного стану організму. Ми спробували самонавіювання в нашій практиці, використовуючи формули «я зіграю добре», «я зможу», «я дозволяю собі зіграти добре і цікаво», «моя пам'ять працює чітко» і так далі.

Головне: повторювати ці формули спокійно, без сумніву. Адже там, де є сумнів – немає успіху. Не забуваємо, що думки слідують одна за одною, а не накладаються одна на одну. Не потрібно поспішати, виконувати в повній тиші, вибравши зручне положення тіла, не відволікаючись на сторонні предмети, виключити по можливості «внутрішній діалог». Не використовуйте частку «не», адже наша підсвідомість її не зчитує і результат може бути зворотній бажаному.

5. Метод вживлення мети – інклюзії її образу дуже простий – потрібно ввійти в стан абсолютного спокою і уявити собі картину з уже досягнутою ціллю. Головне, щоб картинка була не дуже широкого спектру. Наприклад, сцена, рояль позаду і Ви з букетом квітів кланяєтесь під гул аплодисментів. Малюємо картину і дивимось на наші відчуття. Пробуємо «прожити» дуже емоційно, яскраво, щоб наш мозок запам'ятав все детально. Ми знову працюємо із власною підсвідомістю, пропонуючи сприйняти бажаний образ, як таки, що фіксує вже реальну подію: номінуємо майбутнє спогадами того, що вже відбулося. Отже, чим яскравішими будуть спогади, тим швидше мозок «прийме» їхню достовірність.

Тренінгова програма подолання сценічного бар'єру у професійній діяльності піаністів-виконавців[55]

Заняття № 1.

«Виконавсто в історії культури: статус виконавця в Стародавній Греції та Стародавньому Римі. Стрес у виконавській діяльності піаністів-виконавців»

Мета заняття: створити позитивну атмосферу для подальшої роботи; розповісти учасникам тренінгу про статус виконавця в Стародавній Греції та Стародавньому Римі; проінформувати учасників про програму тренінгу; подати поняття стрес, сценічна діяльність, сценічний бар'єр.

Вправа 1 «Знайомство».

[55] З повною версією тренінгу ви можете ознайомитись у Додатках (Додаток 20)

Мета: познайомити учасників тренінгу між собою; за бажанням учасники розповідають про травмуючий досвід переживання сценічних бар'єрів. Пам'ятаємо, що не можна змушувати всіх учасників відверто розповідати про проблему, за бажанням можна написати міні-твір.

Потрібно наголосити на можливості вільного висловлення своїх думок, характеристики того чи іншого явища без боязні з боку товаришів. Всі учасники повинні бути активними, рівноправними, проявляти повагу один до одного. Слухаємо уважно кожного, не перебиваючи, не поправляючи, навіть якщо в чомусь ми не згідні.

Вправа 2 «Стресові ситуації»

Готуються картки із неприємними сценічними ситуаціями – забув текст, сильно хвилювався перед виступом, не був уважним, не чув своєї гри, не зумів винести все, що було зроблено в класі тощо.

Кожен з учасників висловлює свою точку зору, пробуючи знайти максимально прийнятний вихід із ситуації.

На завершення учасники обговорюють що цікавого змогли дізнатись на сьогоднішньому тренінгу.

На завершення учасники тренінгу діляться враженнями про заняття.

Отже, основним акцентом нашої роботи зі студентами-виконавцями був вектор, спрямований на вироблення стресостійкості, стійкості внутрішньої мотивації на успіх в непростій професії піаніста-виконавця, вміння застосувати напрацьовані методики для забезпечення росту самооцінки, впевненості у своїй унікальності, розуміння некоректності перфекціонізму в ситуації концертного виступу. Окрім всього іншого,ми спробували ввести в цікавий світ психології для бажання подальшої роботи над собою не тільки, як виконавців, але і спеціалістів, які зможуть дати ради своїм хвилюванням, а також зможуть допомогти своїм товаришам у діагностиці та подоланні сценічного бар'єру. Презентовані тренінг та методика мали на меті цілеспрямованого впливу на подолання сценічного бар'єру, напрацьовуючи оптимізм, високу самооцінку, мотивацію до успіху,

саморегуляцію з допомогою власної волі, зниження рівня тривожності, набуття емоційної врівноваженості. Таким чином, представлена авторська методика, яка включає комплекс 52 методів і лекційно-тренінгові заняття, відображає ***мету*** нашого ***проекту*** – формування культури подолання сценічного бар'єру піаністами-виконавцями. Розвиток та вдосконалення кожної із вказаних властивостей сприяли розвитку готовності до сценічних бар'єрів.

3.4. Результати формуючого експерименту з подолання сценічного бар'єру піаністами-виконавцями

До участі у формуючому експерименті було залучено 100 студентів НМАУ ім. П.І.Чайковського та ЛНМА ім.. М.В.Лисенка. З них 50 в експериментальній групі і така ж сама кількість у контрольній групі. У процесі експерименту, його організації і застосуванні методиці було дотримано таких умов: здійснення формуючого експерименту на основі розробленої нами методики лише в експериментальній групі; обов'язкове проведення соціальних замірів стану рівнів наявності проблеми сценічного бар'єру у виконавців, як до початку формуючого експерименту, так і по його завершенні, і в експериментальній, і в контрольній групах; проведення порівняльного аналізу результатів констатуючого та формуючого етапів дослідження з метою визначення ступеню ефективності експериментальної роботи.

Зі студентами експериментальної групи проведено факультативну роботу, покликану: ознайомити студентів з механізмом роботи музичної пам'яті; ввести в цікавий світ психології, зацікавити досліджувати власну психологію; дати поняття сценічного бар'єру, ознайомити з методикою його подолання; підняти рівень загальної освіченості на базі праць видатних психологів різних напрямків психології (З.Фрейда [295; 296; 297], А.Адлера [274; 275; 276], К.Хорні [306], Е.Куе [286]); розповісти про психологічні

особливості сценічної поведінки; пояснити вплив типу темпераменту на сценічний бар'єр.

В результаті експериментальної роботи зі студентами-виконавцями ми виявили, що негативні емоції печалі, гніву суттєво зменшились. Виконавці стали більш радіснішими, оптимістичніше почали сприймати оточуючих. Показники мотиваційного критерію зросли на 24 %, тобто з 15% на 39%, що можна сміливо пов'язати з позитивною зміною мислення у студентів-виконавців. Ми помітили, що виконавці ставлять перед собою конкретні завдання і з самого початку орієнтувались на позитивний результат, шукали різноманітні способи та методи для покращення ефективності своєї навчальної та виконавської діяльності. Страх озвучити власну думку залишився позаду, у виконанні почали втілювати власне бачення без боязні неприйняття викладачем або публікою власної позиції. З діаграми (Додаток 21) можна прослідкувати збільшення показників за всіма параметрами вимірів, що свідчить про результативність представленої експериментальної методики.

За показниками «наполегливості» та «самовладання» ми побачили позитивні зміни. До експериментальної корекційної роботи з учасниками експерименту заміри показали високий рівень наполегливості 57%, після корекції показник зріс до 75%, високий рівень самовладання 59% до та 70% після експерименту відповідно. Виконавці стали активнішими, свідомішими та самостійними. Почали свідомо керувати своїми думками та емоціями, без агресії відстоювати власну позицію, правильно розподіляти час на роботу та відпочинок, опірність стресовим ситуаціям також зросла (Див. Додаток 22).

Контрольний зріз за методикою ***готовності виконавців-студентів до подолання сценічних бар'єрів (за А.Санніковою та О.Санніковою)*** показав певне покращення. Співвідношення чотирьох груп студентів змінилося. Особливо нас цікавили дві групи – перша, що характеризувалась низьким рівнем готовності до виконавської діяльності та до подолання сценічних бар'єрів, а також четверта група, що характеризувалась високим рівнем вище

зазначених характеристик. З діаграми (Додаток 23) чітко видно, що процентне співвідношення першої групи змінилось з 7% до 5%, що свідчить про можливість за допомогою спеціальної тренінгової програми та великому бажанню виконавців змінити їх відношення до виконавської діяльності, навчити їх більш зважено підходити до екстремальної сценічної ситуації, а також допомогти знайти методи та способи для оптимізації свого концертного стану та подолання сценічного бар'єру.

Співвідношення показників четвертої групи теж змінилося, зросло на 8%. Це ще раз підтверджує ефективність обраної корекційної роботи з виконавцями. Кількість впевнених у собі піаністів зросла, з'явилось чітке розуміння концертної ситуації, бажання надалі займатись цим видом діяльності та працювати на результат.

Самооцінка є надзвичайно важливою для піаністів-виконавців, що було нами зазначено у попередніх підрозділах. Студенти відзначили, що стали впевненішими у собі, сумніви щодо правильності своєї поведінки на сцені залишились у минулому, адекватно реагують на критику, відкидаючи хворобливий критицизм, роблячи правильні висновки та на основі цього скеровуючи вектор майбутніх дій для досягнення максимального результату своєї навчальної та виконавської діяльності. В діаграмі (Додаток 24) можна побачити, що за рахунок зменшення студентів із низькою самооцінкою в результаті формувального експерименту, кількість респондентів з високою самооцінкою суттєво зросла – 40 % до та 60% після експерименту. Однак, у групі осіб із середнім рівнем самооцінки змін не відбулось. Проте показник рівня низької самооцінки впав з 25% на 5%, що вказує на ефективність формувального експерименту.

Результати ***самооцінювання психічних станів*** (за Айзенком) показали, що після тренінгових занять суттєво знизилась тривожність, а саме на 12%. Студенти-виконавці відзначають, що хвилюватись стали набагато менше, зараз їм легше виконувати навіть найскладніші завдання, рівень самооцінки суттєво виріс, впевненість у власних силах сприяє тому, що студенти

виявляють бажання частіше виходити на сцену. Рівень фрустрації у студентів з попередньо високим знизився на 20%, а з низькими показниками піднявся на 16%. Студенти зазначили, що не відчувають безпорадності під час гри, а мають чітку впевненість, що роблять та знають що і як треба зіграти. В контрольній групі змін нами виявлено не було.

Рівень агресії в експериментальній групі знизився на 14%, а контрольній піднявся на 8%. Показники низького рівня ригідності в експериментальній групі піднялись на 8% та знизились показники високого рівня ригідності на 8%. Студенти почали краще концентрувати та переключати свою увагу на конкретних завдання, тому і вивчення напам'ять почало відбуватись набагато швидше, легше та цікавіше. Під час гри на концертній сцені навчились не зациклюватись на помилках, не повертатись назад, а втілювати в життя все задумане та опрацьоване у класі (Див. Додаток 25).

Ми вже не раз звертали увагу, що для того, щоб успішний концертний виступ відбувся, потрібно виконавцю подолати сценічний бар'єр та напрацювати власний арсенал дієвих методів для входження в оптимальний сценічний стан, точніше навчитись відчувати стан «хвилювання-підйому» за потребою. Перепоною на шляху вдалого виступу можуть бути такі негативні прояви хвилювання, як зміна настрою, роздратування за найменших дрібниць, але найгірше – проблема зі сном, що може вкрай знесилити виконавця. Після проведення нами корекційної роботи студенти-виконавці відчули значне полегшення, що відобразилось у зниженні хвилювання на 40%, певною мірою покращилась ситуація з роздратуванням – різниця у показниках становить 35%, і у 36% респондентів зникло безсоння (Див. Додаток 26).

З дозволу учасника проекту-респондента ми надаємо приклад відповідей на анкету «Вивчення проявів сценічного бар'єру у практиці піаністів-виконавців» після проходження тренінгу та ознайомлення з методикою подолання сценічного бар'єру.

1.Вік, стать? 20 р., ж.

2.Тип темпераменту? Сангвінік (зрозуміла після тренінгу)

3.Як часто виходите на сцену?

Один раз на 4 місяці здаю заліки та іспити в академії, проте, шукаю сама можливості частіше грати поза стінами академії

4.Чи довго готуєтесь до концерту, іспиту?

4 місяці – результат був раніше. Зараз – 2 місяці. Бажаю чим швидше вивчити, твори обираю сама, раджусь з викладачем.

5.З якого віку займаєтесь музикою? З 8 р.

6.Коли вперше відчули хвилювання перед виходом на сцену?

Майже при першому виході на сцену, мама працювала моїй музичній школі – боялась підвести. Зараз вихід до слухачів – свято для мене. Я зрозуміла, що моя мам гордиться моїми успіхами і викладач теж вболіває за моє професійне майбутнє.

7. Чи впливає готовність програми на хвилювання?

Впливає, впевненіше почуваюсь, якщо виконання доведено до автоматизму, але зараз можу зосередитись максимально і виконати не надто складну програму без 100% готовності. Не боюсь виконувати на концерті з нот, раніше – це було майже неможливо.

8.Як довго пам’ятаєте вивчені твори?

Зі школи пам’ятаю деякі, з останнього іспиту пройшов місяць і я можу зіграти ту програму, адже практикую циклічні повторювання і приводжу руки в робочий стан з допомогою старою програми.

9. Чи маєте бажання повторювати вивчені твори які були здані під час іспиту, зіграні в концерті?

Зараз зрозуміла, що це є корисно та цікаво. І помітила, що теперішня програма дається легше, ніж попередні

10. Якими методами користуєтесь при вивченні, щоб ефект був максимально тривалим та сталим?

Раніше не задавалась цим питанням. Зараз практикую вивчення напам'ять спираючись на уявлення про розташування клавіш. Це дуже цікавий метод, бо маю змогу дорогу додому використовувати з розумом.

11.Чи маєте бажання після невдалого виступу більше займатись, щоб отримати гарний результат? Чи поганий виступ навпаки підриває віру в свої сили і бажання сідати до інструменту пропадає?

Я більше не звертаю увагу як зіграла, адже прийшло розуміння, що якість гри залежить від багатьох речей і не лише від того, що я вивчила на 100% програму. Я бачу свій план розвитку і буває, що навіть в день виступу сідаю за інструмент і починаю роботу над новою програмою. Зауваження викладача сприймаю спокійно і стараюсь дослухатись, щоб максимально перейняти досвід.

12. Чи зразу сприймаєте новий матеріал? Коли можете відтворити його максимально близько до задуму композитора?

Розділяю твір на невеликі частини, вивчаю напам'ять і за два-три тижні приходить розуміння що і як. Якщо вже зовсім щось не розумію – питаю поради у викладача.

13. Вам цікавіше вчити нову п'єсу, чи по-новому дивитись на стару?

Зараз цікаво відпрацьовувати старі і вивчати нові, які сама захотіла. Викладач зараз здебільшого іде мені на зустріч, що дуже радує.

14. Чи завжди доопрацьовуєте обраний твір?

Прийшло розуміння, що доопрацьований твір завжди виручить, не буду червоніти, коли під рукою з'явиться інструмент, а я єдиний музикант в компанії

15. На естраді часто бувають «зриви»? Чи відразу реабілітуєтесь? Чи знімаєте руку з клавіатури, сходите зі сцени?

Я настроюю себе на позитив і про зриви не думаю взагалі.

16. Як сприймаєте зауваження педагога під час занять?

Ми – одна команда, викладач допомагає мені

17.Де легше грається – в своїй, або в чужій аудиторії?

Раніше – в чужій, а зараз мені все рівно. Збираю до купи всі свої сили і граю

18. Чи систематично вправляєтесь? По скільки годин? В який час? Що рухає Вами(цікавість, потреба, бажання підняти свою самооцінку)?

Систематично, буває і по 6 – 7 годин, якщо цікаве вчу – можливо і більше. Бажання стати професіоналом

19. Чи обов'язково розігруватись перед уроком? Скільки часу потрібно дня приведення свого апарату в робочий стан перед концертом?

Я багато займаюсь кожного дня і руки в тонусі майже завжди. Але якщо дуже вже руки не слухняні – то пів години вистачить.

20. Чи обов'язково повторювати програму перед уроком, концертом? Як почуваєтесь, якщо за якихось обставин не встигли цього зробити? Граєте в таких умовах начисто, чи робите багато помилок, забуваєте текст?

Помиляйтесь, але не зупиняйтесь))))

21. При виступі відчуваєте ейфорію, страх, паніку, апатію?

Ейфорію і творчий спокій, коли голова холодна і адреналін не заважає робити свою справу.

22. Чи бачите себе на сцені з квітами під гул аплодисментів?

Майже кожного вечора

23. Як сприймаєте вдалий виступ? Розхолоджуєтесь, даючи собі змогу відпочити, або займаєтесь ще з більшим запалом, щоб наступного разу отримати ще кращий результат?

Біжу до інструменту, фантазую що б таке цікаве вибрати

24.Чи хочете в майбутньому займатись концертною діяльністю?

Хочу, це цікаво

25.Який у Вас мотив для занять музикою?

Безперервний розвиток, концертна та педагогічна діяльність

26. Чого Ви більше всього боїтесь на сцені?

Щоб не впала кришка роялю)))))) З інших ситуацій вихід знайдеться

27. Чи вважаєте Ви, що всі страхи родом з дитинства від занадто строгого виховання?

Так, але якби батьки не були строгими, я б зараз була продавцем в кращому випадку

28. Чи має значення яка публіка Вас слухає (педагоги, друзі), кількість осіб, що сидить в залі?

Я граю перш за все для себе.

29. Як Ви вважаєте, всі проблеми виконавства чисто механічного, чи психологічного характеру (інструмент до уваги не береться)?

Психологічного, але, якщо не малювати собі ворогів в обличчі слухачів – то це не велика проблема. Треба просто закохатись у виконавство і кожного разу грати як востаннє.

30. Які методи релаксації, автотренінгу використовуєте, щоб впоратись з хвилюванням?

Так. З найулюбленіших – малювати свій успіх і дивитись фільм про вдалий виступ.

Після завершення тренінгових занять відбувалося обговорення того, що змінилось та чи був тренінг ефективним. Піаністи зазначили, що вони стали набагато спокійнішими та виваженішими, здебільшого наразі намагаються відстежувати свої негативні думки, емоції та стани, відстежують ті думки, які шкодять їх самооцінці, розпізнають думки, що навіяні зовні та заважають їх творчому та виконавському розвитку. З викладачем по спеціальності відносини стали рівнішими, стараються дослухатись до рекомендацій і виконують їх максимально, розуміючи, що викладач бажає їм лише добра і є другом, критику сприймають без зайвого емоційного напруження, характеризуючи, що сказано та зразу будуючи план роботи над тим, що можна виправити і відкрито висловлюють свою точку зору щодо інтерпретаційних моментів, з якими не згодні.

Для розуміння успішності тренінгу, учасникам було запропоновано написати короткий опис свого стану до та після проведення тренінгу. Опис проводився в довільній формі. Важливим підтвердженням позитивних змін, що відбулись в учасників, слугувала оцінка учасниками тренінгу свого емоційного стану при концертних виступах, думки, що виникали перед концертом, та вибір методів та прийомів, які допомагали у подоланні сценічного бар'єру; раціональний аналіз ситуації концертного виступу з наступною характеристикою, що вдалося, а що ні, вміння ставити наступні цілі; відокремлення від негативних думок, страху перед публікою та вміння акцентувати увагу та позитивних моментах, вміння знаходитись у моменті тут і зараз, розуміти свої переживання.

Для прикладу подаються відгуки учасників тренінгу (з дозволу цих учасників): Студент 2-го курсу: «Даний тренінг допоміг внести ясність в мої думки, що зазвичай плутались перед концертним виступом. Я не завжди розумів, як правильно емоційно вибудувати свій концертний виступ. Спостерігаючи за своїми колегами, мені здавалось завжди, що я хвилююсь більше за інших. Коли пробував зрозуміти, в чому причина, мій внутрішній голос диктував приблизно наступе: «Ти мало займався. Ти не вмієш. Ти не знаєш. Більше безталанного студента, ще світ не бачив. Ти не піаніст, зходь зі сцени і не сором ні себе, ні викладача». Хоча, на передодні я займався дуже багато, програма була доведена майже до автоматизму. Але кожного разу, виходячи на сцену, я ставав зажатим, пальці не слухались, здавалось, що так швидко грати не можливо (саме для мене), мені не подобався мій стан постійного тремору, руки ставали холодними, вуха глухими, текст вилітав і до купи зібрати все було просто неможливо. Після виступу, в класі, програма виходила завжди ідеально. Ці неспівпадіння мого стану, думок мене спантеличували ще більше, і кожного разу я лише чекав миті, коли вже нарешті зіграю останній акорд. Хоч як небудь. І зійду зі сцени. Після тренінгу стало легше, бо я почав розуміти, що не я самий головний в усьому Всесвіті. Коли пройшло зациклення на власній персоні, я почав ловити себе

на думці, що день концерту – такий самий день як і попередній, і багато днів після. Мені просто треба вийти і показати те, що зроблено, заграти так, щоб отримати емоційний відгук від глядачів. Навіть гучні аплодисменти мене не збивали більше з пантелику, адже лише я сам знав (і викладач, звичайно) як я хотів зіграти, що я чув всередині себе, що не вдалось та куди маю рухатись. Практикування методів дуже допомагає менше хвилюватись. Особливо моїми улюбленими є гра на столі та слухання аплодисментів в уяві. Я часто наперед вибираю свій стан і точно знаю, що більше ніякий форс мажор мене з колії не виб'є!»

З аналізу звітів[56] бачимо, що студенти стали більш спокійнішими, позитивно налаштованими. Піаністи змінили своє ставлення до себе, почали мотивувати себе позитивно, сприймають концертний виступ не як іспит, а як цікаву пригоду, що дає змогу зрозуміти, куди далі рухатись у розвитку. Сценічний бар’єр більше не стає на заваді цікавим виступам, навіть коли є хвилювання, студенти мають силу волі, щоб зменшити його градус, а в деяких випадках взагалі «викинути» психологічно-гальмуючу його складову із своєї свідомості. Піаністи дійшли висновку, що застосування психологічних тренінгів може мати позитивний результат та впливатиме на успішність професійного зростання виконавців. Слід зазначити, що проходження тренінгу та практикування методики «Подолання сценічного бар’єру» допомогло в позитивній мотивації студентів та запустило бажання роботи над собою як у виконавському, так і в психологічному руслі.

Отже, після формуючого експерименту результати виявились наступними: майже всі учасники відчували впевненість у своїх силах; страх забути текст програми залишився позаду; респонденти відчули свою яскраву індивідуальність та почуття відповідальності перед собою, а не перед викладачем; рівень тривожності значно понизився, виконавці стали спокійнішими, налагодилась проблема зі сном.

[56] Більше звітів в додатку 27

Студенти-піаністи стали більш свідомими у виборі методів своєї роботи, навчились правильно розподіляти свій час, набули нових навичок в боротьбі зі сценічним бар'єром. Самооцінка підвищилась, що надалі значно полегшить перебування на сцені та допоможе у виборі концертного репертуару. В експериментальній групі почали значно переважати показники позитивного мислення та оптимізму. Студенти зрозуміли наступне: якщо розпочинати свою діяльність з оптимістичного настрою, то і результати будуть вищими, і часу затраченого буде менше, а ефективність може бути вражаючою.

Таким чином, ми бачимо, що корекційна робота формуючого експерименту позитивно вплинула на всіх учасників, пасивні настрої почали проявлятись в значно меншої кількості студентів-піаністів, підвищились показники мотиваційного характеру, поменшало виконавців з низьким рівнем тривожності. Ми вважаємо, що така позитивна динаміка свідчить про ефективність корекційної роботи, адже студенти навчились адекватно оцінювати стресові ситуації, правильно реагувати на зауваження з боку викладача, а також на реакцію слухачів у концертній залі.

3.5. Практичні рекомендації піаністам-виконавця та викладачам у подоланні сценічного бар'єру у виконавській діяльності

Стрес супроводжує людину упродовж усього життя, особливо це стосується таких професій як виконавці, політики, перекладачі, дипломати, адже вони постійно повинні виходити до людей і бездоганно виконувати свої функції. На них рівняються, за ними спостерігають. Ускладняється ситуація з кожним роком ще й тим, що вимоги суспільства ростуть, а психологічний розвиток особистості, у випадку нашого дослідження – особистості піаніста, не завжди встигає за змінами. Виконавці відчувають цей тиск, дедалі більше проводять часу за інструментом в приміщенні, менше гуляють на свіжому повітрі, харчування теж підводить. Це призводить до того, що окрім

психологічних проблем, виконавці страждають болями у спині, проблемами з системою травлення тощо. І це починає проявлятись у досить молодому віці.

Значна кількість виконавських та побутових проблем, непотрібні діалоги з негативно налаштованими людьми та псевдо друзями виснажують виконавців, погіршують самооцінку, що значно впливає на прояв сценічного бар'єру під час виступів. А ще слід згадати проблему перфекціонізму та чорно-біле мислення. Піаністам слід навчитись витримувати високий рівень професійного навантаження, вміти долати власні емоційні гойдалки, зберігати здоров'я, як фізичне, так і психологічне, мобілізувати ресурси для подолання негативних наслідків стресових ситуацій в повсякденному житті та сценічного бар'єру в професійній діяльності. Від успішності вирішення цих проблем залежить крещендо професійної реалізації, чіткість виконання плану саморозвитку, можливість бути високоефективними у виконавській діяльності, а також вміння підтримувати дружні зв'язки із педагогом та рідними, друзями. Результати констатувального та формуючого експериментів лягли в основу розроблених нами методичних рекомендацій для піаністів-виконавців та їх викладачів щодо подолання сценічного бар'єру.

Практичні рекомендації піаністам-виконавцям щодо подолання сценічного бар'єру у виконавській діяльності

Важливо пам'ятати, що стійкість до стресів та культуру подолання сценічного бар'єру слід розвивати безперервно. Цей процес може здійснюватись різними способами: організаційним, психологічним та медикаментозним.

Розглянемо організаційний. Завжди необхідно продумувати свою роботу, планувати діяльність дня, тижня, щоб розуміти, яка частина роботи потребує більше часу, а яка буде виконана поміж головним. Не слід зволікати із вивченням нових творів, адже зниження сценічного бар'єру потребує доведеної до автоматизму програми, щоб помилитись було вже технічно неможливо. До речі, якщо опрацьовувати із викладачем вивчений твір, а не

приходити неготовим на заняття, це підготує вирішення комплексу проблем: ефективність розподілу аудиторного часу та зниження градусу переживань перед заняттями, отже відступає страх непрофесійності перед власним наставником, забезпечується взаємозацікавлена атмосфера, легше сприймається інформація. Слід використовувати практику щоденника. Це не лише допоможе правильно спланувати час, але і прослідкувати як проходять концерти, що відчуває виконавець в різних ситуаціях, отже скерує добір потрібних методів та візуалізує динаміку власного розвитку. Важливо визначити години занять та попередити друзів, рідних, щоб не турбувати вас у цей час без нагальної потреби. Якщо у вас заплановано 4 години в день, слід поділити по 2 години зранку та ввечері. Можна, а інколи доречно, займатись і більше, але слід завжди пам'ятати метод апельсину – робити перерви кожні 30 - 45 хв, коли ви будете займатись зовсім іншими справами, що не потребують розумових зусиль. Мета – спрямувати роботу мозку в іншу точку, перевести увагу на новий предмет, щоб мозок відпочив. При відпрацюванні важких місць слід їх повторювати не більше 4-5 разів, далі спрямовувати свою увагу на наступні місця. Через якийсь час можна повертатись і знов працювати та з часом збільшувати відстань між повторами, пам'ятаючи, що мозок працює не лише за інструментом. А особливо над важкими місця – більше у сні або в стані цілковитого спокою. Потрібно дбати про збільшення кількості концертів. Намагатися грати на різних інструментах у всіх доступних вам залах. Не одразу виходять на велику сцену філармонії! Треба набратись практики, награти потрібну кількість часу перед глядачами, гартувати силу волі та привчати себе не боятись слухачів. Зі збільшенням кількості концертів дбайте і про їх якість. Не дозволяйте собі виходити до слухача непідготовленими.

Розглянемо медикаментозний (медичний) спосіб. Ніколи не займайтесь, коли ви хворієте! При поганому самопочутті ви не тільки заражатимете колег та викладачів, а й будете погано реалізовувати свої професійні виконавські задачі. Приймайте вітаміни, вчасно звертайтесь до

лікаря. Зараз, коли ми пережили реалії Covid 19, робіть вчасно медичні огляди та щеплення. Харчуйтесь правильно. Менше кави, чорного чаю та солодощів. Більше чистої води, фруктів, овочів та свіжого повітря. Гуляючи, до речі, можна прослуховувати свої записи, використовуючи навушники. Тобто мозок і далі працюватиме. Притримуйтесь режиму дня, відновлюйте сили, спіть не менше 8 годин. І пам’ятайте, користь з втомленого піаніста занадто мізерна, щоб жертвувати сном. Якщо ви не вибрали собі ніяку фізичну активність, спробуйте танці: танго, румба, вальс, східні стилі – це не лише весело, а й корисно. Саме в танці ми вчимось довіряти, як партнеру, так і собі, відточуємо пластику, покращуємо настрій та самопочуття. А ефективність та користь східних танців на представниць прекрасної половини виконавського світу важко переоцінити!

Психологічний спосіб. Розвивайте спостережливість та адекватне сприйняття своєї особистості. Уникайте конфліктних ситуацій, не слухайте деструктивної критики. Виберіть найбільш комфортні методи з авторської методики «Подолання сценічного бар’єру» та вправляйте систематично. Можна підшукати інші методи зниження стресу та напрацювання стресостійкості. Формуйте адекватну самооцінку за рахунок спілкування з близькими, викладачем, колегами, що налаштовані позитивно стосовно вашої виконавської діяльності. Тренуйте навички самоконтролю та усвідомлення відповідальності за результати свого розвитку як виконавця. Обов’язково розвивайте пам'ять! Навик швидко запам’ятовувати новий матеріал відплатить вам сторицею: підвищиться самооцінка, заняття забиратимуть менше часу, зникне постійне відчуття перевантаженості. Для розвитку пам'яті варто вчити більше напам’ять неважких творів. Але, якщо репертуар ваш не потребує розширення, а проблема пам’яті є – спробуйте вивчати іноземні мови. Не задумуйтесь над тим, де і коли використаєте набуті знання, бо так і не почнете вивчати та розвивати пам'ять. Вибирайте ті, які на вашу думку важкі. А ще ті, які мають зовсім незвичну форму письма. До прикладу, арабська – поки ви натренуєтесь писати справа наліво – мозок виконає 10000

гімнастичних вправ і стане набагато сильнішим і сприйнятливішим до нової інформації. Окрім того, конкретно в цій мові прийдеться запам'ятовувати всі слова, не маючи змоги зіпертись на попередній досвід, асоціації або інтернаціоналізми. Тут вони просто відсутні. Якщо написання вас лякає, але мозок зробити схожим на грецький горіх бажання все ж таки присутнє, виберіть турецьку. Тут письмо європейського типу, але граматика – загадка лінгвістичної природи. Щоб побудувати речення, мало буде знати просто, як звучать та пишуться слова. На кожен випадок присутнє граматичне керівництво, яке потрібно запам'ятати та використовувати. Окрім всього вище сказаного, хваліть себе за кожен незначний прогрес у вирішенні проблеми подолання сценічного бар'єру. Робіть собі подарунки за вдалий концерт. Мотивуйте себе. Побудуйте сценічний образ, що буде включати не лише зовнішній вигляд, але і психологічний стан. Раз ставши на стезю концертного виконавства, сміливо відстоюйте право на існування власного сценічного образу.

Практичні рекомендації викладачам щодо допомоги у подоланні сценічного бар'єру своїм учням

Шановні викладачі! Для своїх учнів ви повинні стати другом, майстром і психологом та допомагати невпинно долати стреси на шляху формування культури подолання сценічного бар'єру.

Слід знижувати прояви стресу всіма знайомими вам засобами та прийомами. Старатись доброзичливо ставитись до студентів, не виказувати свого незадоволення, давати волю/ ініціативу у виборі репертуару та пошуку шляхів інтерпретації. Навіть, якщо ви з чимось не згодні, не слід жорстко висловлювати своє заперечення. Педагогічний хист та винахідливість можуть зробити диво і, можливо, за декілька занять студент змінить свою точку зору. Стрес для піаніста-виконавця здебільшого має внутрішнє джерело. Тому слід звернути увагу на самооцінку студента, здатність швидко запам'ятовувати матеріал та відтворювати без проблем при слухачах. Для цього, по можливості, пропагуйте міні концертну діяльність у класі, коли слухачами

виступають більшість студентів вашого класу. Вчіть підтримувати один одного у вашій великій музичній родині та зробіть все можливе для того, щоб у стінах класу панувала доброзичлива атмосфера.

Завжди підвищуйте позитивну мотивацію для саморозвитку студентів. Організовуючи концерти класу, формуйте позитивне ставлення до виступів. Підтримуйте, настроюйте на успіх. І ніякої нищівної критики! Ніколи! А особливо перед концертом. Адже не кожен студент зможе після цього налаштуватися на виконання, натомість в голові будуть роїтись непотрібні думки про свою непрофесійність та неспроможність. Таким шляхом можна згубити навіть найяскравішого студента. Якщо вже студент, на вашу думку, не має хисту до виконавської діяльності, вчіть, щоб став хорошим розвиненим викладачем. Не всі ж народжені Ботвіновими та Марцевич! Ми категорично не вважаємо педагогічну стезю не такою значущою і унікальною, як виконавство. Проте переконані, що ментальні характеристики особистості, які не дозволяють їй розкритися у виконавсті, можуть виявитися гармонійними у педагогічній іпостасі музиканта.

Вчіть навичкам саморегуляції. Діліться ситуаціями, коли ви самі переживали сценічний бар’єр та з допомогою яких прийомів вдалось його подолати. Засвойте методи психологічної допомоги та проробляйте їх зі студентами свого класу. Аутотренінг дозволить виконавцям самостійно викликати потрібний стан щодо позитивності, мотиваційності та якісніше долати прояви сценічного бар’єру та його наслідки. Спонукайте до ведення щоденнику з метою помічання стресових ситуацій: чинників, причин їх виникнення; характеризувати, а не критикувати кожен виступ (навіть на уроці) та виявити дії з боку виконавця, що допомогли подолати сценічний бар'єр. Вчіть на негативну ситуацію дивитись збоку та допоможіть віднайти нові форми поведінки, щоб справитись із нею.

І пам’ятайте! Від вашого ставлення до піаніста, відгуків про його особистість, професіоналізм та інші характеристики, залежить майбутнє сценічне життя. І якщо воно буде безхмарним, бо саме ви навчите не

помічати щось другорядне, а виділяти позитивне, про вас як педагога сформуються лише мотивуючі спогади, а впевнені у собі вихованці будуть тішити не одним цікавим творчим заходом.

Висновки до Розділу ІІІ

Дані, які ми отримали в ході констатуючого етапу дослідження дозволяють зробити висновок, що студенти-виконавці часто переживають стресові ситуації в ході подолання сценічного бар'єру. Загалом у них немає схеми для виправлення цієї проблеми, самооцінка частіше всього занизька або знаходиться на посередньому рівні, що не може додавати впевненості у власних силах при виході на сцену, адже зайва сором'язливість не дозволяє відкритись слухачу, показати свою індивідуальність. Ми поставили перед собою завдання створити корекційну програму з метою мобілізації творчих задатків піаністів-виконавців та допомоги у подоланні сценічного бар'єру. Кейс спрямованої проектом допомоги включає наступне: активізувати інтерес до виконавської діяльності, власної психології, напрацювати навички з подолання сценічного бар'єру, підняти самооцінку, знизити рівень тривожності та підвищити свідоме прагнення до вдосконалення вмінь, навичок, розкриття таланту і творчого потенціалу. Завдяки запропонованій програмі відбулось психологічне розкріпачення піаністів-виконавців, студенти почали прагнути самостійно вирішувати творчі завдання, шукати способи якомога яскравіше втілювати у життя ідеї драматургічного розвитку обраного репертуару. Критичні зауваження викладача більше не сприймалися дестабілізуюче, сформувалося розуміння, що викладач прагне передати знання/ навички, і цим збагатити виконавця, а не придушити індивідуальність.

Студенти все частіше прагнули обраний репертуар доводити до повної готовності, технічно відпрацьовувати високий рівень, щоб у будь-який момент змогти виступити перед слухачами. Тобто рівень потенційної готовності виконавства *другої перед концертної фази* (Див. підрозділ 2.1.)

тяжіє до актуальної готовності *четвертого етапу – концертного виконання*. Надані рекомендації, методики подолання сценічного бар'єру систематично практикувались і допомагали у саморегуляції психологічного стану піаністів. Кінцевий зріз показав, що студенти-піаністи експериментальної групи зуміли розв'язати проблему подолання сценічного бар'єру, адже на сцені почували себе більш розкуто, впевнено, усвідомлюючи кінцеву мету концертного виступу і точно знаючи, що вийде все заплановане. Суттєво збільшилась кількість виконавців з яскраво вираженою мотивацією на успіх та знизилась – з мотивацією на невдачі. Це означає, що зростають амбіції та відбувається накопичення позитивного досвіду виконавського процесу в репетиційний та концертний періоди, що безпосередньо пов'язане зі зростанням професіоналізму. Зазначене сприятиме позитивній динаміці стресостійкості. У студентів зросла впевненість у власних можливостях, бажання професійно реалізовуватись у виконавській діяльності. Показники учасників контрольної групи майже не змінились.

Отже, результати кінцевого діагностичного зрізу дозволяють нам констатувати ефективність вибраних нами форм та методів подолання сценічного бар'єру піаністів, що сприяли позитивній динаміці зростання всіх показників у студентів-піаністів, які практикували експериментальну авторську методику. Таким чином, нами отримані підтвердження вірності висунутих припущень. Зазначене свідчить про те, що поставлені завдання вирішені у позитивному ключі.

ВИСНОВКИ

На основі комплексного осмислення культуротворчого змісту та культурологічно-педагогічного значення процесу подолання сценічного бар’єру у виконавській діяльності музиканта-піаніста ми дійшли висновків про необхідність розуміння сценічного бар’єру у цілісності поставання процесу виконавства, ролі суб’єкта цієї діяльності – піаніста-виконавця, його межового переходу в екзистенціях сценічного концертування з точки зору історичної динаміки та у контексті феноменологічних і психологічних траєкторій музичної творчості.

Встановлення теоретико-методологічних засад виконавської діяльності у вимірах музичної творчості представлено у розгортанні проблемного поля природи творчості від загального до конкретного. Спираючись на філософсько-культурологічну розробленість даної теми, ми визначили категоріальний каркас дослідження генезису творчості: час, пам'ять, інтуїція, подія, взаємодія, чуттєвість, суб’єкт творчості. Методологічно спрямовуючими наші пошуки стали концепції українських та зарубіжних вчених. Зокрема, у концепції А. Бергсон сформована одна із необхідних для розуміння природи творчості структура, елементами якої виступає час, подія, пам'ять. Поєднуючою цю структуру в актуальну, функціонуючу систему, виступає інтуїції – осяяння, відкриття, трансгресуючий рух, творчий прорив.

Послуговуючись історико-культурологічним підходом до культури пам’яті Я. Ассмана, нами визначені міфологічні інтенції творчості у двох аспектах: тотожність культурної моделі міфу щодо первинності, початку всього сущого – творення світу; та розбіжності, інваріантність самого процесу творення. Основне протиріччя, яке стає джерелом культуротворення розглянуто нами у контексті категорії часу: творчість як Абсолют, вічність у співвіднесеності із життям людини. Осягнення безкінечності, як стан та процес творчості формує екзистенційний бар’єр – балансування на межі

зникнення та трансгресії до Абсолюту. Відчуття цієї межі в онтологічному часі творчості обумовлює перехід за межі споглядального, раціонального, умоглядного. Цей бар'єр постає, як розірваний та водночас інтуїтивно з'єднаний історичною, індивідуальною пам'яттю часо-простір культури.

Проаналізувавши виконавство як форму сценічної актуалізації творчості у предметному полі музичної культурології, ми дійшли наступного висновку. Культура музичного виконавства є багатоплановою, динамічною системою, яка досягає оформленості своїх різних компонентів у культуротворчих процесах XVIII – XX століть на основі холістичності поставання музики у системі культури в цілісності філософсько-естетичних ідей, «духу епохи», композиторської творчості, вдосконалення музичних інструментів, спрямованості системи освіти та багатьох інших факторів, які стосуються безпосередньо творчості та опосередковано (через організаційні компоненти) всього розвитку музичної культури. Таким чином, вивчення одного елементу цієї системи в музично-культурологічних вимірах неодмінно потребує врахування всього комплексу питань.

Продовжуючи історико-культурологічну ретроспекцію міфологічних витоків творчості, спираючись на дослідження закладених міфом смислів творчості, а саме – «формування етосу музичного інструментарію» у концепції А. Черноіваненко, ми сформували типологію сюжетів за такими ознаками. Перша група – ті міфи, де музичні інструменти виготовлені богами та подаровані людям. Тобто їх створення та виконання музики за допомогою цих інструментів «позначені сакральністю». Другий тип сюжетів – музичний інструмент є перетворенням любові та смерті на вічне кохання. Ця група міфів має чітку межу такого перетворення: або це перехід Орфея у царство Аїда, а Аріона у морську безодню, або метаморфоза обернення людини на рослину, з якої буде створено музичний інструмент. Остання група міфів – звуки музичного інструменту рятують життя виконавцеві. Кожен з цих сюжетів, на нашу думку, симптоматичен та вказує на міфо-генетичну

інтенцію цілісності у розумінні музичного виконавства, ролі онтологічної межі, бар’єру у вимірах культуротворення,

Розглянута у концепції А. Бергсона роль часу, пам’яті та інтуїції у реалізації творчості через гру екстрапольована нами на виконавську діяльність для розуміння сценічної актуалізації музичної творчості. Асоціації з наданого автором пояснення творчого стану мають музичну основу. Це образ, з яким асоціюється цілісне враження гри не символічно, а внутрішнім слухом сприймається звучанням поліфонії думок. Приблизно так, як пам'ять виконавця за мить до подолання сценічного бар’єру «вривається» у свідомість музиканта і наповнює її звучанням твору, стискаючи у фізичному часі різні елементи, уривки музичної цілісності. Ментально виконавець перетворюється на сугестію звучання. Звук виштовхує із свідомості всі думки, пальці, ще не торкнувшись клавіш фортепіано, вже виконують рух музики. Це стан, коли «сила» (за А. Бергсоном) творчості пронизує митця, так розсуває та зустрічно стискає межі часу, що у його об’ємі вже нероздільно існує твір, звуки різних частин твору, автор цієї музики, епоха і сам виконавець. Спогади, переживання, їх тривалість і чуттєва матеріальність народжують нове, до того не знайоме єство на межі власної екзистенції. З цим Іншим – Собою виконавець зустрічається у передсценічному існуванні – стані концентрації сил, поставання та зникнення художнього образу.

У з’ясуванні історико-культурологічних та ментально-психологічних аспектів формування суб’єкта виконавської творчості ми послуговувалися тим, що музично-виконавська діяльність є складною багатокомпонентною формою творчості, також з огляду на особливе значення виконавства у часо-просторовому, світоглядному структуруванні та «конкретно-історичному відчуванні» (Т. Кривошея) життя людини – «події, яка триває» (А. Бергсон), наповнює особливим змістом текст повсякденності.

Спираючись на погляди українських дослідників, ми дійшли висновку, що у здійсненні музичного твору як культурного тексту є суб’єкт, свідомість якого виступає «когнітивним провідником» (І. Чернова) у вираженні Себе як

Іншого, а Іншого як Себе. А сцена, як часо-простір творення культурного тексту – «трансценденталія людського буття «до» неба і землі» (І. Легенький) Оскільки презентантом даного діалогу є суб'єкт виконання музичного твору, ми вважаємо необхідним розуміння виконавства у всій повноті творчого процесу, а музиканта-виконавця, як суб'єкта творчості, у його ментальних характеристиках межового статусу розширеної свідомості щодо переживання «події, яка триває» (А. Бергсон), «життя, яке здійснюється тут і зараз» (Ю. Легенький).

На основі естетичних теорій О. Оніщенко, В. Личковаха, Л. Левчук важливо зазначити, що творчість є психологічно точний, естетично виразний відбиток знакових, пам'ятних ліній розвитку культури, накреслених суб'єктами творчості. Митці, науковці через герменевтичні інтерпретації, саморефлексію художнього, наукового ґатунку перебувають у «діалогах» з особистостями минулих століть (їхніми текстами, думками, художніми образами) та свого часу. Концепція О. Оніщенко, попри те, що авторка не ставить перед собою таке завдання, формує естетико-культурологічну стратегію рельєфу культурної пам'яті, як пам'яті культуротворення, ментальними тропами особистостей – суб'єктів творчості.

Нами проаналізовані музикознавчі теорії виконавської діяльності, на основі яких диференційовані аспекти досліджуваної проблеми. Перший з них – це сценічна актуалізація виконавства, яка відображає зміст творчості виконавця у синтезі, в межовому, перехідному зрізі етапів «народження» та «відтворення» (згідно формулювання Кун Цзивей). Другий аспект – культурологічно-педагогічний, який охоплює такі етапи діяльності: «моделюванням, народженням, відтворенням і сприйняттям художнього образу» (Кун Цзивей).

Творчий характер виконавської діяльності музиканта має феноменологічну специфіку розширеної свідомості – інструментарію творчості. Ми визначаємо окремі аспекти даної характеристики. Першим аспектом постає окреслення розширеної свідомості-тілесності (мислення,

вчування) у діяльності виконавця-інструменталіста. Музичний інструмент у такому підході феноменологічно постає «продовженням» суб'єкта творчості. Набуття музичної професії інструменталіста, поступове формування піаніста пов'язане із тим, що звуки фортепіано він починає сприймати, як фонеми власного голосу, музичні фрази, як свої висловлювання (із відповідними смисловим інтонуванням, експресією, виразністю тощо); його пальці артикулюють чіткість мовлення з не менш підвладною його волі деталізацією різних відтінків звучання, ніж вербальне висловлювання; дихання музиканта стає частиною, тактами, динамікою музичного ритму, пучки пальців відчувають дотик до клавіш фортепіано як нерв власного організму – концентроване продовження тілесності. Тобто, виконавець-піаніст – це не уточнення спеціалізації в музичній освіті, яка може бути додатково отримана, як галузева спеціалізація. Це є цілісна суб'єктність виконавця.

Другий аспект викарбовується у сфері перетинання індивідуальних особливостей митця/майбутнього митця та інструменту, музично-функціональна специфіка якого реалізує соціокультурну і жанрово-стильову характеристики виконавства. Цей аспект корелює із тим, в якій іпостасі, в якому амплуа виконавець реалізується в концертній творчості.

Не менш важливим є третій фактор – музичний інструмент. Фортепіано відкриває великий потенціал для реалізації виконавської творчості. Окрім зазначених вище амплуа музиканта, інструмент піаніста – це інструмент множинних іпостасей виконавця, сформованого культурою музичного універсалізму. Фортепіано має виняткові музично-культуротворчі характеристики щодо фактури, масштабу, жанрово-стилістичної різноманітності репертуару, діапазону звучання інструмента, у контексті «продукування присутності» (Г. Гумбрехт), наповненої озвученості, оркестровості сценічної події. У знаковій семантиці сцени фортепіано символічно вказує на монументальність, незрушність та завершеність дії. Ще один – етичний вимір виконавства опосередковано має відношення до діяльності піаніста. Ми зазначаємо дотичність, проте не можемо цей вимір

розглядати у зв’язку із інструментальною спеціалізацією музиканта, оскільки моральні характеристики є якостями особистості. Однак етикет діяльності виконавця-піаніста, який грає у ансамблі, акомпанує солістові, передбачає комплементарність його дій і, водночас, накладає персональну відповідальність за спільний результат виконавської творчості.

На основі теорії комунікації М. Маклюена нами з’ясовано, що антропологічна система «звук-слух» через пам'ять у світоглядно-накопичувальному, когнітивному значенні щодо збереження досвіду і комунікативної трансляції з покоління до покоління, взаємодіє з усією палітрою почуттів – інформаційних треків свідомості. Звукова семантика, аудіальний спосіб створення і збереження культурних текстів, генерування культурних кодів, як винесення і закріплення інформації у комунікативний процес, постало життєво необхідною формою організації пам’яті. Це означає, що ментальні процеси запам’ятовування, з неминучістю – забування, згадування, відбувалися у «відповідь» на фактор аудіальної заданості зовнішніх «викликів» культурогенезу. Тобто, звук у його акустично різних іпостасях (інтонація, метр, ритм, тембр тощо) має відношення: пряме, опосередковане, асоціативне, міметичне, символічне – до різних за природою сенсорності когнітивно-інформаційних процесів, як треків пам’яті у системі культури.

У дослідженні ми стикаємося із різним резонансом, масштабом та локалізацією смислового поля поняття «пам'ять». Кожна з траєкторій проблеми пам’яті, своя – особлива дефініція має важливе значення у теоретичному осягненні проблеми підготовки виконавця до концертної діяльності і, насамперед, у подоланні ним сценічного бар’єру. Підхід Л. Багатої надає можливість означити слово пам’ять в якості «концепта медіатора» у контурі наших дослідницьких пошуків. Концепт «пам'ять» таким чином постає у розширенні, з’єднанні, посередництві смислових траєкторій культурологічного, музикознавчого, педагогічного та

психологічного висвітлення ролі пам’яті у підготовці виконавця до концертної творчості та подолання ним сценічного бар’єру.

Спираючись на погляди А. Ассман, ми дійшли наступного висновку. По-перше, якщо пам'ять в соціально-історичному процесі оформлюється в тому числі і, як об’єктивоване знання минулого (хроніка, архіви, артефакти), то спогади – це «власність» внутрішнього світу суб’єкта. Отже, творчість є об’єктивація спогадів, шлях їхньої імплементації в історичний контекст – простір пам’яті культури.

По-друге, пам'ять постає у таких культурологічних значеннях: пам'ять як усвідомлення себе – ідентифікація. Я – є, оскільки моє «Я» - це подія, яка триває. Вона не втрачає зв'язок із минулим, цей зв'язок перебуває у русі, він суть процесу перетворення, оскільки його горизонти відсуває час, що постійно прямує у майбутнє, тому теперішнє потрапляє у минуле. Також цей зв'язок розширюють горизонти наших знань, людина пам’ятатиме те, що прочитала, почула, про що подумала, мріяла, уявляла у цей момент. Обов’язково забуватиме, потім буде згадувати і неодмінно перетворювати різні деталі, доповнюючи їх вигаданими, уявними, не здійсненими у минулому «фактами» і так далі.

Важливо також зазначити, що однією із опцій смислового поля пам’яті у виконавській творчості є така її складова, як майстерність. Так, зокрема, навчально-репетиційний етап передбачає запам’ятовування (одночасне функціонування різних видів пам’яті) у множинній версії повторення з поступовим ускладненням завдання. Але засвоєний матеріал, його зміст не може бути інтерпретований, самостійно «сформульований» виконавцем на основі смислу, суті інформації. Необхідністю є повтор всіх деталей та нюансів художнього тексту із подальшим сходженням на наступний рівень складності. Другим виміром взаємообумовленості пам’яті і майстерності для виконавця є сценічний бар’єр. Цей етап ментально вразливий для музиканта. Однією із настирливих думок, які випереджають осмислені дії та прориваються на поверхню ідентичності, стає усвідомлення того, що «Я»

нічого не пам’ятає. Паніка: «Я все забув» провокує неконтрольованість/ межовий стан почуттів. На сцену має потрапити «Інший» до-сценічний «Я», на якого перекладається, з яким поділяється відповідальність концертного виступу. Свідомість виконавця у цей момент сприймає реальність стереоскопічно, в тому числі нібито із зовні власної ідентичності. Час передсценічної «події, яка триває» переживається музикантом антропологічно: він (час) здвоєно уповільнюється і прискорюється.

Третім виміром взаємообумовленості пам’яті і майстерності є сам процес сценічного виконання музичного твору, коли функції пам’яті і професійна майстерність грає не дуетом, а повним оркестром у багатогранності різних функцій. Також важливим є етап спогадів сценічного виступу, співвіднесеність пам’яті і майстерності на цьому етапі полягає у переосмисленні події та вдосконаленні виконавської майстерності. Майстерність виконавця в аспектах фахового мислення розглядає М. Давидов. Дослідник означив контур смислового поля конвергенції теоретичних розвідок музичного виконавства та інструментально-прикладного тезаурусу щодо прийомів, практичних напрацювань у виконавській творчості.

Нами розглянутий конструкт сцени і «сценічний бар’єр» у досвіді символічних інтеракцій та дискурсивності музичної культурології.

Контент сцени – це знак конвенціональності форми діяльності, налаштування чуттєвості музичної, театральної творчості у часо-просторі культури, водночас – символічності інтеракції, її місця, дії, формату комунікації. У динаміці історико-культурних процесів відображаються: метафізична опція сцени в культурній картині світу, трансформація сцени у зв’язку з інтенціональним ядром культури та контекстуальні зміни сцени, як оновлення рельєфу культуротворення. Ці процеси обумовлюють кодування і нашарування символічних означень сцени у тексті культури, як простору, умови, змісту події тощо. Лише смисловий контур такої присутності сцени у

цілісності культури передбачає множинні культурологічні ракурси концепту «сцени».

Сцена як по-мост – це «міст» в етимологічних аспектах переходу через межу, з'єднання межової екзистенції, діалогу, як символічної акції взаємодії. Даний культурологічний підхід дозволив інкорпорувати у дослідження дві стратегії розвідки. А саме, по-перше, міждисциплінарність у вивченні концепту «сцени» та змістовності проблеми сценічного бар'єру. По-друге, спираючись на думку Я. Ассмана щодо «культурної пам'яті», розкрити культуротворчі виміри сцени через гіполепсис – смислові її «рапсодії» у різних контекстах культури. Ними виступають, як понятійні інтерпретації «сцени», так і роль сцени у наочності, її «продукуючій присутності» (Г. Гумбрехт) у просторі культури.

Нами з'ясовано, що у спосіб сакралізації дійства, втаємничення людини, через міфологічне осягнення світу формувався семантично закодований простір. Він умовний, водночас матеріальний, предметний, отже, його перетинання людиною, потребує Іншої ідентичності. Бар'єр, межа між цими світами нездоланна для всіх, окрім особливо позначеного в культурі Іншого. Таким чином міфологічним сприйняттям світу закладається модель – «фігура пам'яті» його структурування, як виокремлення особливого місця-події у символічній та втіленій, наявній формі.

Спираючись на культурологічну концепцію М. Бахтіна, ми розглянули діалогізм у розбудові смислового континууму, який реалізується самим суб'єктом діяльності, оскільки передбачає його взаємодію із певною цілісністю, сформованого в культурі тексту – відтвореного образу «життєсвіту» (Е. Гуссерль). Ця цілісність тексту являє собою складну конгломерацію «цитати» дійсності та уявного світу, просякнутого феноменологічним досвідом творця. Він є пластичним, відкритим для діалогу локусом присутності культури, її темпоральності та контекстуальності. Саме ці вказані якості формують хронотоп, як узгодженість часо-простору культури в цілісності її тексту. Часо-простір тексту є суб'єктивним і

об'єктивним водночас, тому що, по-перше, відтворює «спогади», уяву, творчість Іншого, по-друге, «фігуру пам'яті» культури. Таким чином, у творенні тексту формується хронотоп, що окреслює межу між часо-простором дійсності та реальністю культурного тексту. Хронотоп сцени є межею, ментальним бар'єром між виконавцем у повсякденності його життєсвіту і ним, як Іншим – суб'єктом сценічної творчості.

Хронотоп сцени ми вважаємо чуттєво-смисловим, ментальним конструктом, що найбільш точно передає фундаментально-культуротворчі характеристики «сцени, як помосту» (Ю. Легенький) «події, що триває» (А. Бергсон). Часо-просторова характеристика культурної моделі сцени транслює «гіполепсис» історичних, естетичних варіацій її соціального контексту, проте не вичерпує змістовності поняття «хронотоп». Окрім часу, простору, концепт хронотопу включає такий вимір, як образ людини. Суб'єкт є наратором культурного тесту, крізь призму сприйняття, переживання якого відбувається конституювання хронотопу. Отже, хронотоп це переосмисленість та відтворення суб'єктом: автором, рапсодом, оповідачем, інтерпретатором, часо-просторового контексту культури. Множинність вимірів «занурення» людини певного історичного часу, культурної ролі обумовлює полівалентність смислових конотацій даної культурної моделі. В аспекті проблеми подолання сценічного бар'єру у виконавстві, стильового різноманіття музично-виконавської творчості, особливостей амплуа виконавця тощо, ми розглянули три типи суб'єктності, які формують полівалентність сценічного хронотопу: герой-оповідач, учасник взаємодії та сторонній спостерігач /фланер, соціальна маска (терміни концепцій XX століття В. Беньяміна, І. Гофмана, інших вчених). На нашу думку, кожен із цих образів, конструктів суб'єктності наратора – людини, самість якої проживає дану подію, та одночасно оповідача цього культурного тексту впливає на структуру хронотопу сцени.

Різні контенти сценічного бар'єру вказують на варіативні можливості проектного підходу щодо психологічного, ментального зростання та способів

усвідомлення особистістю своєї сценічної діяльності як інтеракції соціальної взаємодії у переживаннях її наповненості творчим змістом, можливістю взаємозбагачення. Таким чином, цілями нашої практичної розробки – методики подолання сценічного бар’єру є формування засобів його конструктивного сприйняття суб’єктом виконавства. Необхідним завданням постає конструювання хронотопу «по-мосту»: межі, бар’єру, як символічного переходу до мобілізації сил, водночас внутрішньої розкутості, надхнення для реалізації професійної стратегії вираження музичного змісту художнього твору.

Нами розглянутий зміст та компоненти процесу подолання сценічного бар'єру у розкритті межової екзистенційності музично-виконавської творчості. Ми обрали холістичний підхід, в опції якого суб’єкт цієї творчості – піаніст-виконавець, осмислюється і як суб’єкт історії музичного виконавства, і як індивідуальність виконавської практики з точки зору сучасного академічного інструменталізму. Так піаніст-виконавець висвітлюється нами у соціокультурному ракурсі історичного поставання інструментального виконавства, закономірності формування культури та системи фортепіанного музикування у комплексі факторів історичної динаміки інструменталізму: культуротворчих тенденцій певного періоду, зв'язку композиторського і виконавського мистецтва; виникнення і вдосконалення фортепіано, як естетично затребуваного викликами часу, соціокультурного періоду музичного інструменту, з яким насамперед пов’язано створення і розповсюдження практики концертного виконавства у системі академічного інструменталізму; історичної «ротації» різних типів музикантів-виконавців (композитор-виконавець, піаніст-віртуоз, інтерпретатор-співавтор); інституалізації фортепіанного виконавства у системі культури тощо. Історія поставання піаніста-виконавця, як суб’єкта музичної творчості, відображається та корелює із художньо-стилістичними та специфічно фортепіанними вимірами майстерності щодо культури сучасного піаніста, його персонального шляху у виконавській діяльності.

Піаніст як особистість, індивідуальні компоненти ментальної сфери людини розглядаються нами у контексті формування культури подолання сценічного бар'єру – необхідного елементу виконавської діяльності. В основі поставання особистості музиканта, звертаючись до психологічних теорій, ми розглядаємо такі дефініції, як концепт «особистість», роль мотивації, самооцінювання, самоконтролю.

Особливу увагу звертаємо на екзистенціально визначальні якості піаніста-виконавця щодо індивідуальної підготовки до сценічних випробувань. Це воля, емоційна сфера людини, її емоційна надійність, стабільність, водночас гнучкість і здатність вираження емоційної глибини власних почуттів через музичну комунікацію із слухацькою авдиторією. Спираючись на розвідки музичної психології, нами продемонстровано, що сценічне хвилювання, як і сценічна витримка, корелюють із екзистенціями, що впливають на успішність сценічного життя виконавця. Це насамперед темперамент особистості, роль власного досвіду, пережиті сценічні хвилювання, можливі розчарування в обраному шляху, стратегія надії або навпаки – зневіра у власній спроможності реалізуватися у концертній творчості. Тип темпераменту, хоча і має почасти відносні параметри класифікації, проте у музично-педагогічній практиці є необхідним компонентом суб'єктно-орієнтованого підходу: психологічних прийомів викладання, індивідуального вибору репертуару, зрештою створення власного виконавського стилю піаніста.

Проблеми сценічного хвилювання, тривожності, страху сцени, також сценічної витримки, стесостійкості, волі до успіху висвітлені нами у контекстуальності теоретичних розвідок ***сценічного бар'єру у структурі підготовки до виконавської діяльності піаніста-виконавця.*** Виховання, набуття, наслідування культури подолання сценічного бар'єру розглянуті нами у комплексі психологічних підходів, музично-педагогічних знань і прийомів, досвіду відомих виконавців та педагогів-піаністів. Так, ми визначили конструктивну і деструктивну роль хвилювання з точки зору

соціальної норми реакції людини на стрес невизначеності, непрогнозованості щодо публічності результату концертного виконавства та в аспекті емоційно піднесеного хвилювання – необхідного компоненту у розкритті музичного образу. Також конструктивними, проте недостатньо актуалізованими у музичній психології та музично-педагогічній практиці є фізично дискомфортні вияви хвилювання («хвилі» на рівні тілесності), що має потенціал імплементації у позитивне русло збагачення звуку, створення об'ємності, додаткової виразності музичного виконання. Ці та інші аспекти межових проявів екзистенції передсценічного стану у разі індивідуального підходу до особистості піаніста можуть бути спрямовані на подолання сценічного бар'єру саме у комплексному зверненні: розкритті унікальності виконавця, набуття ним довіри до себе, впевненості у власних силах.

Дослідниками підкреслюється крихка, специфічно індивідуальна межа того, як хвилювання може трансформуватися у тривожність (спочатку ситуативну, проте з ускладненням негативного досвіду, особливостей темпераменту виконавця, у хворобливий психологічний стан), що у свою чергу небезпечно «вибухами» неврозів, депресією тощо. У зв'язку із чим відповідальність педагога, його компетенції та людська небайдужість постають окремим завданням щодо діалогічності взаємодії викладач – виконавець у формуванні культури подолання сценічного бар'єру. Саме у зв'язку із межовими проявами подолання виконавцем внутрішнього – психологічного бар'єру, ми розглядаємо концепт страху – життєво необхідного прояву психіки людини, однак складно контрольованого ірраціонального переживання у зв'язку із виконавською діяльністю. Педагогічна профілактика, як розвінчання стереотипів щодо відсутності страху сцени у видатних піаністів, так і спрямування виконавця до набуття ним необхідної майстерності (потужного запасу технічної міцності, розвитку стресостійкості через систематичну виконавську практику тощо) постають важливими компонентами у процесі подолання сценічного бар'єру.

Нами ***досліджується подолання сценічного бар'єру у контексті музичної педагогіки та музично-педагогічної практики*** у вимірах підготовки виконавця до сценічної діяльності на основі такого компоненту творчості, як музична пам'ять. Важливими для формування індивідуальної виконавської стратегії є різні загально психологічні та галузево спеціалізовані концепції пам'яті, їх історичний контекст, який відображає змістовне наповнення функцій пам'яті у виконавстві, а також сучасні розвідки даного напряму. Для музиканта процеси пам'яті: запам'ятовування, згадування, забування – мають вирішальне значення не лише у зв'язку із текстом твору та його концертним виконанням. Це питання оволодіння музичною мовою, вироблення спеціальних навичок, детальний аналіз, сегментація музичного твору та його цілісне сприйняття-виконання і багато інших аспектів музичної творчості. Саме пам'ять є тим матеріалом, з якого піаніст-митець створює художній образ у події сценічного виконання музичного твору. Те, наскільки впевненим є піаніст у власній пам'яті, наскільки він довіряє собі: слуху, зору, рукам, уяві, асоціаціям, механічним рухам – всьому своєму єству, визначає стабільність виконання ним концертного репертуару. Окрім розвитку музичної пам'яті, окрему роль у формуванні культури подолання сценічного бар'єру має виконавський досвід, як власний, так і спогади знаних музикантів, артистів щодо їх життєво унікальних, мистецьких історій, тих авторських методів, творчих знахідок у підготовці наступного покоління піаністів-виконавців, які практикувалися видатними постатями вітчизняної і світової музичної культури.

Нами було ***проведене емпіричне дослідження виявлення та подолання сценічного бар'єру у піаністів-виконавців, його етапи, методи та проектна організація були обгрунтовані і надана поетапна методика подолання сценічного бар'єру піаністів виконавців та сформульована авторська методика подолання сценічного бар'єру.*** У роботі представлені ***результати формуючого експерименту з подолання сценічного бар'єру піаністами-виконавцями та систематизовані методичні рекомендації***

піаністам-виконавця та викладачам у подоланні сценічного бар'єру у виконавській діяльності.

Дані, які ми отримали в ході констатуючого етапу дослідження дозволяють зробити висновок, що студенти-виконавці часто переживають стресові ситуації в ході подолання сценічного бар'єру. Загалом у них немає схеми для виправлення цієї проблеми, самооцінка частіше всього занизька або знаходиться на посередньому рівні, що не може додавати впевненості у власних силах при виході на сцену, адже зайва сором'язливість не дозволяє відкритись слухачу, показати свою індивідуальність та неповторність. Ми поставили перед собою завдання створити корекційну програму з метою мобілізації творчих задатків виконавців-піаністів та допомоги у подоланні ними сценічного бар'єру.

Ми прагнули допомогти активізувати інтерес до виконавської діяльності, до власної психології, допомогти напрацювати навички для подолання сценічного бар'єру, підняття самооцінки, зниження загальної тривожності та підвищення рівня свідомого прагнення до вдосконалення своїх вмінь та навичок, розкриття таланту і творчого потенціалу. Завдяки запропонованій програмі відбулось психологічне розкріпачення піаністів-виконавців, студенти почали прагнути самостійно вирішувати творчі завдання, шукати способи якнайкраще, якомога яскравіше втілювати у життя власну ідею драматургічного розвитку обраного репертуару. Критичні зауваження викладача більше не сприймались образливо, адже студент зрозумів, що кожен викладач прагне передати свої знання та навички, і цим самим збагатити виконавця, а не придушити індивідуальність.

Студенти все частіше прагнули доводити обраний репертуар до повної готовності, технічно відпрацювати до високого рівня, щоб у будь-який момент змогти виступити перед слухачами. Надані нами рекомендації та методики подолання сценічного бар'єру постійно практикувались та допомагали у саморегуляції психологічного стану під час перебування на сцені.

Кінцевий зріз показав, що студенти-піаністи експериментальної групи зуміли розв’язати проблему подолання сценічного бар’єру, адже на сцені почували себе більш розкуто, впевнено, усвідомлюючи перед собою кінцеву мету свого концертного виступу і точно знаючи, що вийде все, що вони запланували. Суттєво збільшилась кількість виконавців з яскраво вираженою мотивацією на успіх та зменшення кількості з мотивацією на невдачі. Це означає, що зростають амбіції та відбувається накопичення позитивного досвіду успішного виконавського процесу в репетиційний та концертний період, що безпосередньо пов’язане зі значним зростанням професіоналізму. А це в свою чергу сприятиме зростанню рівня стресостійкості. У студентів зросла впевненість у власних можливостях та з’явилось бажання професійно реалізовуватись у виконавській діяльності. Показники учасників контрольної групи майже не змінились.

Отже, результати кінцевого діагностичного зрізу дозволяють нам констатувати правильність та ефективність вибраних нами форм та методів подолання сценічного бар’єру піаністів, що сприяли позитивній динаміці зростання всіх показників у студентів-піаністів, які практикували експериментальну авторську методику. Отже, ми отримали підтвердження вірності висунутих припущень. Зазначене свідчить про те, що поставлені завдання вирішені у позитивному ключі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская, К. А. (1991). Типологический поход к личности профессионала. В В. А. Бодров (Ред.), *Психологическое исследование проблемы формирования личности профессионала* (с. 58-67). Москва: ИП АН СССР.

2. Алексеев, А. Д. (1976). *Из истории фортепианной педагогики*: *Руководство по игре на клавишно-струнных инструментах: От епохи Возрождения до середины XIX века*. Киев: Музична Україна.

3. Алексеев, А. Д. (1978). *Методика обучения игре на фортепиано* (3-е изд.). Москва: Музыка

4. Алексеев, А. Д. (1988). *История фортепианного искусства* (2-е изд.) (Ч. 1-2). Москва: Музыка.

5. Андросова, Д. В. (2014). *Символизм и поликлавирность в фортепианном исполнительстве XX в.* Одесса: Астропринт.

6. Антонюк, В. И. (1975). *Опыт исследования социально-психологических проблем системных нововведений* (Автореф. дис. канд. философ. наук). Московский институт народного хозяйства им. Г. В. Плеханова, Москва.

7. Апатский, В. Н. (2006). *Основы теории и методики духового музыкально-исполнительского искусства*. Киев: Национальная музыкальная академия Украины им. П. И. Чайковского.

8. Аркадьев, М. (2012). Фундаментальные проблемы музыкального ритма и "незвучащее" Время, метр, нотный текст, артикуляция. Россия: LAP LAMBERT Academic Publishing. https://imwerden.de/pdf/arkadjev_fundamentalnye_problemy_muzykalnogo_ritma_2012__ocr.pdf

9. Арнонкур, Н. (2021). *Музыка языком звуков*. http://www.earlymusic.ru/articles/4/21/muzika-yazykom-zvukov.html.

10. Ассман, А. (2012). Простори спогаду. Форми та трансформації культурної памяті. Київ: Ніка-центр

11. Ассман, Я. (2004). Культурная память. Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. Москва: Языки словянской культуры. https://books.google.com.ua/books?id=rl8vDwAAQBAJ&pg=PA29&hl=ru&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false

12. Астапов, В. М. (2008). Функциональный подход к изучению состояния тревоги. В В. М. Астапов (Ред.), *Тревога и тревожность* (с. 151-160). Москва: ПЕР СЭ.

13. Бабушка, Л.Д. (2020). *Фестивація як комунікативний апропріатор глобалізаційних інтересів у культуротворчому просторі*. Київ:Лисенко М.М.

14. Баевский, Р. М. (1979). *Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии*. Москва: Медицина.

15. Базанова, О. М., Бурзик, А. & Гвоздев, А. В. (2011). Исполнение музыки во «Flow-состоянии»: Психофизиологические корреляты. *Музыкальная психология и психотерапия, 4,* 32-40.

16. Баланчивадзе, Л. В. (2010). Индивидуально-психологические различия в музикально-исполнительской деятельности. *Музыкальная психология и психотерапия, 1,* 71-74.

17. Баренбойм, Л. А. (1937). *Фортепианная педагогика* (Ч. 1). Москва: Государственное музыкальное издательство.

18. Баренбойм, Л. А. (1969). *Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства*. Ленинград: Музыка.

19. Баренбойм, Л. А. (1974). *Музыкальная педагогика и исполнительство* Ленинград: Музыка.

20. Баренбойм, Л. А. (1979). *Путь к музицированию: Исследование* (2-е изд.). Ленинград: Советский композитор.

21. Басаров, Б. (1981). *Проблемы психологии устойчивости личности*. Ашхабад: Ылым.

22. Бахтин М.М. (1975). Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. *Вопросы литературы и эстетики*. Москва: Худож. лит, 234–407.

23. Бахтин М.М. (1986). *Эстетика словесного творчества*. Москва: Искусство.

24. Белоброва, О. (2003). Принцип виртуозности как фактор музыкального стилеобразования. *Київське музикознавство, 9,* 38-47.

25. Бергсон, А. (1999). *Творческая эволюция: материя и память*. Минск: Харвест.

26. Березин, Ф. Б. (1988). *Психическая и психофизиологическая адаптация человека*. Ленинград: Наука.

27. Берковский, Н. Л. (1973). *Романтизм в Германии*. Ленинград: Художественная литература.

28. Бернштейн, Н. А. (1947). *О построении движений*. Москва: Государственное издательство медицинской литературы.

29. Бернштейн, Н. А. (1990). *Физиология движений и активность*. Москва: Наука.

30. Бернштейн, Н. А. (1998). Об упражнении и навыке. В Ю. Б. Гиппенрейтер & В. Я. Романов (Ред.), *Психология памяти* (с. 743-791). Москва: ЧеРо.

31. Бєлоусова, Р. В. (2004). *Індивідуально-типові особливості комунікативної креативності* (Дис. канд. психол. наук). Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одесса.

32. Бєлявіна, Н. Д. (2012). Спільне виконання «Concertare» та узгоджене звучання «Consonantis» як естетичні коріння поняття «концерт». *Культура і сучасність, 1,* 119-122.

33. Бєлявіна, Н. Д. (2014). Концертні віртуози як директори-засновники французької асоціації громадських концертів «Concert Spiritual». *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв, 1,* 132-138.

34. Бирмак, А. (1973). *О художественной технике пианиста: опыт психофизиологического анализа и методы работы*. Москва: Музыка.

35. Білецька, М. В., Стотика, О. В., Котова, Л. М., Ониськів, Г. Г. & Підварко, Т. О. (2014). *Теоретико-методичні засади формування виконавської майстерності в процесі фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва*. Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького.

36. Благой, Д. Д. (1972). О музыке… вне музыки. *Советская музыка, 5,* 64-66.

37. Блинова, М. (1974). *Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности*. Ленинград: Музыка.

38. Блонский, П. П. (2007). *Память и мышление*. Москва: ЛКИ: URSS.

39. Богатая Л.Н. (2020). Методология современной гуманитаристики: некоторые направления развития. Одесса: Издатель С.Л. Назарчук

40. Богдан, Є. В. (2013). Особливості підготовки учнів музичних шкіл до концертних виступів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету, Серія «Педагогічні науки», 64*, 142-149.

41. Богомолов, А.Г. (2012). Метафизика звука в западноевропейской культуре. Москва: МАКС Пресс

42. Боришевський, М. Й. (1996). Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія, 3,* 26-33.

43. Боришевський, М. Й. (2001). *Саморегуляція оцінної діяльності вчителя як вид психічної активності.* Київ: Дніпро.

44. Бочкарёв, Л. Л. (1997). *Психология музыкальной деятельности.* Москва: Институт психологии РАН.

45. Братусь, Б. С. (1990). Опыт обоснования гуманитарной психологии. *Вопросы психологии, 6,* 9-17.

46. Бровко, М. (2022). Культурологічно-естетичні транскрипції феномена активності мистецтва: методологічна проекція. Трансформаційні процеси

соціальної культури в Україні: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 26-27 березня 2022 р.) Київ : КНУКіМ, 38 – 42.

47. Бурганова, И. Ф. (1999). *Психологические барьеры в интеллектуальном творчестве* (Дис. канд. психол. наук). Казанский государственный университет, Казань.

48. Бучек, Л. І. (1993). *Аналіз емоційної стійкості як прояву особливостей саморегуляції особистості* (Дис. канд. психол. наук). Київський університет ім. Т. Шевченка, Київ.

49. Варій, М. Й. (2007). *Загальна психологія* (2-ге вид.). Київ: Центр учбової літератури.

50. Варій, М. Й. (2008). *Психологія особистості*. Київ: Центр учбової літератури.

51. Василевич М.О. (2016). Формування досвіду сценічної витримки виконавців-інструменталістів у системі професійної мистецької освіти. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, 508 – 519.* https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14494/1/M_Vasilevich_2016_14_04_konf_IM.pdf

52. Василюк, Ф. Е. (1984). *Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций*. Москва: Издательство Московского государственного университета.

53. Вейн, А. М. & Каменецкая, Б. И. (1973). *Память человека*. Москва: Наука.

54. Вельш В. (2004). Наш постмодерний модерн. Київ: Альтерпрес.

55. Вельш В. (1997). Процессы эстетизации: явления, особенности и перспективы. Социальные и гуманитарные науки. РЖ. Философия, 2, 80 -85

56. Воскресенская, Е. В., Мельник Е. В. & Кухтова, Н. В. (2015). *Психология страха и тревоги в спортивной деятельности: Теория и практика.* Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова.

57. Выготский, Л. С. (1983). История развития высших психических функций. В А. В. Матюшкин (Ред.), *Собрание сочинений* (Т. 3). Москва: Педагогика.

58. Габдреева, Г. Ш. (1990). *Формирование способности к самоуправлению психическим состоянием у студентов с высоким уровнем тревожности* (Дис. канд. психол. наук). Московский государственный педагогический институт, Москва.

59. Гаврилов, Д. А. & Ёлкин, С. В. (1999). Язык Диал как средство междисциплинарного общения и интенсификации изобретательской деятельности. В Г. В. Лобастов (Ред.), *Ильенковские чтения: Международная научная конференция* (с. 303-307). Москва; Зеленоград: Московский институт делового администрирования.

60. Гаккель, Л. (1988). *Исполнителю. Педагогу. Слушателю: Статьи, рецензии*. Ленинград: Советский композитор.

61. Ганюшкин, А. Д. (1972). *Исследование состояния психической готовности человека к деятельности в экстремальных условиях: На материале спортивной гимнастики* (Дис. канд. психол. наук). Ленинградский государственный университет им. А. А. Жданова Ленинград.

62. Гельмгольц, Г. (1875). *Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа для теории музыки*. Санкт-Петербург: Тип. товарищества «Общественная польза».

63. Глущук Т. В. (2016). Музично-виконавське мистецтво як об’єкт дослідження українського мистецтвознавства. Культура і сучасність, 1, 87-91.

64. Гмиріна, С. В. (2016) Проблема сценічного хвилювання естрадного виконавця під час концертного виступу. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття : матер. II Міжнарод. наук.-практ. Конф. (529-535).*

65. Горностай, П. П. & Титаренко Т. М. (Ред.). (2001). *Психологія особистості: Словник довідник*. Київ: Рута.

66. Готсдинер, А. Л. (1978). Концертное исполнение как специфическая форма социального общения. В В. Н. Куликов (Ред.), *Проблемы психологического воздействия* (с. 128-136). Иваново: Ивановский университет.

67. Громченко, В. (2014). Музика для інструмента соло: Розвиток жанру в епоху Середньовіччя: На прикладі духового музично-виконавського мистецтва. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури, 32,* 284-292.

68. Гумбрехт, Х.У. (2005). *В 1926: На острие времени.* Москва: Новое литературное обозрение.

69. Гумбрехт, Х.У. (2021). Продукування присутності. Що значення не може передати. Харків: IST Publishing

70. Гусак, В. (2016). *Рухова пам'ять майбутніх учителів музики: Сутність і проблеми розвитку.* Умань: Жовтий О. О.

71. Гуссерль, Э. (2001). Интенциональные предметы. Философско–литературный журнал Логос, 5–6 (31), 135–164.

72. Давидов, М.А. (2010). Виконавське музикознавство: Енциклопедичний довідник. Київ: НМАУ імені П.І.Чайковського.

73. Дуков, Е. В. (2003). *Концерт в истории западноевропейской культуры*. Москва: Классика-XXI.

74. Єргієв, І. Д. (2016). *Артистичний універсум музиканта-інструменталіста кінця XX - початку XXI століття* (Дис. д-ра мистецтвознавства). Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського, Київ.

75. Живоглядова І. (2019). Музичне творення «людського» як смислоутворюючий чуттєвий спосіб формування культурного простору. Українські культурологічні студії, 1 (4).

76. Залєська, О. (2010). Дитячий психотерапевтичний кабінет. *Психолог довкілля, 10,* 32-36.

77. Залюбовская, Е. В. (1984). *Преодоление коммуникативных барьеров в условиях совместной деятельности* (Дис. канд. психол. наук). Московский государственный университет, Москва.

78. Захаров, А. И. (2000). *Происхождение детских неврозов и психотерапия*. Москва: Апрель-Пресс.

79. Зенкин, К. В. (2010). О смыслообразующей роли жанра в мире Шопена. Рефлексия времени как сущность шопеновских баллад. *Научный вестник Московской консерватории, 3,* 71-83.

80. Иванов, В. И. (1988). Возникновение трагедии. В Е. С. Новик (Ред.), *Архаический ритуал в фольклорных и раннелитературных памятниках* (с. 237-293). Москва: Главная редакция восточной литературы.

81. Ивановский, В. Г. (1927). *Теория пианизма: Опыт научных предпосылок к методике обучения игре на фортепиано*. Киев: Киев-печать.

82. Іваненко М. В. (2019). Подолання страху сцени у вокаліста-початківця: Інтерпретаційний контекст. *Вінок митців і мисткинь, 2 (185),* 84-86.

83. Йоркіна, Є. (2010). Специфічні особливості виконання та інтерпретації музичних творів інструменталістами різних типів. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського, 3,* 107-113.

84. Калиниченко, І. О., Антомонов, М. Ю., Латіна, Г. О., Тонкопей, Ю. Л. & Заікіна, Г. Л. (2021). *Комплексні методики кількісної оцінки здоров'язбережувальної діяльності закладів освіти.* Суми: Цьома С. П.

85. Карпенко, О.О. (2016). Філософське осмислення музики у творчості О. Лосєва. Науково-теоретичний альманах Грані, 3 (131), 49 – 54.

86. Карпенко Л.А. & Петровский А.В. (Ред.). (2007). *Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах*. Москва: ПЕР СЭ.

87. Кашкадамова, Н. (1998). *Мистецтво виконання музики на клавішно-струнних інструментах*. Тернопіль: Астон.

88. Кашуба М., Шевчук П., Панфілова Т., Єлагін В. Екзистенційні проблеми сучасної людини [Електронний ресурс] http://center.uct.ua/distants/courses/pu01/htm/p13_02.htm.

89. Кирнарская, Д. К., Киященко, Н. И. & Тарасова, К. В. (2003). *Психология музыкальной деятельности: Теория и практика*. Москва: Академия.

90. Клещов, С. В. (1935). К вопросу о механизмах пианистических движений. *Советская музыка, 4,* 73-82.

91. Коган, Г. М. (1963). *Работа пианиста*. Москва: Государственное музыкальное издательство.

92. Коган, Г. М. (1971). *У врат мастерства: Психологические предпосылки успешности пианистической работы* (4-е изд.). Москва: Советский композитор.

93. Коган, Г. М. (2004). *Работа пианиста*. Москва: Классика-XXI.

94. Коган, Г. М. (2004). *У врат мастерства.* Москва: Классика-XXI.

95. Козерук, Ю. В. & Євсейчик, Я. О. (2015). Самооцінка як фактор становлення особистості студента. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, *124*, 163-165.

96. Коменда О.І. (2017). *Олександр Козаренко – піаніст, композитор, музикознавець.* Луцьк: Вежа.

97. Кондаш, О. (1981). Хвилювання: страх перед випробуванням. Київ:Радянська школа.

98. Кондильяк, Э. Б. (1983). *Сочинения* (Т. 3). Москва: Мысль.

99. Кондрацька, Л. А. (2016). *Музична антропологія: Практичне моделювання.* Тернопіль: ТНПУ.

100. Конен, В. (1994). *Третий пласт. Новые массовые жанры в музыке XX века*. Москва: Музыка.

101. Конфуций, (2016). *Суждение и беседы*. Москва: Махаон.

102. Конюхов, Н. И. (1996). *Словарь-справочний практического психолога.* Воронеж: МОДЭК.

103. Корредор, Х. М. (1960). *Беседы с Пабло Казальсом*. Ленинград: Музгиз.

104. Корыхалова, Н. (1979). *Интерпретация музыки*. Ленинград: Музыка.

105. Котова, Л. М. (2001). *Емоційна стійкість як засіб формування інструментально-виконавської надійності у студентів музично-педагогічних факультетів* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

106. Кремешна Т.І. (2013). До проблеми сценічного хвилювання у музикантів-виконавців. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти, 14, 84 – 88.

107. Кривошея Т. (2022) Некласична концептуалізація чуттєвої культури: нудьга та інтересне. В М.М. Бровко, Т.І. Андрущенко, Т.В. Андрущенко, Л.Д. Бабушка, В.О. Бондарчук (Ред.), Культура в контексті практичних форм буття людини (с.68 – 86).Ніжин: Видавець Лисенко М.М.

108. Кримський С. (2009). Культура розкриває внутрішню безмежність людини. Культурологічна думка, №, 18–26.

109. Кришнамурти, Д. (2020). *Страх.* https://www.ereading.club/chapter.php/30845/59/Krishnamurti_-_Problemy _zhizni.html.

110. Кудряшов, А. Ю. (2006). *Теория музыкального содержания. Художественные идеи европейской музыки XVII-XX вв.* Санкт-Петербург: Лань.

111. Кузищин, В. И. & Авеличев, А. К. (Ред.). (1989). *Словарь античности*. Москва: Прогресс.

112. Кузнецов, М. А. (1990). *Продуктивные функции моторной памяти в процессе формирования двигательных и трудовых навыков* (Дис. канд. психол. наук). Харковский национальный педагогический университет, Харьков.

113. Кузнєцов, М. А., Заїка, Є. В. & Ходикіна, Ю. Ю. (2019). *Психологія моторної пам'яті: Прикладні аспекти*. Харків: Діса Плюс.

114. Кузьо В. Творчий розвиток студента-інструменталіста в контексті музичного мистецтва України. Електронне видання: https://dspu.edu.ua/sites/youngsc/AQGS/2012_3/Art/93-99.pdf

115. Кулагин, Б. В. (1984). *Основы профессиональной психодиагностики*. Ленинград: Медицина.

116. Кун Цзивей. (2021). Музична творчість як мистецтвознавча проблема (Дис. канд. мистецтвознавства). Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка, Суми. https://sspu.edu.ua/images/2021/docs/dis/anotaciya_kun_czivey_7bcfe.pdf

117. Кучма, Н. А. (2021). *Втілення звукового образу фортепіано в циклах етюдів композиторів XIX-XX століть* (Дис. доктора філософії). Харківський національний університет мистецтв, Харків.

118. Лабінцева, Л. П. (2010). Концертний виступ як особливий вид музично-виконавської діяльності. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв, 1,* 215-216.

119. Лактионов, А. Н. (2010). *Координаты индивидуального опыта*. Харьков: Бизнес Информ.

120. Левитов, Н. Д. (1964). *О психических состояниях человека.* Москва: Просвещение.

121. Левчук Л. Т.(1997). Західноєвропейська естетика XX століття. Київ: Либідь.

122. Легенький І.Ю. (2022) Абсолют у музиці. В М.М. Бровко, Т.І. Андрущенко, Т.В. Андрущенко,Л.Д. Бабушка, В.О. Бондарчук (Ред.), Культура в контексті практичних форм буття людини (с.309 - 326).Ніжин: Видавець Лисенко М.М.

123. Легенький Ю.Г. (2022) Сценічний простір як феномен культури. В М.М. Бровко, Т.І. Андрущенко, Т.В. Андрущенко, Л.Д. Бабушка, В.О. Бондарчук (Ред.), Культура в контексті практичних форм буття людини (с.367 - 381).Ніжин: Видавець Лисенко М.М.

124. Леонтьев, А. Н. (1983). *Избранные психологические произведения* (Т. 2). Москва: Педагогика.

125. Либерман, Е. Я. (1985). *Работа над фортепианной техникой* (2-е изд.). Москва: Музыка.

126. Ливанова, Т. (1983). *История западноевропейской музыки до 1789 года* (2-е изд.) (Т. 1). Москва: Музыка.

127. Липс, Ф. Р. (1985). *Искусство игры на баяне*. Москва: Музыка.

128. Лисенко, О. (2018). Музично-виконавська діяльність крізь призму категоріального визначення функціональних систем мислення, мовлення та інтонаційних засобів вираження. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво*, (1), 18–31.

129. Лист, Ф. Ф. (1956). *Ф. Шопен* (2-е изд.). Москва: Музгиз.

130. Личковах В. (2011). Некласична естетика в культурному простосторі XX - поч. XXI століть. Київ: НАКККіМ.

131. Ломов, Б. Ф. (1984). *Методические и теоретические проблемы психологи*. Москва: Наука.

132. Лосев, А. Ф. (2000). *История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика*. Харьков: Фолио; Москва: АСТ.

133. Лосев, А.Ф. (1995). Форма –Стиль – Выражения. Москва: Мысль.

134. Лотман Ю. М. (1970).Структура художественного текста. Семиотические исследования по теории искусства. Москва: Издательство «Искусство».

135. Лу Гелін. (2015). *Фортепіанний стиль С. В. Рахманінова як предмет виконавського розуміння: До проблеми музичного мислення* (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства). Одеська національна музична академія, Одеса.

136. Льдокова, Г. М. (2006). *Негативные психические состояния студентов в ситуациях с неопределенным исходом*. Елабуга: Алмедиа.

137. Майкапар, С. М. (1963). *Как работать за роялем*. Москва: Государственное издательство.

138. Маккиннон, Л. (1967). *Игра наизусть*. Ленинград: Музыка.

139. Маклюэн Г.М. (2003). Галактика Гутенберга. Сотворение человека печатной культуры. Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. URL: https://gtmarket.ru/library/basis/3568

140. Максименко, С. & Андрієвська, В. (2004, березень). Психологічний довідник вчителя (О-Я). *Психологічна газета,* с. 49-50.

141. Максименко, С. (2008). *Загальна психологія* (3-тє вид.). Київ: Центр учбової літератури.

142. Малолеткова, А. В. (2003). *Снижение ситуативной тревожности как показатель эффективности психологической подготовки студентов педагогического вуза* (Дис. канд. психол. наук). Башкирский государственный педагогический университет, Казань.

143. Малофеева, И. В. (2016). *Фортепиано в составе симфонического оркестра* (Дис. канд. искусствоведения). Магнитогорская государственная консерватория (академия), Магнитогорск.

144. Маркова, О. (2007). Виконавський і композиторський принципи мислення як антитези естетично-риторичного та композиційного творення музики. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського, 69 (13),* 6-13.

145. Массанов, А. В. (2010). *Психологічні бар'єри у професійному самовизначенні особистості* (Дис. д-ра психол. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет, Одеса.

146. Матвійчук К.О.(2015). Музична пам'ять та шляхи її вдосконалення. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, № 9 (53), 336 – 342. https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/1949/1/Muzychna%20pamiat.pdf

147. Матюша, І. К. (1995). *Гуманізація виховання і навчання в загальноосвітній школі*. Київ: ІСДО.

148. Медушевский, В. (1984). Онтологические основы интерпретации музыки. *Интерпретация музыкального произведения в контексте культуры, 129,* 5-11.

149. Мерлин, В. С. (1964). *Очерки теории темперамента*. Москва: Просвещение.

150. Мерлин, В. С. (1986). *Очерк интегрального исследования индивидуальности*. Москва: Педагогика.

151. Мещеряков, Б. & Зинченко, В. (Ред.). (2004). *Большой психологический словарь* (4-е изд.). Москва: Олма-пресс.

152. Милерян, Е. (2013). *Психология труда и профессионального образования*. Киев: Интерсервис.

153. Мильштейн, Я.И. (1987). Очерки о Шопене.Издательство Музыка.

154. Мильштейн, Я.И. (1956). Ф.Лист. Государственное музыкальное издательство.

155. Мінцер, О. П. (Ред.). (2010). *Сучасні методи і засоби для визначення і діагностування емоційного стресу*. Вінниця: ВНТУ.

156. Моісєєва М. Мотивація музичної творчості в руслі концепції «потоку». Електронна публікація: https://core.ac.uk/download/pdf/12087553.pdf

157. Моісєєва М. Музичне виконавство: сутність, методологія, практика. Електронна публікація: http://eprints.zu.edu.ua/9076/1/Moiseeva.pdf

158. Моргун, В. Ф. (2002). *Психологія особистості в педагогіці А. С. Макаренка.* Полтава: АСМІ.

159. Морщакова Н. О (2016) Музична творчість і суб’єктивований світ митця: контекст культуро творення. ТРАЕКТОРИЯ НАУКИ. Международный электронный научный журнал, Т. 2, № 10, 2.17-2.28. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/trna_2016_2_10_8

160. Мурадян, Г. В. (2014). *Виртуозность как феномен в истории фортепианной культуры* (Автореф. дис. канд. искусствоведения). Ростовская государственная консерватория, Ростов-на-Дону.

161. Небылицын, В. Д. (1961). К изучению надежности работы человека-оператора в автоматизированных системах. *Вопросы психологии, 6,* 9-18.

162. Нейгауз, Г. Г. (1987). *Об искусстве фортепианной игры*. Москва: Музыка.

163. Некрасов, Ю. (2000). *Комплексне навчання гри на фортепіано*. Одеса: АстроПринт.

164. Нємов, Р. С. (2002). *Психологія* (Кн. 1). Рівне: Вертекс.

165. Николаев, А. А. (1955). Работа над этюдами и упражнениями. *Очерки по методике обучения игре на фортепиано, 1,* 116-178.

166. Ніцше, Ф. (2004). Повне зібрання творів : критично-наукове видання у 15 т. (Т. 1) Львів : Астролябія.

167. Носина, В. Б. (1993). *Символика музыки И. С. Баха*. Тамбов: Тамбовский государственный университет.

168. Овсянкина, Г. П. (2007). *Музыкальная психология*. Санкт-Петербург: Союз художников.

169. Овчаренко, Н. А. & Шрамко, Я. В. (Ред.). (2018). *Музична освіта: Філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси*. Кривий Ріг.

170. Олефир, В. О., Куфлієвський, А. С., Фурманець, Б. І., Рютін, В. В., Гура, С. О., Назаров, О. О. & Шапар, О. В. (2009). *Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів*. Харків: Прапор.

171. Оніщенко О. (2020). Інтуїтивізм Анрі Бергсона як каталізатор інтерпретаційних процесів. *Українські культурологічні студії,1(6), 32 – 36.*

172. Осокіна, О. І. (2008). *Медико-психологічна характеристика невротичних розладів у музично-педагогічних працівників* (Автореф. дис. канд. мед. наук). Харківська медична академія післядипломної освіти, Харків.

173. Павлов, И. П. (1947). *Лекции о работе больших полушарий головного мозга* (Т. 4, с.17-25). Москва; Ленинград: АН СССР.

174. Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва: Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.

175. Парыгин, Б. Д. (1974). Социально-психологический барьер и его функции. *Философия и социальная психология, 8,* 78-79.

176. Петровский, А. В. & Ярошевский, М. Г. (Ред.). (1985). *Краткий психологический словарь*. Москва: Политиздат.

177. Петрушенко, В. (2011). *Філософський словник: Терміни, персоналії, сентенції*. Львів: Магнолія 2006.

178. Петрушин, В. И. (2008). *Музыкальная психология*. Москва: Академический проект: Трикста.

179. Платонов, К. К. & Голубев, Г. Г. (1977). *Психология*. Москва: Высшая школа.

180. Платонов, К. К. (1984). *Краткий психологический словарь системы психологических понятий* (2-е изд.). Москва: Высшая школа.

181. Полубоярина, І. І. (2012). Роль темперамента у формуванні індивідуального стилю діяльності обдарованих студентів музичних спеціальностей. *Проблеми сучасної педагогічної освіти, 37 (1),* 237-244.

182. Прихожан, А. М. (2000). *Тревожность у детей и подростков : психологическая природа и возрастная динамика.* Москва: МОДЭК.

183. Прокофьев, Г. П. (1956). *Формирование музыканта-исполнителя*. Москва: Музыка.

184. Прохазка, Г. (1957). *Трактат о функциях нервной системы*. Ленинград: Медгиз.

185. Пропп В. (1928). Морфология сказки. Ленинград: Академия.

186. *Психологу для роботи. Діагностичні методики*. (2011). Ужгород: Видавництво О. Гаркуші.

187. Путляева, Л. В. (1990). *Современные психолого-педагогические проблеми профессионального обучения*. Москва: ЦОЛИУВ.

188. Пухлянко, М. (2015). *Конкурс музикантів-виконавців як феномен сучасного культурного простору* (Дис. канд. мистецтвознавства). Національна музична академія України, Київ.

189. Радковська, Л. & Єсіпова, О. (2018). Роль викладача-інструменталіста у подоланні сценічного хвилювання учнів-піаністів дитячої музичної школи. *Нова педагогічна думка, 1,* 166-168.

190. Райгородский, Д. Я. (2001). *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*. Самара: Бахрах-М.

191. Реан, А. А. (1999). *Психология изучения личности*. Санкт-Петербург: Михайлов В. А.

192. Ревенчук В.В. (2019). Музично-виконавська майстерність учнів як педагогічна проблема. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя), (1), 55-61*.

193. Рейковский, Я. (1979). *Экспериментальная психология эмоций*. Москва: Прогресс.

194. Розов, В. І. (2005). *Адаптивні антистресові психотехнології.* Київ: Кондор.

195. Руденко Т., Потіщук О. Антропологічні виміри творчості в контексті європейської та української філософії. Електронне видавництво: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/41984/1/Antropol_vymiry.docx

196. Рудницька, О. П. (2002). *Педагогіка загальна та мистецька*. Київ: Інртерпроф.

197. Русова, С. (1997). *Вибрані педагогічні твори* (Кн. 2). Київ: Либідь.

198. Рябуха Н.О. (2017). *Трансформація звукового образу світу в фортепіанній культурі: онто-сонологічний підхід* (Дис…д-ра. Мистецтвознавства). Харківська державна академія культури, Харків.

199. Сабанеев, Л. (1925). *Воспоминание о Скрябине*. Москва: Музыкальний сектор Государственного издательства.

200. Савшинский С. И. (1963). *Режим и гигиена работы пианиста : монография*. Ленинград : Советский композитор.

201. Савшинский, С. И. (1964). *Работа пианиста над музыкальным произведением*. Москва; Ленинград: Музыка.

202. Савшинский, С. И. (1968). *Работа пианиста над техникой*. Ленинград: Музыка.

203. Савшинский, С. И. (2002). *Пианист и его работа*. Москва: Классика-XXI.

204. Савшинський, Р. (2000). *Основні засади фортепіанної педагогіки: Методичний посібник*. Тернопіль: Астон.

205. Санникова, А. О. (2007). Психологический анализ сценической роли: размышления исполнителя. *Наука і освіта, 4/5,* 147-149.

206. Санникова, А. О. (2009). Специфика социальной адаптивности у лиц, переживающих сценические барьеры. В *Проблеми психологічної адаптації особистості в різних видах життєдіяльності: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. молодих науковців* (221-225). Одеса: СМИЛ.

207. Санникова, А. О. (2009). Феномен сценического волнения. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, Спецвипуск,* 137-143.

208. Санникова, О. П. (1995). *Эмоциональность в структуре личности*. Одесса: Хорс.

209. Саннікова, А. О. (2014). Сценічні бар'єри: Психодіагностичний інструментарій. *Наука і освіта, 6,* 102-107.

210. Саннікова, А. О. (2016). Сценічні переживання виконавця: Психологічний нарис. *Наука і освіта, 9,* 129-134.

211. Саннікова, О. П. & Саннікова, А. О. (2014). *Сценічні бар'єри: диференціально-психологічний підхід*. Одеса: ВМВ.

212. Свенцицкий, А. Л. (2009). *Краткий психологический словарь.* Москва: Проспект.

213. Сеченов, И. М. (1952). *Избранные произведения* (Т. 1). Москва: АН СССР.

214. Скворцова, М. В. (2004). *Самоактуализация и тревожность как факторы межличностных отношений студентов гуманитарных специальностей* (Дис. канд. психол. наук). Самарский государственный педагогический университет, Самара.

215. Скрипченко О. В., Долинська, Л. В., Огороднійчук, З. В., Зелінська, Т. & Лисянська, Т. (2005). *Загальна психологія*. Київ: Либідь.

216. Соколова А.В. (2011). Страх сцени у музиканта та шляхи його подолання. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, 7 – 8, 77 – 81.

217. Соломонова, Л. (2010). Композитор-виконавець двоєдність творчого процессу: На прикладі фортепіанного стилю С. Прокоф'єва. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського, 91,* 126-137.

218. Сопілко, Н. В. (2008). *Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання* (Дис. канд. психол. наук). Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького, Хмельницький.

219. Спилбергер, Ч. Д. (1983). Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги. В Ю. Л. Ханин (Ред.), *Стресс и тревога в спорте* (12-24). Москва: Физкультура и спорт.

220. Станіславський К. С.(1953). Робота актора над собою. Ч. 1-2. К.: Мистецтво.

221. Станиславский, К. С. (1955). *Собрание сочинений* (Т. 2-3). Москва: Искусство.

222. Сюта Б. Деякі аспекти методики аналізу сучасної музики. Електронне видання:http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/43587/13-Syuta.pdf?sequence=1

223. Сухленко, І. Ю. (2011). *Виконавський стиль Володимира Горовиця у руслі розвитку романтичної традиції* (Дис. канд. мистецтвознавства). Харківський національний університет мистецтв, Харьків.

224. Сухомлинський, В. О. (1976). *Вибрані твори* (Т. 1). Київ: Радянська школа.

225. Татенко, В. А. (2000). Психология стресса: Субъектная парадигма. *Наука і освіта, 1/2,* 56-57.

226. Татенко, В. О. (2002). До проблеми автентичності людського буття: Парадигма вчинку. В В. Г. Кремень (Ред.), *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002* (Ч. 1, с. 550-563). Харків: ОВС.

227. Татенко, В. О. (2006). Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. В В. О. Татенко (Ред.), *Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії* (с. 316-358). Київ: Либідь.

228. Теплов, Б. М. (1985). *Избранные труды* (Т. 1). Москва: Педагогика.

229. Тимакова, Ю. В. (2020). Стан сценічного хвилювання студентів-співаків у процесі виконання навчального репертуару та його причини. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя : Психолого-педагогічні науки : збірник наукових праць. Ніжинський державний університет ім. М. Гоголя. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 1, 79-84*

230. Тимченко, А. В. (1995). *Проблема психологической готовности военного специалиста к экстренному действию в состоянии эмоционального стресса* (Дис… канд. психол. наук). Харьковский университет внутренних дел МВД Украины, Харьков.

231. Толкунова, І. В., Гринь, О. Р., Смоляр, І. І. & Голець, О. В. (2019). *Психологія здоров'я людини*. Київ: Талком.

232. Томчук, С. М. & Томчук, М. І. (2018). *Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі*. Вінниця: ВАНО.

233. Тонхаізер-Воєводіна О.В. (2015). *Спадкоємність традицій Ференца Ліста в угорській фортепіанній школі другої половини XX – початку XXI ст. (На прикладі діяльності дебреценських піаністів) (Дис. канд.. мист.).* Львівська національна музична академія, Львів.

234. Українська музика (2015). *Спогад про Олега Криштальського.* https://www.google.com/url?esrc=s&q=&rct=j&sa=U&url=https://ukrmus.files.wordpress.com/2017/07/2015-3-n17-12.pdf&ved=2ahUKEwipganOnPz-AhWCtIsKHXVQDTEQFnoECAkQAg&usg=AOvVaw1fTMNKcXAtqOLEaZffjJA_

235. Усенко, Н. М. (2014). Фортепианное виртуозное исполнительство XIX столетия. *Международный научно-исследовательский журнал, 11 (3),* 92-94.

236. Ушинский, К. Д. (1949). *Педагогические сочинения* (Т. 6). Москва; Ленинград: Издательство Академии педагогических наук.

237. Ушинский, К. Д. (1950). Психологические монографии. В А. М. Еголин (Ред.), *Собрание сочиненй* (Т. 2, с. 362-424). Москва: Издательство Академии педагогических наук.

238. Фёдоров, Е. Е. (1999). О психологической подготовке музыканта к концертному выступлению. В Б. А. Шиндин (Ред.), *Вопросы музыкознания* (164-178). Новосибирск: Новосибирская государственная консерватория им. М. И. Глинки.

239. Федь В. (2011). Ризома та симулякр у сучасних культуротворчих процесах. Схід, No 4(111), 141—145.

240. Фейнберг, С. Е. (1978). *Мастерство пианиста*. Москва: Музыка.

241. Фейнберг, С. Е. (1984). *Пианист. Композитор. Исследователь*. Москва: Советский композитор.

242. Федоришин В.І., Козир А.В. (2021). Етнокультурний конструкт у підготовці майбутніх викладачів мистецьких дисциплін до творчо-практичної діяльності з учнями. Інтегральна система мистецької освіти: етнокультурний напрям розвитку здібностей творчої особистості: колективна монографія. Керівник автор проекту д.п.н., проф.. В.І.Федоришин. К.:НПУ імені М.П.Драгоманова, 12-48.

243. Франко, І.Я. Із секретів поетичної творчості. Інтернет-ресурс: http://ukrlit.org/faily/avtor/franko_ivan_yakovych/frankoiz_sekretiv_poetychnoii_tvorchosti.pdf

244. Хамітов, Н. (2007). Страх. В Н. Хамітов & С. Крилова. Філософський словник. Людина і світ (с. 192-193). Київ: КНТ, Центр навчальної літератури.

245. Хейзинга Й. (2010). Тени завтрашнего дня. Человек и культура. Затемненный мир. Изд–во Ивана Лимбаха.

246. Хмелюк, М.О. (2019). Індивідуальний виконавський стиль у мистецтвознавчій та психолого-педагогічній літературі: теоретичний аспект.

Інноваційна педагогіка. Теорія і методика професійної освіти, Т- 1, 14,163 - 166.

247. Холоденко, В. О. (2014). Інтерпретація поліфонічних творів Й. С. Баха у фаховій підготовці студентів музично-педагогічних факультетів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 16 (14),* 64-68.

248. Хомуленко, Т. Б. & Бужинська, С. М. (2011). *Модально-специфічна пам'ять молодших школярів*. Харків: ХНПУ.

249. Хьелл, Л. & Зиглер, Д. (2009). *Теория личности* (3-е изд.) Санкт-Петербург: Питер.

250. Цагарелли, Ю. А. (1989). *Психология музыкально-исполнительской деятельности* (Дис. д-ра психол. наук). Ленинградский государственный университет, Ленинград.

251. Цагарелли, Ю. А. (2008). *Психология музикально-исполнительской деятельности*. Санкт-Петербург: Композитор.

252. Цзя Лю. (2017). Сценічна діяльність музикантів-інструменталістів у контексті психологічної теорії стресу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 23 (14),* 35-40.

253. Цыпин, Г. М. (1984). *Обучение игре на фортепиано.* Москва: Просвещение.

254. Цыпин, Г. М. (1988). *Музыкант и его работа*. Москва: Советский композитор.

255. Цыпин, Г. М. (2003). *Психология музыкальной деятельности: Теория и практика*. Москва: Академия.

256. Чаплина, Е. И. (2006). *Психотехнологии преодоления психологических барьеров в изучении иностранного языка: На материале английского языка*. Курск : Изд-во КГУ.

257. Чаплина, Е. И. (2006). Стратегии преодоления психологических барьеров в учебной деятельности студентов. В Л. Г. Липатова (Ред.), *Теория и*

практика современного психологического консультирования (Ч. 1, с. 98-101). Курск: Региональный открытый социальный институт.

258. Чернова І. *Медитативність та орфеїчні традиції музичного виконавста*. Електронне видавництво: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/apmpmn_2010_3_29.df

259. Черноиваненко, А. Д. (2012). Символика музыкального инструментализма: От мифа к современности. *Музичне мистецтво і культура, 16,* 72-83.

260. Черноіваненко, А. Д. (2021). *Академічне музично-інструментальне мистецтво як предмет музикознавчої системології*. Одеса: Гельветика.

261. Чинаев, В. (1994). Романтический мир в сумерках декаданса. В С. Тихонов (Ред.), *Проблемы романтизма в исполнительском искусстве* (с. 108-142). Москва: Консерватория.

262. Что такое память? – интервью с Аллейдой Ассман. (2011). Електронний ресурс: https://www.goethe.de/ins/lv/ru/kul/sup/eri/ate/20809570.html

263. Шакуров, Р. Х. (2001). Барьер как категория и его роль в деятельности. *Вопросы психологии, 1,* 3-18.

264. Швець, Н. О., Сбітная, Д. В. (2023). Музичне виконавство в контексті феномену постмодерністської музичної культури. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. Журнал, 1, 70–74.

265. Шевченко О. (2019). Методи формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5, 206 – 216. https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/09/21.pdf

266. Шинкарук, В. І. (Ред.). (1986). Філософський словник. Київ: Головна редакція УРЕ.

267. Шинкарук В.І. (2002). Філософський енциклопедичний словник. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис.

268. Шлегель, Ф. (2005). *Эстетика. Философия. Критика* (Т. 1). Москва: Искусство.

269. Щапов, А. П. (1968). *Некоторые вопросы фортепианной техники*. Москва: Музыка.

270. Экономова, Э. К. (2000). Сценическое волнение исполнителя на эстраде как одно из проявлений стрессовых состояний и его коррекция. *Наука і освіта, 1/2,* 148-150.

271. Юник, Д. Г. (1993). *Увага як фактор формування виконавської надійності баяніста у вузах музично-педагогічної спеціальності* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський державний інститут культури, Київ.

272. Юник, Д. Г. (2006). Виконавська надійність музикантів-інструменталістів у контексті психологічних теорій. *Наука і сучасність, 55,* 131-140.

273. Ямпольський, И. М. (1974). Концерт В Ю. В. Келдыш (Ред.), *Музыкальная энциклопедия* (Т. 2, с. 926-928). Москва: Советская энциклопедия.

274. Adler, G. (1911). *Der Stil in der Musik*. Leipzig: Breitkopf und Härtel.

275. Alfred, A. (1978). Menschenkenntnis. Frankfurt-am-Main:Fischertaschenbuch.

276. Adler, A. (1930). Praxis und Theorie der Individualpsychologie. München: Verlag von J.F.Bergmann

277. Alexander, F. G. (1950). *Psychosomatic medicine: Its principles and applications*. New York, NY: Norton.

278. Andrushchenko, T. I. Culturology as the system of synergetic approaches / T. I. Andrushchenko, T. V. Andrushchenko (2021). *Міждисциплінарні дослідження складних систем = Interdisciplinary Studies of Complex Systems : [збірник наукових праць]. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 18, 61-70.* https://doi.org/10.31392/iscs.2021.18.061

279. Ansbacher, H. L. (1994). Adler Alfred (1871-1937). In R. J. Corsini (Ed.). Encyclopedia of psychology (2nd. ed.) (Vol. 1, pp. 29-30). New York, NY: Jon Wiley & Sons.

280. Assagiol, R. (1965). *Psychosynthesis: a manual of principles and techniques*. New York: Hobbs, Dormann & Company

281. Aronson, E. (1972). *The Social animal*. New York, NY: Viking Press.

282. Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic* (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press.

283. Beck, A., Davis, D., Freeman, A. (2015). *Cognitive therapy of personality disorders* . New York –London: The Guilford Press.

284. Benjamin, W. (1963). *Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit.* Frankfurt/Main : Suhrkamp.

285. Bilozub, L. ., Tymoshenko, M. ., Bedrina, N. ., Voronova , N. ., & Andrushchenko , T. . (2023). Art history research in scientific discourse. *Revista Eduweb, 17(1), 167–175*. https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.16

286. Coué, E. (1922). Self mastery through conscious autosuggestion. Stilwell, Kan.: Digireads.com Publishing. ISBN 978-1-4209-2816-7

287. Cox, T. A & MacKay C. J. (1977). Psychological model of occupational stress. *Journal of nervous and mental diseases, 165 (6),* 403-417.

288. Deleuze, G. (1969). *LOGIQUE DU SENS*. Paris: Les éditions de Minuit

289. Dembo, T. (1931). Der Ärger als dynamisches Problem. *Psychologische Forschung, 15, (1/2),* 1-144.

290. Dohrenwend, B. (1966). The social psychological nature of stress: A framework for causal inquiry. *Journal abnormal social psychology, 62 (2),* 294-302.

291. Ellis, A. (1973). *Humanistic Psychotherapy. The rational-emotive approach*. New York: McGraw-Hill.

292. Eysenck, H. J. (1998). *Dimensions of Personality*. New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers.

293. Folkman S. (2011). Stress, health, and coping: Synthesis, commentary, and future directions. In S. Folkman (Ed.), *The Oxford handbook of stress, health, and coping* (pp. 453-462). Oxford: Oxford University Press.

294. von Franz, Marie-Louise.(1980). *Die Visionen des Niklaus von Flüe*. Zürich:Daimon Verlag.

295. Freud, S. (1976). *Psychologie des Unbewussten*. Zürich: Buchclub Ex Libris.

296. Freud, S. (1916). *Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse*. Leipzig und Wien: Hugo Heller & CIE.

297. Freud, S. (1921). *Jenseits des Lustprinzips*. (II. Beiheft der Internationalen Zeitschrift für Psychoanalyse.) Zweite Auflage. Leipzig, Wien und Zürich: Internationaler psychoanalitischer Verlag, G.M.R.H.

298. Fromm, E. (1954). *Psychoanalyse und Ethik* (Man for Himself. An Inquiry into the Psychology of Ethics). Zürich: Diana Verlag.

299. Fromm, E. (1980). *Die Kunst des Liebens*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.

300. Gumbrecht. H.U. (2004). *Production of Presence: what meaning cannot convey*. Stanford, California: Stanford University Press.

301. Hanin, Y. L. (1980). A study of anxiety in sports. In W. F. Straub (Ed), *Sport psychology: An analysis of athlete behavior* (pp. 153-165). New York, NY: Mourement Publications.

302. Heine H. (1968). *Sämtliche Schriften* (Bd.6). München : Hanser.

303. Hofmann, E. (1956). *The Presentation of Self in Everyday Life*.Publisher, University of Edinburgh, Social Sciences Research Centre.

304. Hofmann, J. (1920) ***Klavier spielen*** *mit beantworteten Klavierfragen.* Philadelpia:Originalausgabe Theodore Presser Co.

305. Hornblow, A. R. & Kidson, M. A. (1976). The visual analogue for anxiety: A validation study. *Australian and New Zealand journal of psychiatry, 10 (4),* 339-341.

306. Horney, K. (1942). Self-Analysis. New York: W. W. Norton.

307. Husserl, E. (2012). *Cartesianische Meditationen*. Hamburg: Felix Meiner Verlag.

308. Izard, C. E. (1991). *The Psychology of Emotions*. New York, NY: Plenum Press.

309. James, W. (1893). *Psychology: Briefer course*. New York, NY: Henry Holt.

310. Jung, C. G. (1970). *Analytical psychology*: its theory and practice; the Tavistock lectures. New York: Vintage Books.

311. Jung, C.(1921). *Psychologische Typen*. Zürich: Rascher & Cie.

312. Kenny, D. T. (2012). Negative emotions in music making: Performance anxiety. In P. N. Juslin & J. Sloboda (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications Oxford* (pp. 425-451). Oxford: Oxford University Press.

313. Kenny, D. T. (2011). *The Psychology of music performance anxiety*. Oxford: Oxford University Press.

314. Kondáš, O. (1962). *Analýza podnetových charakteristík v protokol asociačného experimentu*. Bratislava,Psychologica. Zborník FFUK XIII/II, 135–153.

315. Kondáš, O. (1969). *Discentná psychoterapia*. Bratislava: Vyd. SAV (2. vydanie 1973).

316. Kondáš, O.(1958). K otázke formovania mravných predstáv u detí staršieho školského veku. *Pedagogika* 8, 312–321.

317. Kondáš, O.(1962). *Niektoré otázky teórie učenia v psychopatológii. Referát na plenárnom zasadnutí SPS*. Bratislava: Psychologica, Zborník FFUK XII(II), 65–80.

318. Kondáš, O. (1964). *Podiel učenia v psychoterapii*. Bratislava: Vydavateľstvo SAV.

319. Kondáš, O., & Kordačová, J. (2000). *Iracionalita a jej hodnotenie*. Bratislava: Stimul.

320. Lazarus, R. S. (1966). *Psychological Stress and the Coping Process*. NY: McGraw-Hill.

321. Lévi-Strauss, C. (1958). Anthropologie structurale. Paris:Plon.

322. Lewin, K. (1935). *The dynamic of personality*. New York, NY: MeGrow Hill.

323. Maslow, A. H. (1954). Motivation and personality. New York: Harper & Row.

324. McGrath, J. E. (1976). Stress and behavior in organizations. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1351-1395). Chicago, IL: Rand McNally.

325. Mechanic, D. (1962). *Students under stress*. New York, NY: Free Press.

326. Mei-Yuk, C. (2011). *The relationship between music performance anxiety, age, self-esteem, and performance outcomes in Hong Kong music students*. Durham: Durham University.

327. Merleau-Ponty, M. (1964). *Le Visible et l'invisible, suivi de notes de travail*, Edited by Claude Lefort. Paris: Gallimard.

328. Müller, Friedrich Max (1876). *Einleitung in die vergleichende Religionswissenschaft*. Straßburg: K. J. Trübner.

329. Müller, Friedrich Max (1878). *Lectures on the Origin and Growth of Religion, as illustrated by the religions of India*. London: Longmans, Green-

330. Perls, F., Hefferline, G., & Goodman, P. (1951). *Gestalt Therapy*. Julian Press.

331. Poldinger, W. (1970). Aspects of anxiety. In C. Adams (Ed.), *Anxiety and tension: New therapeutic aspects* (pp. 7-21). Basel: CIBA.

332. Riemann, F.(2009). *Grundformen der Angst*. München: Reinhardt.

333. Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.

334. Sadovenko, S. M. (2019). Chronotopes of the axiosphere of Ukrainian folk art culture: Monograph. *Kyiv: NAKKKiM, 356*

335. Sartre, Jean Paul. (1943). *L'être et le néant. Essai d'ontologie phénoménologique.* Paris: Published by Librairie Gallimard.

336. Selye, H**.** (1974). *Stress Without Distress*. Lippincott Williams & Wilkins; First Edition

337. Spengler O. (1963). Der Untergang des Abendlandes. Umrisse einer Morphologie der Weltgeschichte. Vollständige Ausgabe in einem Band, München: Beck.

338. Spielberger, C. D. (1971). Trait-state anxiety and motor behavior. *Journal of motor behavior, 3,* 265-279.

339. Schiavio A., Benedek M. (2020). *Dimensions of Musical Creativity. Front. Neurosci.*14:578932https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fnins.2020.578932/full

340. Taylor, J. A. (1953). Apersonality scale of manifest anxiety. *The Journal of abnormal and social psychology, 48 (2),* 285-290.

341. Vico, Giambattista (1725*). Principj di una Scienza Nuova Intorno alla Natura delle Nazioni per la Quale si Ritruovano i Principj di Altro Sistema del Diritto Naturale delle Genti.* Naples: Felice Mosca.

342. Weiss, E. (2010). *Free to be creative at the piano: A revolutionary approach to music* making. Scotts Valley, CL: Createspace Independent.

343. Wilson, G. D. (2002). *Psychology for performing artists* (2nd ed.). London: Wiley.

344. Wolff, H. (1968). *Stress and disease*. Springfild: Charles C. Thomas.

345. Zelenin, V., Andrushchenko, T., Mymryk, M., Oleksiienko, O., & Vashchenko, K. (2023). Introduction of Coaching Technologies Into Educational Practice. *Journal of Higher Education Theory and Practice, 23(2).* https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i2.5817

346. Zimbardo, P. G. (1973). On the ethics of intervention in human psychological research with special reference to the Stanford Prison Experiment. Cognition, 2, 243–256.

347. Zimbardo, Ph. (1978). Shyness. New York: A JOVE/HBJ BOOK

348. ألف ليلة وليلة(١٩٩٩) نيروت دار صدر

349. محمد عبدالله(١٤٤١)التعلم العربية بالقصص و الحكايات الطبعة الاولى اسطنبل دارسناب

350. حكايات من جو(٢٠٢١)ه دار ضمة للنشر والتوزيع

351. https://supermif.com/greki/kun/bogi_31.html

352. https://www.goodreads.com/author/quotes/14344408

Додатки

Додаток 1. Музичне виконавство згідно класифікації типів темпераменту 291
Додаток 2. Спогади про видатних піаністів-педагогів 299
Додаток 3.Тест «Дослідження тривожності» (Опитувальник Ч. Д. Спілбергера в адаптації Ю. Л. Ханіна) 305
Додаток 4. Результати дослідження тривожності (за опитувальником Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна) 309
Додаток 5. Опитувальник Реана «Мотивація успіху і боязнь невдачі» 310
Додаток 6. Результати діагностики мотивації успіху та невдач у виконавців (за методикою А. Реана) 313
Додаток 7. Методика дослідження вольової саморегуляції А. Звєрькова та Є. Ейдмана 314
Додаток 8. Рівень саморегуляції виконавців (за методикою дослідження вольової саморегуляції А. Звєрькова та Є. Ейдмана) 318
Додаток 9. Тест-опитувальника схильності до переживання сценічних бар'єрів О. Саннікова, А. Саннікова 319
Додаток 10. Результати опитування готовності виконавців-студентів до подолання сценічних бар'єрів (за А. Санніковою та О. Санніковою) 320
Додаток 11. Методика діагностики рівня самооцінки 322
Додаток 12. Результати дослідження самооцінки у піаністів-виконавців за методикою «Діагностика рівня самооцінки особистості» Г.М.Казанцевої 323
Додаток 13. Самооцінювання психічних станів (за Г. Айзенком) 324
Додаток 14. Бланк тесту-опитувальника «Суб'єктивна оцінка стану сценічного хвилювання» 326
Додаток 15. Бланк тесту-опитувальника «Суб'єктивна оцінка стану сценічного хвилювання» 328
Додаток 16. Вимірювання рівнів хвилювання безпосередньо перед концертом та хвилювання, відсунене в часі 330
Додаток 17. Прояви тривалого концертного стану 331

Додаток 18. Авторська анкета « Вивчення проявів сценічного барєру у практиці піаніста-виконавця» 332
Додаток 19. Авторська методика подолання сценічного бар‘єру 334
Додаток 20. Програма подолання сценічного бар’єру у професійній діяльності піаністів-виконавців 360
Додаток 21. Порівняння результатів показників мотиваційних полюсів удача/невдача до та після експерименту (за Реан) 377
Додаток 22. Порівняння показників «наполегливість» та «самовладання» в експериментальній та контрольній групах (за А. Зверьков та Є. Ейдман) 378
Додаток 23. Результати опитування готовності виконавців до подолання сценічного барєру до та після експериментального дослідження в експериментальній групі (за О.Санніковою та А.Санніковою) 379
Додаток 24. Порівняння показників самооцінки в експериментальній та контрольній групах (за Г. М. Казанцева) 380
Додаток 25. Порівняння самооцінювання психічних станів в експериментальній групі до та після експерименту (за Г. Айзенком) 381
Додаток 26. Вимірювання показників сценічного хвилювання до та після експерименту 382
Додаток 27. Звіти виконавців 383
Додаток 28. Список публікацій та відомості про апробацію результатів дисертаційного дослідження 385

Додаток 1

Музичне виконавство згідно класифікації типів темпераменту[57]

Темперамент – якість особистості, що сформувався в особистому досвіді людини на основі генетичної обумовленості її типу нервової системи

[57] Вказана нижче номерація посилань відповідає номерації Списку використаної літератури дисертації

і значною мірою визначальний стиль її діяльності. Темперамент відноситься до біологічно обумовлених підструктур особистості*.

Г. Айзенк конкретизував та описав темпераменти, взявши основою інтроверсію, тобто емоційну нестабільність та екстраверсію – емоційну стабільність. З'ясувалось, що холерики та меланхоліки є емоційно нестабільними, а флегматики та сангвініки – стабільні [164, 27].

І.П.Павлов вважав, що темперамент напряму пов'язаний з діяльністю вищої нервової системи, що має наступні властивості – швидкість процесів гальмування та збудження, врівноваженість та силу[173, 22]. Тобто, вчений ставив знак тотожності між поняттям темпераменту та властивостями нервової системи (якраз властивості ВНС є передумовою темпераменту).

В.С.Мерлін зазначав, що між різними типами темпераменту є величезна різниця і особливо спостережливий вчений легко зможе підгледіти паралель у природі: "Уявіть собі дві річки – одну спокійну, рівнину, другу – стрімку, гірську. Течія першої заледве помітна, вона плавно несе свої води, у неї немає яскравого плескоту, бурхливих водоспадів, осліплюючого бризкання. Течія другої – повна протилежність, вона швидко несеться, вода в ній грюкотить, бурлить, клекотить і, вдаряючись в камені, перетворюється в клубки піни" [149, 211].

Відомі чотири типи темпераменту – сангвіні стичний, холеричний, флегматичний і меланхолійний. Природна основа темпераменту, пов'язана з різними проявами типу вищої нервової діяльності (силою, урівноваженістю і швидкістю нервових процесів), залишається майже незмінною упродовж усього життя людини. Вказівки, що зустрічаються в

---

*Творцем вчення про темпераменти вважається давньогрецький лікар Гіпократ (V в. до н.е.). Він стверджував, що люди розрізняються співвідношенням 4 основних "соків" життя – крові, флегми, жовтій жовчі і чорній жовчі. Виходячи з цього навчання, найзнаменитіший після Гіппократа лікар античності Клавдій Гален (II в. до н.е.) розробив першу типологію темпераментів, що він виклав у відомому трактаті "De temperamentum". Відповідно до його навчання тип темпераменту залежить від переваги в організмі одного із соків. Їм були виділені темпераменти, що у наш час користуються широкою популярністю: сангвінік (від лат. sanguis - "кров"), флегматик (від грец. - phlegma - "флегма"), холерика (від грец. chole - "жовч"), і меланхоліка (від грец. melas chole - "чорна жовч"). Ця фантастична концепція мала величезний вплив на вчених протягом багатьох сторіч.

статтях і підручниках на можливість переробки темпераменту за допомогою виховання, або самовиховання не підтверджуються, ані наукою, ані практикою: можна змінити тільки зовнішній прояв темпераменту. У екстремальних умовах, до яких, поза сумнівом, відноситься і виступ перед публікою, нестриманість холерика або тривожність меланхоліка завжди проявлять себе і тільки посиляться.

Дійсно, за допомогою виховання і систематичного тренування можна понизити негативні прояви темпераменту і поліпшити позитивні, які лише за певних умов можуть стати переважаючими. Так, слабкість нервових процесів, властива меланхолікові, поєднується з підвищеною чутливістю, емоційністю і глибокою музикальністю – якостями, найбільш важливими для музиканта – згадаємо Шопена і Чайковського.

Показовими є узагальнені характеристики для різних типів темпераменту [63].

Сангвінік **–** людина з підвищеною реактивністю, але при цьому активність і реактивність у нього урівноважені. Він жваво відгукується на все, що залучає його увагу, має живу міміку і виразні рухи. З незначного веселого приводу він регоче, але і несуттєвий неприємний факт може розсердити його. Дуже легко вгадується його настрій, відношення до предмету, або людини. У нього високий поріг чутливості, тому він не зауважує дуже слабких звуків і світлових подразників. Володіючи підвищеною працездатністю, активністю та енергійністю, він одразу береться за нову програму і може активно і довго працювати не стомлюючись. Здатний швидко зосередитись, дисциплінований, при бажанні гарно і довго стримує свої почуття та мимовільні реакції. Йому властиві швидкі рухи, гнучкість розуму, спритність, швидкий темп мови, швидке включення в нову роботу. Висока пластичність виявляється в мінливості почуттів, настоїв, інтересів та прагнень.

Сангвінік легко сходиться з новими людьми, швидко звикає до нових вимог та обстановки. Без особливих зусиль не тільки переключається з однієї

роботи на іншу, але і переучується, опановуючи нові навички. Як правило, він у більшості випадків зразу відгукується на зовнішні цікаві враження, аніж на суб'єктивні образи і представлення про минуле і майбутнє. Екстраверт. Легко виникають почуття, легко змінюються. Легкість, з якою у сангвініка утворюються і переробляються нові тимчасові зв'язки вражає. Велика рухливість стереотипу відбиває також розумову рухливість, виявляючи деяку схильність до нестійкості.

Добре включається в нову роботу. Працездатний, але швидко вистигає, якщо зустрічається з труднощами або необхідністю детального опрацювання, тривалими однонапрямленими вправляннями. Музичний твір учить швидко, але «доводить до розуму» важко, оскільки його емоційна сторона і привабливість швидко тьм'яніють. Любить виступати в концертах, легко може зоригінальничати в темпах, штрихах; хвилюється сильніше або слабкіше залежно від обставин, значущості виступу, конкретних слухачів. На естраді грає швидше, яскравіше. Можливі темпові і технічні погрішності і зриви. При вдалому виступі з усіма ділиться, схильний до самопохвали, при невдалому – прагне принизити значення виступу, зменшити авторитетність комісії, слухачів. Зауваження сприймає спокійно, не ображається, але не завжди враховує їх.

Холерик – людина запальної вдачі. Гарячий, спалахує швидко, але при поступливості інших швидко остигає. Його діяльність швидка, але нетривала. Він надзвичайно діяльний, але неохоче бере на себе справи саме тому, що в нього немає витримки. Він охоче стає начальником, що керує справами, але сам вести їх не хоче. Пануюча пристрасть – честолюбство; він охоче береться за суспільні справи і бажає, щоб його громогласно хвалили. Він любить блиск і помпезність церемоній, охоче бере під свій захист інших і на вид великодушний, не з любові, а з гордості тому, що себе самого він любить більше, ніж будь-кого іншого. Він стежить за порядком і здається розумнішим, ніж є, любить мати все в своєму розпорядженні.

Холеричний темперамент – най нещасливіший з усіх темпераментів тому, що більше від інших викликає спротив собі. Як і сангвінік відрізняється малою чутливістю, високою реактивністю й активністю. Але в холерика реактивність явно переважає над активністю, тому він неприборканий, нестриманий, нетерплячий. Він менш пластичний і більш інертний, ніж сангвінік. Звідси – велика стійкість прагнень і інтересів, велика наполегливість, можливі труднощі і переключення уваги, скоріше інтраверт.

Зазвичай із захопленням грає нову п'єсу, якщо вона подобається, і ігнорує, грає «з-під палиці», якщо вона йому не подобається. Хвилюється дуже сильно, але, як і сангвінік, грає краще, емоційніше і виразніше на концерті, ніж на репетиціях і в класі. Іноді грає дуже яскраво, чим вражає навіть власних педагогів. Зриви, якщо вони відбуваються, "катастрофічніші", чим у сангвініка. Схильний до прискорення темпів, форсування звучності. Вдалий виступ переживає бурхливо, внутрішнє піднесення тримається довго. Якщо виступ був невдалим, шукає причину ззовні: в залі було жарко (холодно), акомпаніатор узяв занадто швидкий (чи повільний) темп, звучність різних регістрів в роялі неурівноважена і т. д. Зауваження викликають образу, іноді грубість, тому їх треба робити можливо м'якше, на фоні позитивних сторін.

Флегматик має високу активність, що значно переважає над малою реактивністю, малою чутливістю й емоційністю. Його важко розсмішити і засмутити – коли навколо голосно сміються , він може залишатися незворушним. Якщо в життя приходять великі неприємності, він завжди залишається спокійним. Зазвичай, у нього бідна міміка, рухи невиразні, уповільнені, так само, як і мова.

Має труднощі в переключенні уваги і пристосуванні до нової обстановки, повільно перебудовує навички і звички. При цьому ін. енергійний і працездатний. Відрізняється терплячістю і витримкою. Як правило, він важко сходиться з новими людьми, слабко відгукується на зовнішні враження, інтроверт. Недоліком флегматика є його малорухомість.

Це позначається на відсталості його стереотипів, труднощів перебудови. Однак ця якість має і позитивне значення, сприяє обґрунтованості сталості особистості.

Урівноважений, тримається солідно. Може бути активним, але «розгойдується» важко. Коли увійде в роботу – наполегливий і працездатний. Має витримку і добре володіє собою. Малоемоційний. Педагогові важко розширити його динамічну шкалу, добитися виразного виконання, гри в швидкому темпі. Насилу перемикає увагу і пристосовується до нового розкладу, нової обстановки. Хвилюється, іноді сильно, але грає стабільно, без зривів: те, що вивчено, так само виконає, і в класі, і на концерті. Виступи на концерті для нього дуже корисні, оскільки підвищують емоційне сприйняття. Зауваження сприймає спокійно і діловито, не ображається.

Меланхолік – додає усьому, що його стосується, велике значення, скрізь знаходить приводи для побоювань, звертає увагу насамперед на труднощі. Він із важкістю дасть обіцянку, тому що швидше за все не зможе її виконати. Людина з високою чутливістю і малою реактивністю. Підвищена чутливість при великій інертності призводить до того, що незначний привід може викликати в нього сльози, він надмірно уразливий, болісно чуттєвий. Міміка і рухи його невиразні, голос тихий, рухи бідні. Зазвичай він невпевнений у собі, боязкий, найменші труднощі змушують його опускати руки. Неенергійний, ненаполегливий, легко стомлюється і мало працездатний. Йому властива нестійка увага й уповільнений темп усіх психічних процесів. Більшість меланхоліків інтроверти. У спокійній звичній обстановці він може успішно справлятись з життєвими задачами.

Будь-які зміни в обстановці тривожать, навіть незвичне відношення до нього з боку викладача переживає хворобливо. Часто хвилюється на уроці, грає краще в класі, аніж на репетиції і на концерті. Від сильного хвилювання скований, з’являються непередбачені втрати. Вимагає постійної підтримки з боку педагога і однолітків. Свої невдачі перебільшує, переживає їх довго і хворобливо. Тому зауваження педагога повинні носити оптимістичний

характер і робитися чуйно і обережно. Такому учневі потрібне постійне тренування і часті виступи в концертах з репертуаром меншої трудності. Бажано повторювати виконання одних і тих же п'єс.

Темперамент займає чільне місце в діяльності кожної людини. Особливо в сфері мистецтва. Як писав І.П. Павлов "темперамент є найбільш загальною характеристикою кожної окремої людини, найголовнішою характеристикою її нервової системи, а ця остання ставить ту чи іншу печатку на всю діяльність кожного індивідуума" [173, 23].

На жаль, темперамент не можна змінити чи напрацювати як якусь навичку, або рису характеру, він передається нам у спадок від наших батьків. Зрозуміло, що людині здавна було цікаво дослідити людську природу, чому реакції та дії в різних людей на один і той самий подразник різна. Так почали з’являтись теорії, які пояснювали темперамент.

У діяльності музикантів-виконавців темперамент має надзвичайно важливе значення. Особливо при виборі репертуару, адже кожен виконавець по різному справляється з технічними труднощами на сцені, хтось пришвидшує, хтось сповільнює, хтось починає грати металевим звуком. Отже, те, що підходить одному, катастрофічно до репертуару не можна брати іншому.

Слід зазначити, що в чистому вигляді типи темпераменту майже не зустрічаються. Взявши за основу описи типів темпераменту В.С. Мерліна та Б.А. Вяткіна [149] та І.І.Полубоярина [181, 237-244.] запропонувала слідуючий опис типів темпераменту:

«***Холерик*** – стійкий проти втоми; швидкий, енергійний, імпульсивний; швидко запам'ятовує твори; вкладає багато енергії та сили в процес вивчення та виконання музичних творів; витримує великі навантаження, але протягом короткого часу; легко пристосовується до нових умов праці; у разі виникнення несподіваної ситуації швидко знаходить потрібний вихід; любить виконувати твори ритмічні, мажорні, експресивні; не любить монотоності; виконання музичних творів супроводжується сильною

емоційністю; спостерігається швидкий перехід від одного почуття до іншого; включає у свій репертуар твори різноманітного емоційного забарвлення; спрямован на оновлення репертуару, його урізноманітнення; музикант не може у повній мірі контролювати емоційні реакції і як наслідок цього це може призводити до конфліктів із концертмейстером, музикантами, диригентом та ін.; реакція на успіх більш спокійна ніж на невдачу; вразливий до невдач та поразок; любить ситуації змагання, що зумовлює прагнення брати участь в конкурсах, фестивалях, музичних олімпіадах.

Сангвінік – рухи швидкі, добре координовані; спрямован на складні, швидкі, ритмічні музичні твори; детальніше працює над творами, які його більше цікавлять; коли зацікавленість знижується, активність сангвініка різко падає; монотонність діяльності породжує втому, це призводи кть до помилок, а це зумовлює зниження якості виконання музичних творів; може довго концентрувати увагу; швидко зосереджується на виконанні конкретних завдань; відповідальний; витривалий на втому та невдачі; оптиміст; прагне подолати труднощі; врівноважений і жвавий; не показує хвилювання; до критики ставиться легко, швидко знаходить вихід з критичних ситуацій; успішно контролює емоції, пристосовує їх до художнього образу музичного твору; легко пристосовується до нових умов та оточення; присутність однокурсників та викладачів не заважає на репетиціях та заняттях; любить брати участь у конкурсах, фестивалях, музичних олімпіадах тому що, конкуренція мобілізує творчі сили; при виникненні труднощів не відмовляється від завдань, а напроти вирішує їх з легкістю.

Флегматик – врівноважений, спокійний та повільний; на вирішення складних ситуацій потрібно більше часу ніж холерику та сангвініку, але із такою ситуацією він легко впорається; терплячий, витриманий, повільно реагує на нові завдання; музичні твори вибирає повільні, з помірними темпами; працьовитий, цілеспрямований, прагне досягти результату; емоційна бідність не дозволяє яскраво виконати музичний твір; флегматику легше працювати самостійно ніж в ансамблі чи в оркестрі; при виборі

репертуару надає перевагу творам однорідного емоційного забарвлення, тому має своє коло репертуару; любить успіхи, спокійно переживає невдачі.

Меланхолік – малоенергійна людина, використовує зайві рухи; повільно виконує дії, перевагу віддає творам спокійним, мелодійним; має низьку працездатність і витривалість до негативного; несподівані та складні ситуації в процесі музичної діяльності викликають безпорадність; швидко втомлюється, тому має схильність до творів малої форми; в присутності незнайомих осіб проявляє невпевненість, хвилювання; мало ініціативний, схильний до підпорядкованості; працює більше в ансамблі, оркестрі ніж самостійно; невдачі викликають відмову від виконавської діяльності; уникає ситуації пов'язані з ризиком; участь у конкурсах, музичних олімпіадах пов'язана тільки з крайньою необхідністю; реагує на критику хворобливо, із запізненням»[181, 237-244].

Додаток 2

Спогади про видатних піаністів-педагогів[58]

«Замість жорсткої дисципліни І. Томан (вихованець Ф.Ліста) практикував поради, чим надихав учнів, багато грав сам. Крім занять з фортепіано, він переймався психологічною стороною та духовним розвитком своїх вихованців, разом із ними відвідував концерти і різноманітні творчі вечори, обов‘язково намагався не пропускати з ними гастролі знаних в Європі музикантів. Також він влаштовував концерти, у яких на одній сцені грали метри і початківці, що додавало учням творчої впевненості. З самого початку він налаштовував учнів до концертної практики, спочатку в стінах академії, потім – на інших великих сценах» [233, 50].

Ось як згадують М.Варро, що належала до династії лістівських педагогічних внуків, а згодом написала працю «Навчання музиці і музичне

[58] Вказана нижче номерація посилань відповідає номерації Списку використаної літератури дисертації

виховання», «Застосовуючи знання психології на практиці, намагалася максимально пізнати і зрозуміти молодого музиканта, її цікавило, що саме відчуває учень під час заняття і, виходячи з цих спостережень, вона планувала наступний крок. У результаті спостережень і дослідів педагог отримував картину розвитку учня на певному етапі і, виходячи з цього, планував шляхи подальшого навчання. Обрання й обґрунтування певних музично-педагогічних заходів у кожному конкретному випадку, залежно від здібностей учня, було можливо лише за умов індивідуального навчання. Міркування про психологію навчання музиці авторка розпочинає з основних положень, які стосуються психологічних типів учнів, оцінки їх музичних здібностей, особливостей засвоєння того самого матеріалу і пропонує ряд дослідів для визначення типажу. Також авторка приділяє увагу типово дитячим особливостям мислення, колу інтересів і проблемам пубертатного періоду. Саме в ігноруванні цих проблемних питань і бачаться педагогові причини багатьох помилок, що призводять до втрати дитиною зацікавленості у навчанні і, як наслідок, до повного припинення музичних занять. Окремий акцент М. Варро зробила на осмисленні стосунків між учителем і учнем, на роль батьків та вікові особливості учнів. Вона також подала інформацію про формування в учнів психологічних комплексів, які викликають сценічне хвилювання і негативно позначаються на навчальному процесі, виклала власні спостереження стосовно самооцінки учня, яка впливає на формування і співвідношення реального та ідеального «Я». На думку М. Варро, психологічний фактор безпосередньо впливає і на таку важливу складову навчального процесу, як вибір виконавського репертуару. Учневі варто вчити лише той твір, зміст якого він або інтуїтивно, або обдумано зрозумів і у виконанні зможе точно передати. Тому вибір репертуару іноді можна довіряти йому самому, але при цьому контролювати міру складності обраного твору, щоб надмірні труднощі не перешкодили досягненню позитивного творчого результату. І також не слід навантажувати учня більше, ніж він здатний витримати фізично» [233, 61-62].

«Як відомо, Ф. Ліст давав уроки у присутності великої кількості своїх учнів, які разом були у класі. Багато угорських піаністів-викладачів користувалися цим методом, в тому числі Ерно Даніель і Корнель Земплийні. Е. Даніель давав уроки у вівторок та п'ятницю з другої години. Протягом двох годин усі його учні, що були записані у той день, передували на занятті і слухали гру один одного. Порядок гри не встановлювався заздалегідь і тому ніхто не знав, коли розпочне грати. Унаслідок подібного способу навчання учні здобували досвід гри на публіці та отримували багато інформації, яку могли використовувати у подальших самостійних заняттях»[233, 94-95].

Як згадує А.Плешша, «навчатися у Е. Сегеді було непросто: прослухавши вивчений студентом твір один раз, педагог не повертався до нього аж до звітного виконання, але постійно, практично на кожне наступне заняття, вимагав приносити і показувати інші твори, розділи яких вже мали бути вивчені напамять» [233, 99].

«Автор вмирає, коли ставить останню крапку у своєму творі. Далі все залежить від інтерпретаторів...» - вислів, що належить геніальному піаністу-виконавцю, талановитому вченому, чуйному педагогові Олександру Козаренку.

«Тяга до музики й азарт до вправляння на фортепіано у Олександра Козаренка виникли в ранньому віці. «Десь приблизно у сьомому класі, − пригадує він, − я вперше спробував займатися, не відходячи від інструменту, вісім годин. Але тато, ідучи на роботу, бачив, що я вже займаюся, а, повернувшись з роботи, − що я ще займаюся, насварив мене, бо переживав, що зруйную собі здоров’я» [74].» [96, 8]. «На запитання щодо сценічної поведінки О. Козаренко відповідає, що внутрішнє ансамблювання – значно важливіше будь-яких зовнішніх ефектів, наголошуючи на необхідності бути зосередженим на тексті, тому що все інше залежить від уміння реагувати на текст, вжитися в образ… Зал, на думку Олександра Володимировича, − настільки ж важливий, як і уміння заглибитися в текст. «Зал включиться, −

каже він, − якщо ти включений. І зал дуже добре відчуває, чи включений ти, чи ні» [96, 32].

Особливо цікаво було спостерігати за виконавцем під час концерту: «Вираз обличчя піаніста є безпосереднім учасником виконавського процесу і залежить від змісту та жанру виконуваного твору, переважно − зосереджений, без особливої напруги, але такий, що виражає активність роботи думки. Зрідка, у особливих, драматургічно знакових точках виконання, можна підгледіти підняті брови, злегка примружений погляд або нахмурене чоло, іноді – ледь помітну посмішку або виразне відчуття задоволення. Погляд піаніста ніколи не є розсіяним. Він спрямований або на клавіатуру, зі злегка нахиленою вперед головою, або ж у важливих, з точки зору ансамблю, моментах – звернений у бік диригента чи співака. Це – рідко погляд, спрямований у очі. Скоріше − крізь або навіть над фігуру партнера. У окремі моменти піаніст розправляє плечі, граючи з високо піднятою, навіть дещо закинутою назад головою. До характерних рухів належать легкі похитування головою з боку в бік у такт метро-ритму, легкі, нечасті кивки уперед, пов’язані з метро-ритмічним акцентом, більше або менше нахиляння голови і частково корпусу до інструменту. Особливо це характерне для сольного виконання, коли створюється враження діалогу піаніста з роялем. У випадках ансамблевого виконання піаніст частіше тримає корпус прямим, не дозволяючи собі випустити з поля зору партнера. Хоча найчастіше він зберігає їх у полі зору «бічним» поглядом. У випадку потреби сильної атаки розмах плеча піаніста може бути настільки значним, що кисть рвучко підіймається близько метра над клавіатурою, падаючи раптово, з розгону. У такі моменти піаніст дозволяє собі навіть легке «підстрибування» на стільці. Але це відбувається рідко, саме тоді, коли потрібна сильна і раптова атака звуку. І навпаки, у моменти зосередження, створюється враження глибокого затамування дихання» [96, 32-33].

Надзвичайно цікавими, сповненими глибою повагою та любов'ю, знаходимо спогади колег та студентів про видатного піаніста та педагога, представника львівської школи, Олега Криштальського.

Як згадує Юрій Луців, «Олег Криштальський був талановитим і високопрофесійним піаністом. Його виконавські концепції завжди були продумані, логічні, технічно досконалі, музично глибоко прочуті і завершені. Тому акомпанувати йому було легко, і виступ з ним не вимагав багатьох репетицій (якщо партія оркестру була також готова). Криштальський завжди добре готувався до виступу. Хвилювання, так звана «трема», мала у нього тільки творчий характер – бажання якнайкраще, найяскравіше виконати музичний твір. Тому в наших спільних виступах, крім творчого хвилювання, ніколи не було неприємних несподіванок або зривів. В результаті концертні виступи Криштальського завжди користувалися успіхом. Після концертів до його артистичної кімнати заходили вдячні слухачі, дякували за отриману естетичну насолоду, бажали дальших творчих успіхів» [234, 97].

Зі спогадів Н.Кашкадамової: «Цікавими спостереженнями поділився колись зі мною Юрій Петрович Булка. Він зауважив: у О. Криштальського надзвичайна пам'ять – він знає увесь розклад поїздів і може дати щодо цього інформацію кожному зацікавленому, пам'ятає цілі опери і награє їх на фортеп'яно. А однак боїться зривів пам'яті на сцені і дійсно нераз від них потерпає (найбільш відомі його зриви у Львові відбулися на прем'єрних виконаннях II Концерту Отара Тактакішвілі та Сонати В. Барвінського, 1993). Юрій Петрович назвав також характерною відмінність двох провідних львівських п'яністів у ставленні до інтерпретації: О. Криштальський часто запитує про думку колег щодо своєї гри, збирає різні відгуки, обдумує і надалі їх враховує; а М. Крушельницька ніколи не радиться – вона знаходить єдино можливу для себе інтерпретацію і не допускає у ній жодної зміни». «Очевидно, ці особливості п'яніста були закорінені у характері О. Криштальського як людини. Він був дуже амбітним, хотів мати успіх, зробити кар'єру, здобути високі звання, мати визнання і повагу. А водночас

він був несміливим, не вирізнявся твердими переконаннями та сильною волею. Єдиною цінністю для Олега Криштальського був він сам, і, якщо він робив якісь зусилля, то тільки для власного успіху, власного іміджу, але не для якоїсь ідеї чи іншої людини. Звичайно, егоїстична позиція – не рідкість, особливо у мистецькому середовищі, але з неї також бувають різні наслідки. Важливо, мабуть, ще й те, що Олег Романович за натурою не був борцем, долання труднощів його не приваблювало. Якщо він змушений був протиставитися чиїйсь волі, боротися, це вимагало від нього великого зусилля, завжди його нервувало. Тому він часто вибирав поступливість і навіть йшов на відступ задля спокою. Зокрема, завжди виконував волю вище-поставлених, поступався Марині Крих у всіх кафедральних питаннях, або ж прислухався до думки Марії Крушельницької» [234, 102].

Як згадує Олексій Максимов, «Олег Романович був справжнім «камертоном чесності» у відношенні до про- фесії музиканта, п'яніста. Він сторонився фальшивих відтінків у людських стосунках, так само як відкидав відверто фальшиву інтонацію, штучність у виконанні і навчанні фортеп'янної гри… Мені здається, що для опису людини й музиканта настільки масштабного та складного характеру як Олег Криштальський, неможливо підібрати ясні й точні вислови. Є ризик отримати штучний, тисячу разів штампований вислів, який в самого Олега Романовича викликав би обурення і гнів. Я навіть знаю, що він сказав би мені: «Не тратьте часу на ту глупу писанину – краще грати музику! Той, хто любить музику насправді, не розповідає стільки, а розвиває свої здібності, працюючи за фортеп'яно як справжній професіонал» [234, 99].

А ось як згадує свого вчителя Тарас Дубровний: «Не можу не згадати одного курйозного випадку. Я тоді навчався на четвертому курсі. Прийшов на заняття з готовою програмою. Заняття у нас проходили у 26 класі. Там стояли два фортеп'яно, стіл та м'яке, зручне крісло червоного кольору. Коли програма була практично готовою до здачі, я завжди від початку до кінця всю її програвав. На таких заняттях професор сідав у крісло, запалював

люльку або сигару і слухав. Так було і того разу. Зіграв один твір, Олег Романович мовчить, не коментує. Другий – нічого. Третій, дограю останні акорди четвертого – Професор мовчить. Я закінчив, сиджу і чекаю якихось зауважень. Олег Романович поволі, затягнувши люльку каже: «Ти будеш сьогодні щось грати, чи ні?» І, я зрозумів, що він просто дрімав, і не чув як я граю… Довелося ще раз повторити виступ» [234, 108].

Додаток 3

Тест «Дослідження тривожності» (Опитувальник Ч. Д. Спілбергера в адаптації Ю. Л. Ханіна)

Шкала ситуативної тривожності (СТ)

Інструкція. Прочитайте уважно кожну з наведених нижче пропозицій і закресліть цифру у відповідній графі справа в залежності від того, як ви себе почуваєте в даний момент. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних і неправильних відповідей немає.

Судження : Ні, це не так; можливо так; так; вірно, повністю вірно

1 Я спокійний 1 2 3 4

2 Мені нічого не загрожує 1 2 3 4

3 Я в напруженому стані 1 2 3 4

4 Я внутрішньо скований 1 2 3 4

5 Я вільний 1 2 3 4

6 Я засмучений 1 2 3 4

7 Мене хвилюють можливі невдачі1 2 3 4

8 Я відчуваю душевний спокій 1 2 3 4

9 Я тривожний 1 2 3 4

10 Я відчуваю почуття внутрішнього задоволення 1 2 3 4

11 Я впевнений в собі 1 2 3 4

12 Я нервую 1 2 3 4

13 Я не знаходжу собі місця 1 2 3 4

14 Я напружений 1 2 3 4

15 Я не відчуваю скутості 1 2 3 4

16 Я задоволений 1 2 3 4

17 Я стурбований 1 2 3 4

18 Я дуже збуджений і мені не по собі 1 2 3 4

19 Мені радісно 1 2 3 4

20 Мені приємно 1 2 3 4

Шкала особистої тривожності (ОТ)

Инструкция. Прочитайте уважно кожну з наведених нижче пропозицій і закресліть цифру у відповідній графі справа в залежнсті від того, як ви себе почуваєте в даний момент. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних і неправильних відповідей немає.

Судження: Ніколи, майже ніколи, часто, майже завжди

21 У мене буває піднесений настрій 1 2 3 4

22 Я буваю дратівливим 1 2 3 4

23 Я легко реєструватися 1 2 3 4

24 Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші 1 2 3 4

25 Я сильно переживаю неприємності і довго не можу про них забути1234

26 Я відчуваю прилив сил і бажання працювати 1 2 3 4

27 Я спокійний, холоднокровний і зібраний 1 2 3 4

28 Мене турбують можливі труднощі 1 2 3 4

29 Я дуже переживаю через дрібниці 1 2 3 4

30 Я буваю цілком щасливий 1 2 3 4

31 Я все приймаю близько до серця 1 2 3 4

32 Мені не вистачає впевненості в собі 1 2 3 4

33 Я відчуваю себе беззахисним 1 2 3 4

34 Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів 1 2 3 4

35 У мене буває хандра 1 2 3 4

36 Я буваю задоволений 1 2 3 4

37 Всякі дрібниці відволікають і хвилюють мене 1 2 3 4

38 Буває, що я відчуваю себе невдахою 1 2 3 4

39 Я врівноважена людина 1 2 3 4

40 Мене охоплює неспокій, коли я думаю про свої справи і турботи 1 2 3 4

Обробка результатів. Визначення показників ситуативної та особистісної тривожності з допомогою ключа. На основі оцінки рівня тривожності складання рекомендацій для корекції поведінки випробуваного. Обчислення середньогрупового показника СТ і ОТ і їх порівняльний аналіз в залежності, наприклад, від статевої приналежності досліджуваних. При аналізі результатів самооцінки треба мати на увазі, що загальний підсумковий показник по кожній з подшкал може перебувати в діапазоні від 20 до 80 балів. При цьому чим вище підсумковий показник, тим вище рівень тривожності (ситуативної або особистісної). При інтерпретації показників можна використовувати наступні орієнтовні оцінки тривожності: до 30 балів - низька, 31-44 бала - помірна; 45 і більш висока.

Ключ номери судження відповіді: ніколи, майже ніколи, часто, майже завжди

СТ

1. 4 3 2 1
2. 4 3 2 1
3. 1 2 3 4
4. 1 2 3 4
5. 4 3 2 1
6. 1 2 3 4
7. 1 2 3 4
8. 4 3 2 1
9. 1 2 3 4
10. 4 3 2 1
11. 4 3 2 1

12. 1 2 3 4
13. 1 2 3 4
14. 1 2 3 4
15. 4 3 2 1
16. 4 3 2 1
17. 1 2 3 4
18. 1 2 3 4
19. 4 3 2 1
20. 4 3 2 1

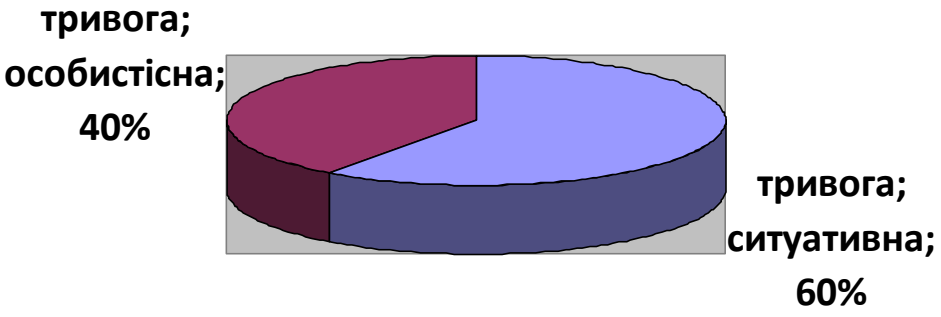
OT

21. 4 3 2 1
22. 1 2 3 4
23. 1 2 3 4
24. 1 2 3 4
25. 1 2 3 4
26. 4 3 2 1
27. 4 3 2 1
28. 1 2 3 4
29. 1 2 3 4
30. 4 3 2 1
31. 1 2 3 4
32. 1 2 3 4
33. 1 2 3 4
34. 1 2 3 4
35. 1 2 3 4
36. 4 3 2 1
37. 1 2 3 4
38. 1 2 3 4
39. 4 3 2 1
40. 1 2 3 4

Так, особам з високою оцінкою тривожності слід формувати почуття впевненості й успіху. Їм необхідно зміщати акцент з зовнішньої вимогливості, категоричності, високої значимості в постановці завдань на змістовне осмислення діяльності та конкретне планування по підзадач. Для низькотривожних людей, навпаки, потрібно пробудження активності, підкреслення мотиваційних компонентів діяльності, збудження зацікавленості, висвячування почуття відповідальності у вирішенні тих чи інших завдань.

Додаток 4

Результати дослідження тривожності (за опитувальником Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна)



Додаток 5

Опитувальник Реана «Мотивація успіху і боязнь невдачі»

Інструкція. Відповідаючи на наведені нижче питання, необхідно вибрати відповідь «так» або «ні». Якщо Ви не впевнені у відповіддю, то згадайте, що «так» об'єднує як явне «так», так і «скоріше так, ніж ні». Те ж відноситься і до відповіді «ні»: він об'єднує явне «ні» і «скоріше ні, ніж так». Відповідати на питання слід швидко, не замислюючись надовго. відповідь, який перший приходить в голову, як: правило, є і найбільш точним.

Опитувальник

1. Включаючись в роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.

2. В діяльності активний.

3. Схильний до прояву ініціативності.

4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся по можливості знайти причини відмови від них.

5. Часто вибираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереалістично високі за складністю.

6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.

7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.

8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.

9. При виконанні досить важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.

10. Схильний проявляти наполегливість в досягненні мети.

11. Схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.

12. Якщо ризикую, то, найімовірніше, з розумом, а не відчайдушно.

13. Не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Віддаю перевагу ставити перед собою середні по труднощі або злегка завищені, але досяжні цілі, ніж нереально високі.

15. У разі невдачі при виконанні будь-якого завдання, його привабливість, як правило, знижується.

16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.

17. Віддаю перевагу планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.

19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь, від поставленої мети, як правило, не відмовляюся.

20. Якщо завдання вибрав собі сам, то в разі невдачі його привабливість ще більше зростає.

КЛЮЧ ДО опитувальника

Відповідь «ТАК»: 1,2,3,6,8, 10, 11, 12. 14, 16, 18, 19,20.

Відповідь «НІ»: 4, 5. 7,9, 13, 15, 17.

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ І КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ

За кожен збіг відповіді з ключем випробуваному дається 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів. Якщо кількість набраних балів від І до 7, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі).

Якщо кількість набраних балів від 14 до 20, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Якщо кількість набраних балів від 8 до 13; то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений.

При цьому можна мати на увазі, що якщо кількість балів 8,9, є певна тенденція метизації на невдачу, а якщо кількість балів 12,13, є певна тенденція мотивації на успіх.

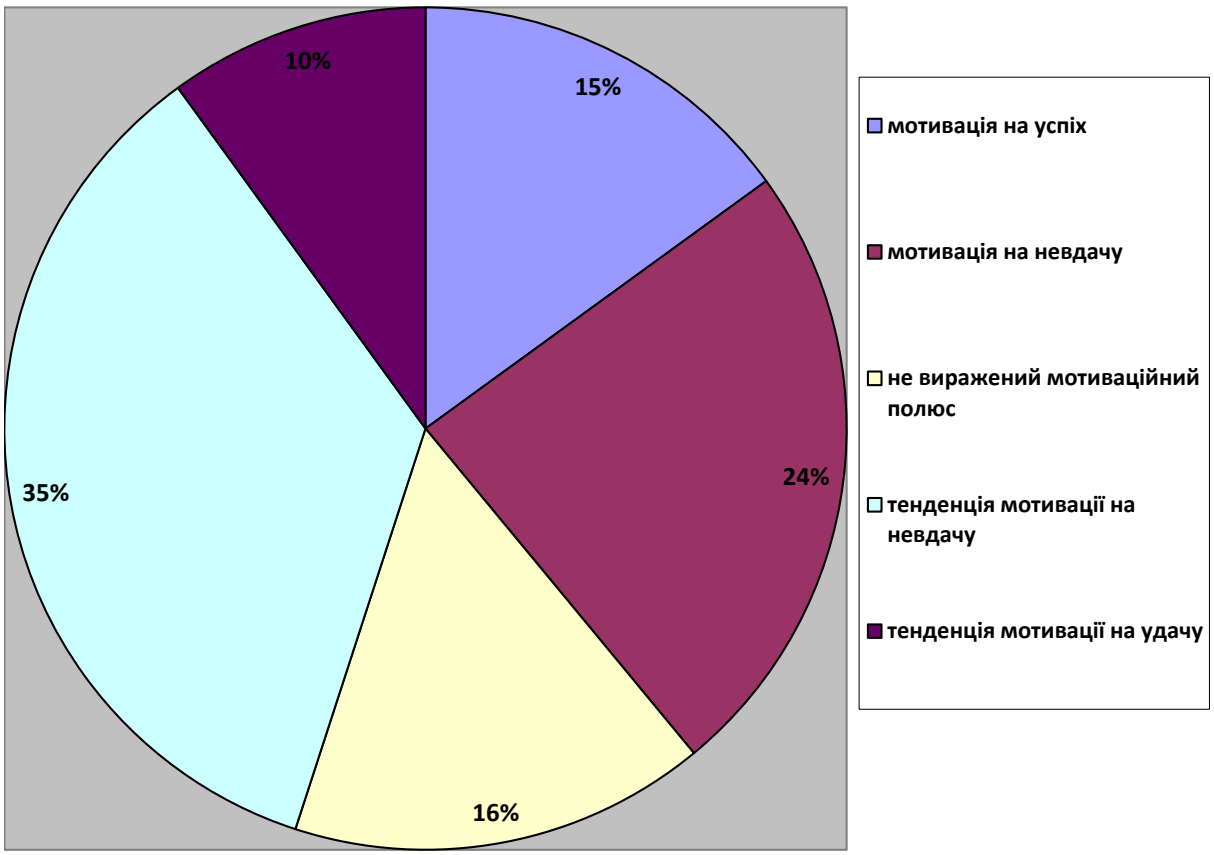
Мотивація на успіх відноситься до позитивної мотивації. при такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай впевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети. цілеспрямованість.

Мотивації на невдачу відноситься до негативної мотивації. при цьому типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення і ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху.

Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай відрізняються підвищеною тривожністю, низькою впевненістю в своїх силах. намагаються уникати відповідальних завдань, а при необхідності вирішення надміру відповідальні задач можуть впадати в стан близький до панічного. Принаймні ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це, разом з тим, може поєднуватися з досить відповідальним ставленням до справі.

Додаток 6

Результати діагностики мотивації успіху та невдач у виконавців (за методикою А.Реана)



Додаток 7

Методика дослідження вольової саморегуляції А. Звєрькова та Є. Ейдмана

Матеріали та обладнання: тест-опитувальник, бланк для відповідей, ручка.

Процедура дослідження: дослідження вольової саморегуляції за допомогою тесту-опитувальника може проводитися з однією особою або з цілою групою. Щоб забезпечити самостійність відповідей досліджуваних, кожному видається тест-опитувальник, бланк для відповідей (з номерами запитань і графами для відповідей).

Інструкція досліджуваному: Перед Вами тест, що включаэ 30 тверджень. Ознайомтесь з ними та вирішіть наскільки вони Вас характеризують, ставлячи відповідно «+» або «-»

Тестовий матеріал

1. Якщо в мене щось не виходить, то нерідко виникає бажання покинути цю справу.

2. Я не відмовляюся від своїх задумів і справ, навіть якщо доводиться вибирати між ними та приємною компанією.

3. За необхідності мені неважко стримати спалах гніву.

4. Звичайно я зберігаю спокій, чекаючи товариша, який спізнюється на призначений час.

5. Мене важко відірвати від розпочатої роботи.

6. Мене дуже вибиває з колії фізичний біль.

7. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваю, навіть якщо не терпиться йому заперечити.

8. Я завжди відстоюю свою позицію у розмові.

9. Якщо треба, я можу не спати кілька ночей (наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути “в гарній формі”.

10. Мої плани занадто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.

11. Я не вважаю себе терплячою людиною.

12. Не так просто мені примусити себе байдуже спостерігати хвилююче видовище.

13. Мені рідко вдається примусити себе продовжувати роботу після серії прикрих невдач.

14. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховати зневагу до нього.

15. За потреби я можу займатися своєю справою в незручних та в не пристосованих до цього умовах.

16. Мені дуже ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно виконати в точно визначений термін.

17. Я вважаю себе рішучою людиною.

18. З фізичною втомою я справляюся значно краще, ніж інші.

19. Краще зачекати ліфт, ніж підійматися сходами.

20. Зіпсувати мені настрій не так просто.

21. Інколи якась дрібниця заполонює мої думки, не дає спокою, і я не можу її позбутися.

22. Мені важче, ніж іншим зосередитися на завданні чи на роботі.

23. Сперечатися зі мною важко.

24. Я завжди прагну довести розпочату справу до кінця.

25. Мене легко відвернути від справ.

26. Я іноді помічаю, що намагаюся домогтися свого всупереч об’єктивним обставинам.

27. Люди іноді заздрять моєму терпінню та допитливості.

28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.

29. Я помічаю, що під час одноманітної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це інколи призводить до погіршення результатів.

30. Мене, як правило, дратує, коли “перед носом” зачиняються двері транспорту або ліфта, що від’їжджають.

Обробка результатів

Метою обробки результатів є визначення величин індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали та індексів за субшкалами наполегливість і самовладання. Кожен індекс – це сума балів, отриманих при підрахунку збігу відповідей з ключем загальної шкали чи субшкали. В опитувальнику міститься 6 замаскованих тверджень. Тому загальний сумарний бал за загальною шкалою має бути в межах 0-24, за субшкалою наполегливості – 0-16 та за субшкалою самовладання – 0-13.

Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції

Загальна шкала

1-, 2+, 3+, 4+, 5+,6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+,
20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-

Наполегливість

1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+,
25-, 27+

Самовладання 3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

Аналіз результатів

Під рівнем вольової саморегуляції слід розуміти міру опанування особистою поведінкою в різних життєвих ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, бажаннями, станами. Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризовано в цілому й окремо за такими властивостями характеру, як наполегливість та самовладання. Рівні вольової саморегуляції визначаються порівнянням із середніми значеннями кожної шкали. Якщо вони становлять більше половини максимально можливої суми збігів, то цей показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості чи самовладання. Для загальної шкали ця величина становить 12, для шкали наполегливості - 8, для шкали самовладання - 6.

Високий бал за загальною шкалою емоційна, зріла, активна, незалежна, самостійна особистість. Виділяється спокоєм, впевненістю в собі, стійкістю намірів, її відрізняє спокій, упевненість у собі, має повністю

реалістичні погляди, розвинене почуття обов'язку. Такі особистості плавно втілюють власні наміри, дуже добре вміють правильно розподіляти зусилля, контролюють власні вчинки. Тривожні через найменшу спонтанність. ***Низький бал*** спостерігається в людей чутливих, емоційно нестійких, вразливих, невпевнених у собі. Характерна висока рефлективність при загальному заниженому фоні загальної активності. Володіють витонченістю натури.

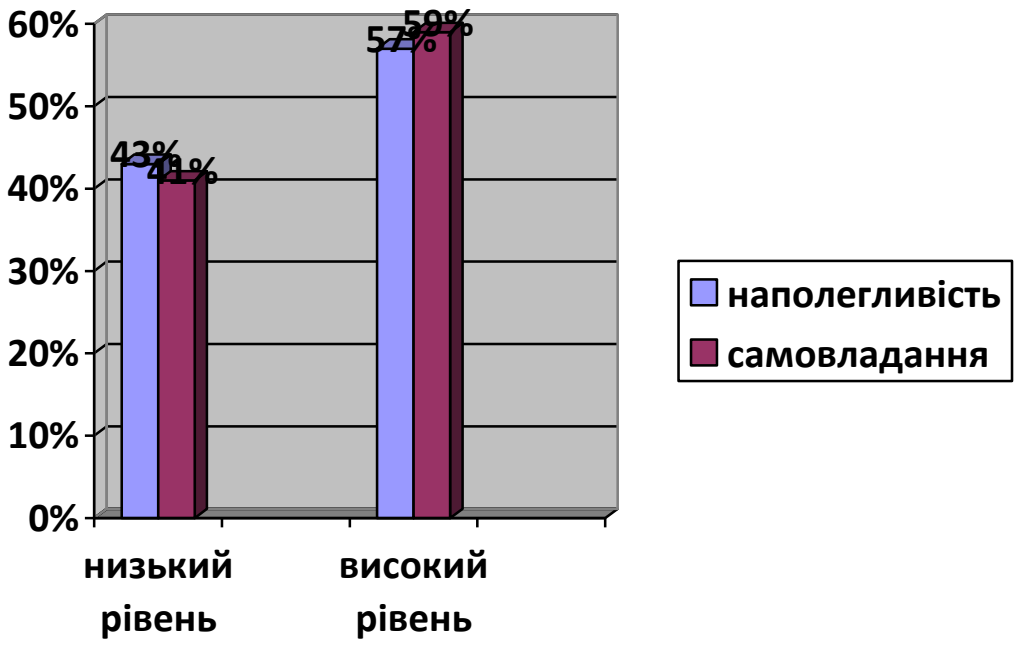
Субшкала наполегливості характеризує силу намірів людини, прагнуть до завершення розпочатої справи. На **позитивному полюсі** – активні, особистості, йдуть до наміченої цілі, першкоди на шляху до мети їх активізують, не звертають уваги на спокуси. ***Низькі значення*** за даною шкалою вказують на підвищену лабільність, невпевненість у собі, імпульсивність, що можуть призвести до непослідовності в поведінці. Знижений фон активності та працездатності, що компенсується підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю.

Субшкала самовладання відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. **Високий бал** свідчить про емоційну стійкість, володіння ситуацією. Впевнені в собі, внутрішньо спокійні, відсутній страх перед невідомим, готовність до нового, тенденція до новаторства. Проте прагнуть до постійного самоконтролю, постійне обмеження спонтанності, що призводить до психологічної перевтоми.

На іншому полюсі цієї субшкали – спонтанність в поєднанні з вразливістю, переважання традиційних поглядів. Це є своєрідним захистом від внутрішніх конфліктів, дарує можливість при будь-яких обставинах залишатись незворушними.

Додаток 8

Рівень саморегуляції виконавців (за методикою дослідження вольової саморегуляції А. Звєрькова та Є. Ейдмана)



Додаток 9

Тест-опитувальника схильності до переживання сценічних бар'єрів

О. Саннікова, А. Саннікова

Шановний студенте, на кожне запитання відповідайте: «так» або «ні»

1. Під час виступу почуваю себе впевнено, хочу виразити всі почуття, які несе твір. ____

2. Чим більш відповідальний виступ, тим більше в мене напружений стан. ___

3. На сцені мені вдається співати більш натхненно, ніж під час репетицій.____

4. Я з радістю чекаю наступного виступу на сцені і впевнено готуюсь до нього. ____

5. Хвилювання, неспокій заважають мені зосередитися під час виступу.____

6. Стан, який я переживаю на сцені, особливо нічим не відрізняється від звичайного стану. ___

7. Через хвилювання я співаю під час виступу гірше. ніж на репетиції. ___

8. Мої передчуття з приводу результату виступу звичайно здійснюються. ___

9. Мені знайомі приступи паніки перед виступом. ___

10. Після вдалого виступу я відчуваю полегшення. ___

11. Після вдалого виступу я переживаю піднесення. ___

12. Після недосить вдалого виступу мені хочеться більше ніколи не співати ___

13. Після недосить вдалого виступу мені хочеться взятися ло роботи нал подоланням недоліків. ___

14. Мене лякають відповідальні витупи. ___

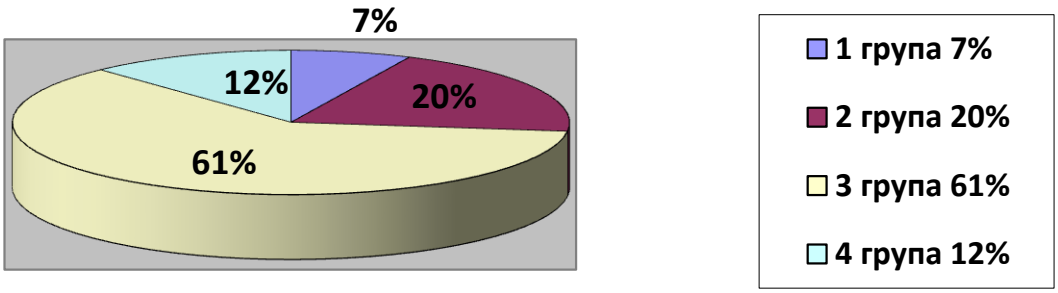
15. Я шукаю нагоди виступити у концерті. ___

16. Я постійно шукаю нагоди взяти участь у конкурсі. ___

17. Я відмовляюсь від участі у відповідальних концертах і конкурсах, бо не хочу хвилюватися. _

Додаток 10

Результати опитування готовності виконавців-студентів до подолання сценічних бар'єрів (за А.Санніковою та О.Санніковою)



Додаток 11

Методика діагностики рівня самооцінки (авт. Г. М. Казанцева)

Інструкція: «Перед Вами в анкеті запропоновані деякі твердження. У відповідному бланку напроти номера кожного з них Вам необхідно поставити певну позначку: якщо Ви згодні – «+», якщо не згодні – «-», якщо Ви маєте певні сумніви – «?». Обирайте ту відповідь, яка в найбільшій мірі збігається з Вашою власною поведінкою в аналогічній ситуації. Відповідати необхідно швидко, довго не задумуватись».

1 Зазвичай я розраховую на успіх у своїх справах.

2 Більшу частину часу я перебуваю у пригніченому стані.

3 Більшість колег радяться зі мною.

4 У мене відсутня впевненість у собі.

5 Я приблизно так само здібний і вигадливий, як більшість оточуючих.

6 Часом я почуваю себе нікому не потрібним.

7 Я все роблю добре.

8 Мені здається, що я нічого не досягну в майбутньому.

9 У кожній справі я вважаю себе правим.

10 Я багато роблю такого, про що згодом жалкую.

11 Коли я дізнаюсь про успіхи своїх знайомих, то сприймаю цю новину як особисту поразку.

12 Мені здається, що оточуючі дивляться на мене з осудом.

13 Мене мало хвилюють можливі невдачі.

14 Мені здається, що для успішного виконання доручень мені заважають різноманітні перешкоди, які я не в змозі подолати.

15 Я рідко жалкую про те, що уже зробив.

16 Оточуючі люди набагато привабливіші, ніж я.

17 Думаю, що я постійно комусь потрібен.

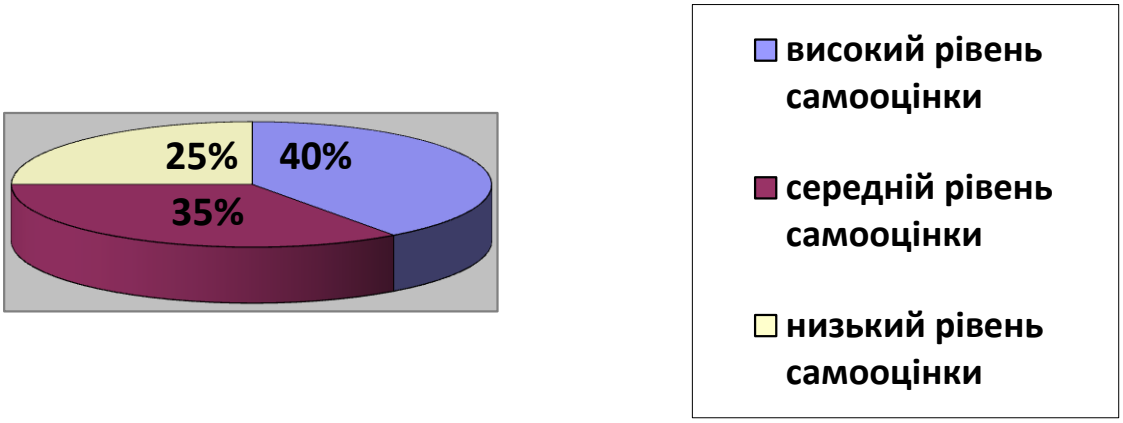
18 Мені здається, що я навчаюсь новому гірше, ніж інші.

19 Мені частіше щастить, ніж не щастить.

20 Я завжди чогось боюсь

Додаток 12

Результати дослідження самооцінки у піаністів-виконавців за методикою «Діагностика рівня самооцінки особистості» Г.М.Казанцевої



Додаток 13

Тест «Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенк)

Тест дозволяє оцінити деякі неадаптивні стани (тривога, фрустра ція, агресія) і властивості особистості (тривожність, фрустрованість, агреси вність і ригідність).

ІНСТРУКЦІЯ. Уважно прочитайте опис різн их психічних станів. Я кщо цей опис збігається з вашим станом і стан виникає часто, то не обхідно оцінити його в 2 бали. Якщо цей стан виникає зрідка, то ста виться один бал. Якщо не збігається з вашим станом — 0 балів.

Опис станів.

I

1. Не почуваю впевненості в собі.
2. Часто через дрібниці червонію.
3. Мій сон неспокійний.
4. Легко впадаю в зневіру.
5. Турбуюся тільки проуявлювані неприємності.
6. Мене лякають труднощі.
7. Люблю копатися у своїх недоліках.
8. Мене легко переконати.
9. Я недовірливий.
10. Я важко переношу час очікування.

II

11. Нерідко мені здаються безвихідними ситуації, з яких усе-таки можна знайти вихід.
12. Неприємності мене сильно розстроюють, я падаю духом.
13. Під час великих неприємностей я схильний без достатніх підстав звинувачувати себе.
14. Нещастя і невдачі нічому мене не вчать.
15. Я часто відмовляюся від боротьби, вважаючи її марною.

16. Я нерідко почуваюся беззахисним.

17. Іноді в мене буває стан розпачу.

18. Я почуваю розгубленість перед труднощами.

19. У важкі хвилини життя іноді поводжуся по дитячому, хочу, щоб пожаліли.

20. Вважаю недоліки свого характеру непоправними.

III

21. Залишаю за собою останнє слово.

22. Нерідко в розмові перебиваю співрозмовника.

23. Мене легко розсердити.

24. Люблю робити зауваження іншим.

25. Хочу бути авторитетом для інших.

26. Не задовольняюся малим, хочу найбільшого.

27. Коли розгніваюся, погано себе стримую.

28. Волію краще керувати, ніж підкорятися.

29. У мене різка, грубувата жестикуляція.

30. Я мстивий.

IV

31. Мені важко змінювати звички.

32. Нелегко переключати увагу.

33. Дуже насторожено ставлюся до всього нового.

34. Мене важко переконати.

35. Нерідко в мене не виходить з голови думка, якої слід було б поз бутися.

36. Нелегко зближаюся з людьми.

37. Мене розстроюють навіть незначні порушення плану.

38. Нерідко я виявляю впертість.

39. Неохоче йду на ризик.

40. Різко переживаю відхилення від прийнятого мною режиму дня.

ОБРОБКА ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ.

Підрахуйте суму балів за кожною групою запитань:

I. З 1 по 10 запитання — шкала тривожності;

II. II. З 11 по 20 запитання — шкала фрустрації;

III. III. З 21 по ЗО запитання — шкала агресивності;

IV. IV. З 31 по40 запитання —шкаларигідності.

Шкала тривожності:

0 — 7 балів — низький рівень тривоги і тривожності;

8 — 14балів — середній рівеньтривоги і тривожності;

15 — 20 балів — високий рівеньтривоги і тривожності.

Шкала фрустрації:

0 — 7 балів — низький рівень фрустрації і фрустрованості;

8 —14 балів—середній рівень фрустрації і фрустрованості;

15 — 20 балів—високий рівень фрустрації і фрустрованості;

Шкала агресивності:

0 — 7 балів — низький рівень агресії й агресивності;

8 —14 балів — середній рівень агресії й агресивності;

15 — 20 балів—високий рівень агресії й агресивності;

Шкала ригідності:

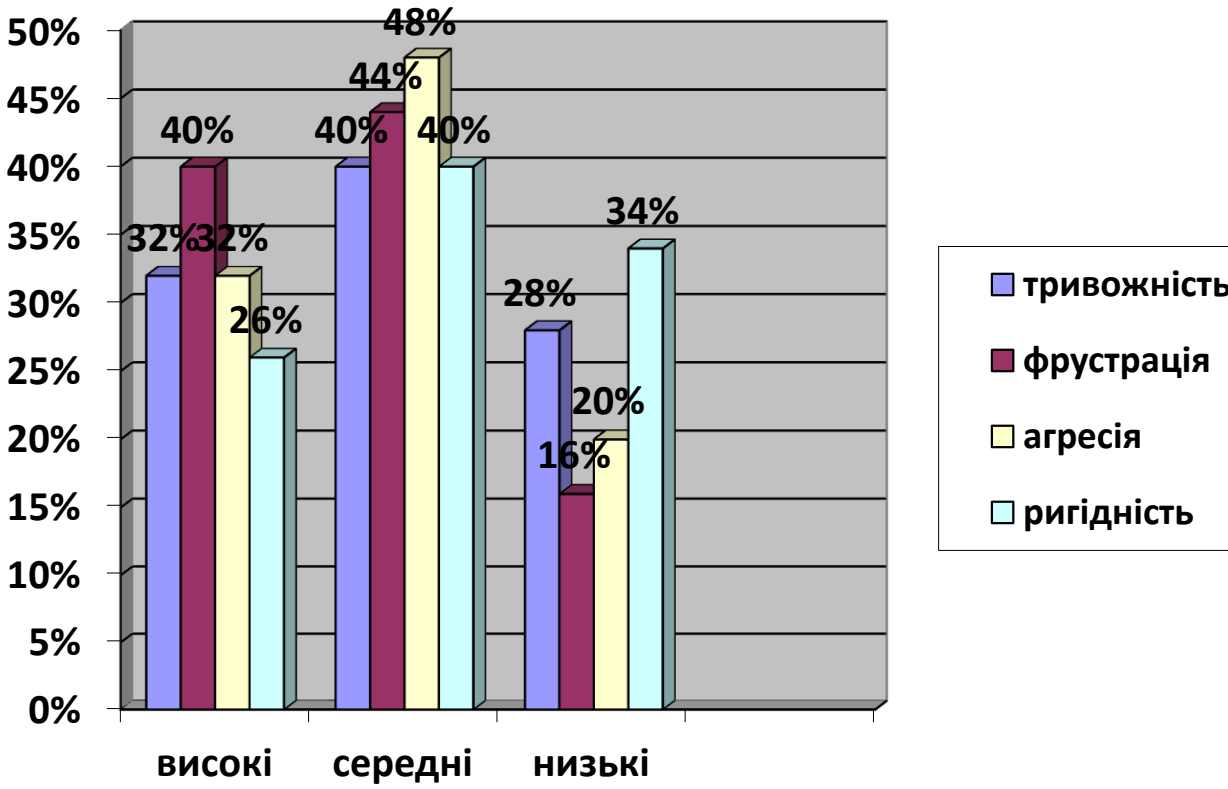
0 — 7 балів—низький рівень ригідності;

8 —14 балів — середній рівень ригідності;

15 — 20 балів—високий рівень ригідності;

Додаток 14

Самооцінювання психічних станів (за Г.Айзенком)



Додаток 15

Бланк тесту-опитувальника «Суб'єктивна оцінка стану сценічного хвилювання»

1. Чи відчуваєте Ви хвилювання в момент оголошення публічного виступу? Так ні

2. Чи буває у Вас безсоння під час очікування публічного виступу хоча він буде не скоро?

так ні

3. Чи буває у Вас роздратування під час очікування публічного виступу хоча він буде не скоро?

так ні

4. Чи буває у Вас зміна настрою під час очікування публічного виступу хоча він буде не скоро?

так ні

5. Безпосередньо перед публічним виступом відчуваєте слабкість у руках? так ні

6. Безпосередньо перед публічним виступом у Вас підвищується температура?

Так ні

7. Безпосередньо перед публічним виступом Вам здається що захворіли?

так ні

8. Перед публічним виступом Ви відчуваєте емоційний підйом?

Так ні

9. Перед публічним виступом Ви відчуваєте паніку?

Так ні

10. Перед публічним виступом Ви відчуваєте апатію?

так ні

11. Чи маєте власний «прийом» для оволодіння собою в момент виходу на сцену?

Так ні

12. За свою кар’єру у Вас були невдалі початки виступу?

так ні

13. Перед початком виступу, на сцені, Ви подумки починаєте виконання твору?

так ні

14. Після завершення публічного виступу Ви відчуваєте апатію?

так ні

15. Після завершення публічного виступу Ви відчуваєте втому?

так ні

16. Після завершення публічного виступу Ви картаєте себе за помилки?

так ні

17. Якщо публічний виступ відбувся з помилками Ви повертаєтесь до твору для успішного його виконання?

так ні

18. Ваш керівник після завершення публічного виступу з помилками відразу повідомляє Вас про них?

Так ні

19. Ви відчуваєте момент повної готовності до початку виконання – момент повного зосередження?

так ні

20. У своєму житті Ви відчуваєте «дефіцит часу»?

так Ні

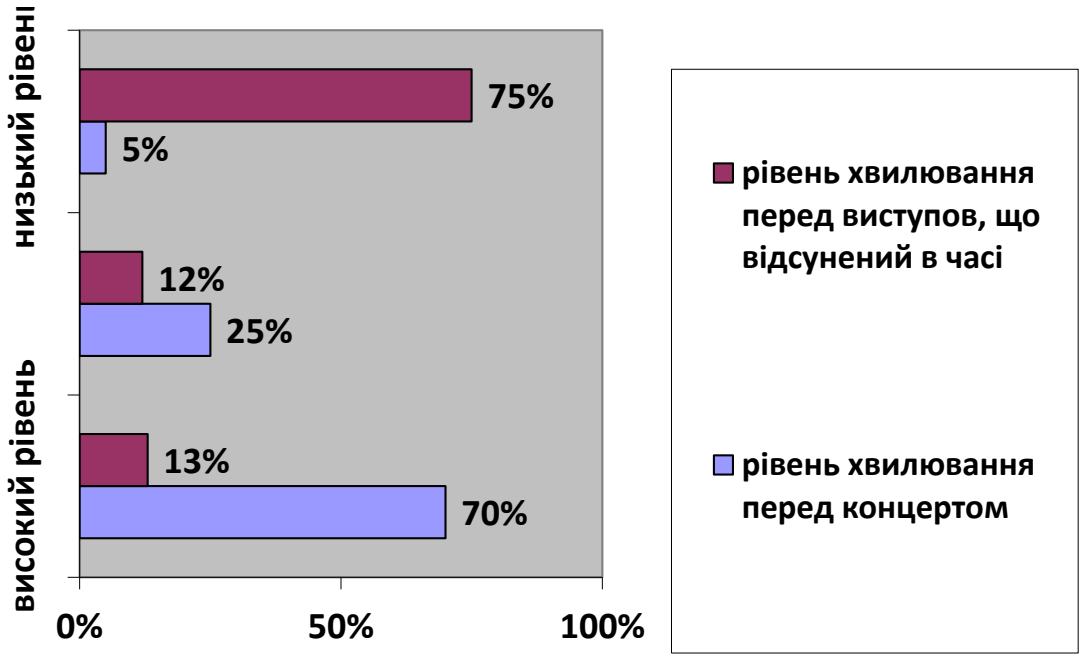
21. Чи дратує Вас необхідність займатись різними «дрібничками» перед публічним виступом?

так ні

22. Що в організаційних умовах публічного виступу Вас найбільше турбує?

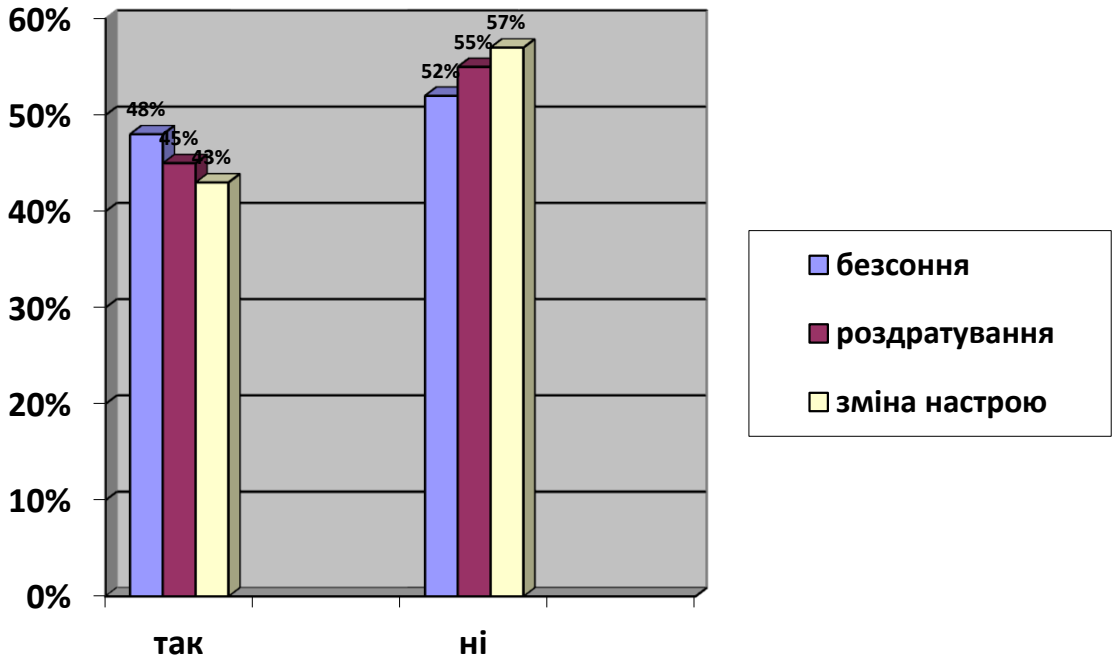
Додаток 16

Вимірювання рівнів хвилювання безпосередньо перед концертом та хвилювання, відсунене в часі



Додаток 17

Прояви тривалого концертного стану



Додаток 18

Авторська анкета « Вивчення проявів сценічного барєру у практиці піаніста-виконавця»

1. Стать, вік?
2. Тип темпераменту?
3. Як часто виходите на сцену?
4. Як довго вчите програму до іспиту, концерту?
5. З якого віку займаєтесь музикою?
6. Коли вперше відчули хвилювання перед виходом на сцену?
7. Чи впливає готовність програми на хвилювання?
8. Як довго пам’ятаєте вивчені твори?
9. Чи маєте бажання повторювати вивчені твори, здані під час іспиту, зіграні в концерті?
10. Якими методами користуєтесь при вивченні, щоб ефект був максимально тривалим та сталим?
11. Чи маєте бажання після невдалого виступу більше займатись, щоб отримати гарний результат? Чи поганий виступ навпаки підриває віру в свої сили і бажання сідати до інструменту пропадає?
12. Чи зразу сприймаєте новий матеріал? Коли можете відтворити його максимально близько до задуму композитора?
13. Вам цікавіше вчити нову п’єсу, чи по-новому дивитись на стару?
14. Чи завжди доопрацьовуєте обраний твір?
15. На естраді часто бувають «зриви»? Чи відразу реабілітуєтесь? Чи знімаєте руку з клавіатури, сходите зі сцени?
16. Як сприймаєте зауваження педагога під час занять?
17. Де легше грається – в своїй, або в чужій аудиторії,
18. Чи систематично вправляєтесь? По скільки годин? В який час? Що рухає Вами(цікавість, потреба, бажання підняти свою самооцінку)?
19. Чи обов’язково розігруватись перед уроком? Скільки часу потрібно дня приведення свого апарату в робочий стан перед концертом?

20. Чи обов’язково повторювати програму перед уроком, концертом? Як почуваєтесь, якщо за якихось обставин не встигли цього зробити? Граєте в таких умовах начисто, чи робите багато помилок, забуваєте текст?

21. При виступі відчуваєте ейфорію, страх, паніку, апатію?

22. Чи бачите себе на сцені з квітами під гул аплодисментів?

23. Як сприймаєте вдалий виступ? Розхолоджуєтесь, даючи собі змогу відпочити, або займаєтесь ще з більшим запалом, щоб наступного разу отримати ще кращий результат?

24. Чи хочете в майбутньому займатись концертною діяльністю?

25. Який у Вас мотив для занять музикою?

26. Чого Ви більше всього боїтесь на сцені?

27. Чи вважаєте Ви, що всі страхи родом з дитинства від занадто строгого виховання?

28. Чи має значення яка публіка Вас слухає (педагоги, друзі), кількість осіб, що сидить в залі?

29. Як Ви вважаєте, всі проблеми виконавства чисто механічного, чи психологічного характеру (інструмент до уваги не береться)?

30. Які методи релаксації, автотренінгу використовуєте, щоб впоратись з хвилюванням?

Додаток 19

Авторська методика подолання сценічного бар‘єру

1. Метод проекції (Розпорошування): як відомо з психології, нову звичку можна виробити за 21 день (Саме за цей проміжок часу змінюються імпульси в корі ГМ). Загалом зміна звички проходить за наступною схемою:

- спочатку людина живе звичним життям і не знає, що десь припускається помилки. Цей період життя називається неусвідомлена некомпетентність;

- потім хтось збоку (наприклад викладач) звернув увагу на наявність помилки. Звичайно же, що виправити її одразу не вдається, незважаючи на зусилля, які прикладає опонент. Це усвідомлена некомпетентність;

- для того, щоб виробити правильну/корисну звичку, людина змушена слідкувати за своїми діями, прикладаючи певні зусилля, аналізувати, завжди знаходитись у «включеному» стані, тобто саморефлексії та самоконтролі. Це є усвідомлена компетентність. Але ж як мало знати, чого ти хочеш, якщо не знаєш, як то зробити. На жаль, більшість студентів, середніх музикантів і кидають справу на даній стадії;

- звичка вироблена лише в тому випадку, коли всі дії автоматизовані, виконуються без зусиль, а головне, без жодного контролю з боку мозку – неусвідомлена компетентність.

Респонденту слід згадати свій найневдаліший виступ. Потрібно уявити, що він сидить в кінозалі, позаду сидить одна проекція (власне «Я»), що споглядає за респондентом, а в операторській студії сидить друга його проекція («Его»), що «обертає ручку» кіноапарату. Власне «Я» студента дивиться чорно-білий «фільм» цього виступу задом наперед. Так ми символічно, ретроспективно «затираємо» всі старі зв’язки пам’яті. Через деякий відрізок часу уявляємо собі кінозал з усіма проекціями респондента, проте фільм кольоровий про виступ, який закінчився аплодисментами та квітами. Саме цей «фільм» рекомендовано дивитись протягом 21 дня зранку,

щойно прокинувся та ввечері, коли засинаєте. Слід роз'яснити наступне: в моменти, коли ми просинаємось і відходимо до сну, наша свідомість у проявах контрольованого «Я» і підсвідомості мають прозору, розмито-зникаючу межу. Звичка позитивно спрямованого мислення закріплюється легше тому, що «заноситься» у сферу підсвідомості. До речі, можна ще поекспериментувати із уривками музичного тексту, який в звичайно робочому стані не вдається запам'ятати.

2. ***Метод малюнку:*** суть методу полягає у тому, що респондент вибирає із запропонованої гами олівець, який на його думку характеризує його страх. Схематично зображує свій стан перед виходом на сцену. Розшифровувати будемо за значенням кольорів, які запропонував Й. Гете у своїй видатній роботі «Вчення про колір[59]» та за кольоровим тестом М. Люшера. Після розшифрування малюнок спалюємо/ імітуємо ритуал, уявляємо гру, що буде символізувати позбавлення від страху. Після ритуалу спалення – умовно-дієвого позбавлення остраху, респондент малює схематично свою мрію (у нашому випадку вдалий виступ). Малюємо яскравими барвами, проживаючи емоційно дану подію. Малюнок

[59] Гете описав явища кольорової індукції в своїй роботі «Вчення про колір» та довів, що кольори, які виникають при змішуванні кольорів не випадкові. Кольори запрограмовані в нашому органі зору. Контрасні кольори виникають як протилежність котра індикує. Це явище можна порівняти з вдихом та видихом, дією – протидією. Контрасні кольори створюють пари, до яких входить вже весь колірний спектр. Сумою контрасних кольорів є білий колір, який при розкладанні і дає нам всі відомі кольори та відтінки. Діаметрально протилежні кольори взаємно викликають один одного у свідомості глядача. До прикладу, жовтий олір вимагає синьо-фіолетового, помаранчевий – блакитного, а пурпурний – зеленого. Гете вважав, що колір впливає на душевний настрій людини, тобто виникає певна відповідність між певними кольорами та певними психологічними явищами. Гете розділяє всі кольори на позитивні (жовтий, помаранчевий) та негативні (синій, червоно-синій, синьо-червоний). Позитивні створюють бадьорий та живий настрій, а друга група породжує неспокій. Зелений – нейтральний. Окрім іншого, Гете розділяє кольори на «характерні» та «безхарактерні». До першої групи відносяться пари кольорів одного кольорового кругу через один колір. До другої групи належать пари сусідніх кольорів. Коли всі кольори будуть приведені в рівновагу, виникне гармонійний колорит. Якщо подивитись на це явище з точки зору живопису, то ми помітимо, що можна змістити всі фарби до одного якогось кольору. В такому випадку жовтий надасть фальші. Гете працював над «Вченням про колір» цілих 20 років (1790 – 1810) та цінував її більше, аніж свою поетичну творчість. Відомо, що поет не був згідний з теорією світла та кольору Ісаака Ньютона та на противагу створив власну. Ще з незапам'ятних часів кожен колір мав своє символічне значення. Читанню мовою «фарб» знайшло віддзеркалення в міфах, легендах, переказах. Відомо, що промінь Сонця можна розкласти на 7 кольорів, що в давнину відповідали 7 основним планетам: червоний – Марс, синій – Венера, жовтий – Меркурій, зелений – Сатурн, пурпурний – Юпітер, помаранчевий – Сонце, фіолетовий – Місяць. Кольором позначався не лише настрій, а й соціальне положення.

повторюємо, коли є вільний час. Наступні рази можна малювати і не кольоровими олівцями.

Значення кольорів наступне:

Червоний викликав особливу цікавість ще в старовину. В багатьох мовах червоним позначали не лише колір, а й усе гарне. Червоний колір символізує кров та вогонь. Символізм цього кольору є суперечливим: радість, краса, любов, повнота життя, а інше значення – ворожнеча, помста, війна.

Білий символізував чистоту та невинність, радість та доброчесність. Проводиться чітка асоціація з днем, життєдайною силою. З білизною пов'язане все законне та істинне. Ще в Античності білий символізував відчуження від усього мирського, духовність тощо.

Чорний символізує нещастя, горе, траур. У чорне одягнені зловісні персонажі, поява яких сповіщає смерть. Проте в посушливих районах Африки чорним малюють хмари, що обіцяють дощ та урожай, достаток.

Жовтий – символізує золото. Ще в старовину він сприймався, як застигле сонячне проміння. Це колір осені, зрілості, колосу та листя, що не в'яне, але й колір хвороби, смерті, потойбіччя.

Синій символізує вічність та небо. Також доброта, вірність, постійність, цнотливість, чесність, вірність. «Блакитна кров» – символ аристократизму. Окрім того, синій близький до чорного та може набувати схожих з ним значень.

Зелений – колір трави та листя. У багатьох народів це символ юності, надії, веселощів, хоча поряд – недосконалість, незрілість. Заспокоює, але може і гнітити («зелена туга», «позеленів від злості»).

Кожна людина віддає перевагу якомусь одному кольору, або двом – трьом, це залежить від ситуації. З часом відношення до кольору може змінитись. Проте, вибраний колір може багато розповісти про характер людини та її емоційний стан. Ще в 1940 М. Люшер розробив для цього свій колірний тест, який використовується і сьогодні. Отже, наводимо опис

основних кольорів. На підставі переваги в малюнку того чи іншого кольору робимо висновки про психологічні особливості особистості.

Білий – синтез усіх кольорів, можна назвати «ідеальним» кольором. В ньому закладений глибокий зміст, адже він одночасно є і блиском світла, і холодом льоду чи снігу. Якщо особистість віддає перевагу білому, то це означає, що вона сильна та не відштовхує нікого і нічого не боїться.

Чорний – передусім це колір невпевненості. Вибирає особистість з психологічними «питання», яка хоче щось приховати. Сприймає життя в темних кольорах, нещасний, схильний до депресії, вважає, що її ідеали в житті недосяжні, а тому і не сумнівається в своїй нікчемності. Якщо особистість часто змінює одяг чорного кольору на більш яскравіший, то це є свідченням того, що песимістичні настрої часто змінюються радістю. Проте, слід звернути увагу на людину, яка завжди вибирає лише чорний – свідчення наявної кризи в житті, агресію, несприйняття себе та світ. Якщо дитина не відчуває достатньої кількості любові та прийняття з боку дорослих, то також в малюнках буде чорний використовувати дуже часто. У нормі чорний колір відкидається.

Сірий **–** вибере людина розсудлива, але недовірлива, користується приказкою «Сім раз відміряй, а раз – відрізай». Хоча це є нейтральним кольором, але нелюбов до нього свідчить про імпульсивність та незрілість особистості. Віддають перевагу йому ті, які бояться голосно заявляти про себе. За умов сильного перевтомлення, цей колір буде слугувати енергетичним бар’єром. При психологічному тестуванню сірий обиратиме особистість, яка не бажає проникнення сторонніх у її внутрішній світ.

Червоний – пристрасний. Є улюбленим кольором у сміливої людини, вольової, запальної, владної, товариської. Якщо червоний дратує – це свідчить про комплекс неповноцінності, схильність до самоти та стабільність у стосунках. Є символом сильної енергетики, еротизму. Ігнорування червоного означає фізичну слабкість, виснаженість фізичну та психічну.

Коричневий люди, що твердо стоять на ногах, знають чого хочуть вжитті, цінують традиції та сім'ю. Проте, з іншого боку, це колір фізичного виснаження. У нормі, коли особистість відкидає його так само, як і чорний.

Жовтий є символом спокою, інтелігентності та невимушеності. Якщо це є улюбленим кольором, то означає цікавість, товариськість, сміливість, легку пристосованість, отримання задоволення від того, що людина притягує оточуючих, подобається їм. Якщо жовтий відкидається – це є свідченням песиміста, який важко іде на контакт та заводить знайомства.

Синій – колір спокою, розслаблення, неба. Якщо його багато, то людина скромна, меланхолійна, потребує частого відпочинку, швидко втомлюється, для неї важливе почуття впевненості, прийняття оточуючими, доброзичливість. При відсутності вибору даного кольору це говорить про людину, що хоче справити враження, що вона може все на світі, хоча це прямо показує невпевненість, замкнутість опонента. При захворюванні або сильній перевтомі потреба в синьому збільшується в рази.

Зелений **–** символізує природу, весну та саме життя. Особистість, що завжди вибирає зелений боїться чужого впливу, шукає можливості самоствердження. Хто не любить його – боїться життєвих проблем, труднощів в усіх сферах життя, негараздів. Містить в собі приховану енергію, підходить для людей, що добиваються поставлених цілей любою ціною. Відкидають цей колір люди егоцентричні, та ті, що знаходяться на межі психічного та фізичного виснаження.

Необхідним в аспекті символіки кольорів нами вважається уточнення, що смисловий контент інтерпретації того чи іншого кольору є доволі великим, отже має контекстуальний зміст. Також потрібно зазначити той факт, що кожен колір має спектр позитивної та негативної конотації. Таким чином, по-перше, не існує з точки зору розшифрування смислів «ідеального» вибору респондента, по-друге, використання методики, яка базується на інтерпретації кольору щодо характеристики того чи іншого ментального

аспекту особистості, має не магістрально основне, а компліментарне та уточнююче значення.

3.***Метод дефрагментації:*** коли студент вивчив впевнено програму напам’ять і може без помилок відтворити її впевнено до кінця, педагог проспівує, або програє якийсь мотив з твору, а студент повинен одразу зіграти до тих пір, поки педагог не скаже досить. Бажано б починати з найнезручніших місць (а таких у кожному творі безліч). Після декількох таких спроб респондент відчуває, що грається йому набагато легше, пам'ять підводить менше і завжди знаходиться нові засоби для виразу або підкреслення даної музичної думки (можливо почути нові голоси, продумати по новому їх розподілення в звуковій тканині, а десь хочеться погратись звуковими барвами).

4. ***Метод самонавіювання:*** щоб зрозуміти суть цього методу, слід уточнити, що в кожному з нас «вживаються» різні іпостасі нашого «Я». І це означає не лише ідентифікація у межах психоаналітичного підходу: «Я», «Воно», «Над-Я». Мова йде про екзистенційну багатогранність, водночас цілісність «Я» . Це означає, що певна життєва подія, наша схвильованість щодо неї, її наслідків, наш психо-емоційний настрій тощо, час від часу «пробуджує» у кожному певну грань – іпостась. Ті ж самі обставини, на які ми дивилися вчора в одному світлі, вже сьогодні постануть для нас в іншій якості, що має кожна свою «стежку» пам'яті, свої спогади, асоціації. Особливо крихким є бар’єр між різними станами нашого настрою, пам’яттю, свідомим «Я » і підсвідомістю - це той перехідний момент пробудження (засинання), коли ми вже (або ще) не спимо, ніби пам’ятаємо події, імена, цифри тощо, але вони вже «зістрибують» із нашої підконтрольності у сферу єдиного потоку. Саме із цього потоку ми щоразу збираємо «Я», а пам'ять у цих лабіринтах дарує неочікувані сюрпризи. Іноді небажані – у вигляді забування. Отже, пам'ять, нажаль, інколи підводить, «закидуючи» у сферу підсвідомого те, що ми сподівалися зберегти, як актуальне знання. У підсвідомості ми акумулюємо набагато більше, ніж зберігаємо у сфері

усвідомленого. До того ж все актуальне залежить від контексту поточних подій, емоційного стану, настрою, тощо. Важливо зазначити також той факт, що саме із не усвідомленими нами функціями мозку, тобто не винесеними в окремий трек підконтрольності нашого «Я», пов’язані різні скеровуючі процеси щодо функціонування усіх наших органів, «народження» емоцій, сприятливої основи почуттів. Тобто те більше, ніж усвідомлене, підконтрольне «Я», яке має дослідницькі терміни: підсвідомість, позасвідоме, безсвідоме, виконує у нашому житті величезний обсяг роботи. Воно ніколи нічого не забуває, навіть якісь дрібниці, починаючи із самого народження.

Самонавіювання впливає на неусвідомлене (підсвідомість) «Я». Якщо обрати правильну форму діалогу, через якийсь час можна «дотягнутися» до найпотаємніших куточків інформації про наше життя у взаємодії з власною ж підсвідомістю, включаючи і вплив на хвороби психо-соматичного і фізичного стану організму. Ми спробували самонавіювання в нашій практиці, використовуючи формули «я зіграю добре», «я зможу», «я дозволяю собі зіграти добре і цікаво», «моя пам'ять працює чітко» і так далі.

Головне: повторювати ці формули спокійно, без сумніву. Адже там, де є сумнів – немає успіху. Не забуваємо, що думки слідують одна за одною, а не накладаються одна на одну. Не потрібно поспішати, виконувати в повній тиші, вибравши зручне положення тіла, не відволікаючись на сторонні предмети, виключити по можливості «внутрішній діалог». Не використовуйте частку «не», адже наша підсвідомість її не зчитує і результат може бути зворотній бажаному.

5. Метод вживлення мети – інклюзії її образу дуже простий – потрібно ввійти в стан абсолютного спокою і уявити собі картину з уже досягнутою ціллю. Головне, щоб картинка була не дуже широкого спектру. Наприклад, сцена, рояль позаду і Ви з букетом квітів кланяєтесь під гул аплодисментів. Малюємо картину і дивимось на наші відчуття. Пробуємо «прожити» дуже емоційно, яскраво, щоб наш мозок запам’ятав все детально. Ми знову працюємо із власною підсвідомістю, пропонуючи сприйняти

бажаний образ, як таки, що фіксує вже реальну подію: номінуємо майбутнє спогадами того, що вже відбулося. Отже, чим яскравішими будуть спогади, тим швидше мозок «прийме» їхню достовірність.

6. Метод суду – корисне заняття для розвитку вміння слухати себе збоку та прискіпливо ставитись до свого виконання (не зловживати фразою «піде і так», адже її прийняти означає знівелювати власну гідність творчої особистості). Респондент виконує якусь частину програми (чим меншою вона буде, тим краще) і аналізує зігране. Дуже прискіпливо. Уявляємо собі, що інструмент стоїть в залі суду. Присяжні розділились на «добрих» та «злих». Заслуховують докази того, чому звучить саме таке виконання твору, шукають причини різних огріх (там не довчив текст, там палець не той, там зайвий акцент, там поганий звук). Звичайно відзначають і гарні сторони виконання, які змінювати не хочеться. Коли заслухали всіх, суддя виносить вирок – це перевчити, доопрацювати, подивитись крізь збільшену лінзу, розділити фактуру тощо. Метод добрий ще тим, що його не обов'язково виконувати біля інструменту. Стане у нагоді відрізок часу за виконанням повсякденних справ: похід до супермаркету або поїздка у транспорті, прогулянка і тому подібне.

7. Метод «ефект драбини» суть методу полягає у тому, що респондент поступово ускладнює завдання щодо виконання твору або програми. Кожне наступне програвання є пробним і не буває точною копією попереднього. Додаються все нові вимоги до звучання, темпових зрушень, як в сторону пришвидшення, так і в бік сповільнення (можлива робота під метроном, щоб уникнути заїдання або занадто затягування), напрацьовується розслабленість кисті, покращується розуміння змісту твору, наближення до втілення задуму композитора. Тобто, кожного разу, виконавець ніби стає все на вищий щабель драбини, досягаючи бажаної якості виконання.

8. Метод коня. Особливо після невдалого виступу респондент повинен докласти зусиль одразу побороти свій страх, тобто, найближчим часом знайти можливість вийти у якості виконавця на концертну сцену. Мається на

увазі не сцена, як місце, а інша сценічна подія. Бажано з тою самою програмою. А ще краще в тому самому залі. Рекомендовано навіть повторити свій зовнішній вигляд. У концертному житті (власне, як і в кожній життєвій події) все має своє значення. Одягу, особливо виконавець, що має подолати психологічний бар'єр (отже його екзистенційний стан потребує опори, окрім раціональних факторів, ще й містично-ірраціональної основи самовпевненості/ самовиправдання), присвоюємо своєрідну психологічну ознаку вдачі або невдачі. Саме через це ми інколи прив'язуємось у житті до одних речей, а інші ігноруємо. Це пояснюється символічною системою – грою з власною уявою: успіх – неуспіх.

Щодо зовнішнього вигляду, то піаністу обов'язково заздалегідь подбати про комфорт. Потрібно не лише прослідкувати, щоб ніде нічого не тиснуло (особливо плечі та кисті), туфлі були зручними не тільки для сидіння. (з чоловіками тут все ясно, варіантів небагато. А от прекрасній половині піаністичного світу слід прислухатись до себе і зрозуміти обирати підбори, чи балетки).

Окрім всього іншого, йдучи в новий зал на репетицію, слід оцінювати не лише акустичні особливості. Температурний режим теж не треба ігнорувати. Адже, в надто задушливому приміщенні слід допомогти собі, одягнувши більш легкий костюм. Зайва вологість рук з успіхом долається, сполоснувши руки чистою водою, не витиравши, а дати можливість висохнути природнім шляхом. Головне нічого руками не чіпати. А ось коли в залі холодно – грати набагато важче, руки не слухаються, скачаніють, а ще й може з'явитись незрозуміле тремтіння всього тіла. Щоб це попередити, слід вдягнути щось тепліше. Або підстрахуватись кофтинкою.

<u>9. Творчість в думці</u> цей метод покликаний розвинути уяву виконавця. Суть полягає у тому, щоб програвати програму або твір подумки, але фізично змушувати себе відчувати реальність гри, тобто уявляти-відчувати дотик, що веде до покращення якості звуку, контрольованості динаміки, темпу. Рекомендовано також урізноманітнити це уявлення-відчуття, наприклад, у

спосіб особливо важким місцям надавати кольорового зображення, або й навіть смакового відчуття.

10. Метод 40%. Дуже часто в повсякденному житті не все так передбачувано, як би нам того хотілось, і піаністи сідають до інструменті виснаженими морально або й навіть фізично. В такому випадку слід собі уявити готовність програми в процентному співвідношенні. Наскільки б не була готовою програма, слід уявити, що зроблено менше половини. Це стимулює і надає сил для подальшої роботи.

11. Метод збільшення внутрішнього ресурсу. Використання цього методу дозволить надати своїй особистості бажаних рис. В уяві малюємо з усіма подробицями себе, ніби збоку. Спостерігаємо за реакцією, яку викликаємо, аналізуємо правдиво всі свої плюси та мінуси. Наступним етапом буде побачити і відчути всі наявні здібності, спокій та впевненість. Щоб було легше, можливо «покликати» на допомогу людину, яка б впоралася з даною програмою на всі 100%. Інакше кажучи, уявити себе у перфектних рисах Іншого. Прокручуємо в уяві декілька разів, а потім поступово замінюємо образ на власний. За принципами квантової психології у нас присутні всі потрібні нам якості. Варто зазначити, що напрям квантової психології не є в академічному розумінні науковим підходом. Наразі прийнятою можна вважати лише гіпотезу щодо інструментально-практичного зв’язку, взаємообумовленості індивідуальної та колективної свідомості у сенсі можливості формування рис власного «Я». Якщо для учасників проекту постановка питання даного методу, в основі якого покладена гіпотеза, виявиться занадто довільною, то ідею, принаймні спробу, покращення бажаними рисами власне «Я» можливо розглянути у контексті гештальтпсихології. Важливо дотримуватися принципу останньої щодо цілісності сконструйованого в уяві образу. Суть користі від того, що ми подумки дозволяємо собі бути «Іншим» у тому, що існуючі стереотипи, ментальні треки, якими кожен з нас оцінює себе, насправді є зовнішною, сторонньою версією нашого «Я». Ця версія належить близькому оточенню,

нашим батькам із незакритим гештальтом дитинства кожного з нас. Тобто, ми вже інші, однак сприймаємо себе крізь призму батьківського погляду на нас, як на дитину або, як на фрагментоване «Я» у стосунках із іншими людьми. Ця глибинна, випереджаюча події установка не дозволяє, гальмує наші конструктивні думки про себе. Отже, метою звернення до гіпотези квантової психології є створення нових умов для формування віри у себе теперішнього і себе майбутнього – успішного піаніста-виконавця. Адже, ми не знаємо насправді горизонт можливостей кожного. Ми бачимо лише образ «Я», який нам нав'язаний оточенням. Таким чином ментальна робота над своїм професійним зростанням включає (однак ні в якому разі не замінює щоденну наполегливу працю в удосконаленні музичної майстерності) формування нового образу виконавця. Девізом квантової психології є «Кожен може стати тим, ким захоче»

12. Метод чотирьох запитань. Треба чесно відповісти, і бажано, письмово на наступні питання:

1. Що хороше буде, якщо я зіграю все ідеально;
2. Що погане може бути, якщо не зіграю;
3. Як можна мінімізувати негативні наслідки, якщо такі будуть;
4. Як при необхідності повернутися до попереднього рівня.

Великою ймовірністю є те, що виступ буде вдалим за умови проробленої необхідної роботи. Проте, якщо щось піде не так, виконавець буде вже орієнтуватись, що має робити далі. Адже важливо не зупинятися на шляху виконавської діяльності, не сприймати невдачу, як фінальний відрізок цього шляху, продовжувати рух уперед, усвідомлюючи невдачі у якості етапів цього шляху. Тобто розміщувати негативний спогад у заздалегідь підготовлений для нього резервуар досвіду, який у подальшому опрацьовувати безпристрасно і конструктивно.

13. Метод запису музичного тексту. Суть методу полягає у тому, що виконавець по пам'яті записує нотний текст без можливості/спроби перевірити записане на інструменті. І тут виявиться дуже цікавий факт –

піаніст не зможе записати ті місця, де в роботі над майстерністю актуалізована виключно моторна пам'ять, оголений автоматизм без саморефлексії. Розуміння подальших кроків постане із очевидністю: що необхідно довчити, допрацювати, дослухати, додумати.

14. Метод фрагментації. Тут можливо декілька варіантів:

- вокальне виконання ведучого голосу (а він не завжди верхній) з власним супроводом, але голос, що виконується вокально пропускаємо. Це можна вправляти і без сторонньої допомоги;

- чергування способу виконання мелодичних фраз або й навіть тактів – одну виконуємо інструментально, а наступну в уяві;

- зі студентами піаністами можливо виконувати за участю педагога такт через такт. Якщо мова йде про фугу – можливо попарно виконувати різні голоси. Цей метод розвиває стійкість, концентрацію та розподіл уваги, активізує внутрішній слух, розвиває музичну пам'ять.

15. Метод виявлення стабільності/ нестабільності полягає в опрацюванні тексту програми в уяві, виявляючи сліпі (тобто, непідконтрольні) зони у виконанні. Щоразу потрібно намагатись згадувати, не дивлячись в ноти. Можна грати на німій клавіатурі. І лише дійшовши до межі, де гра всередині неможлива за будь-яких умов, слід сідати за інструмент і спробувати, покладаючись лише на слухову та мнемічну пам'ять, відтворити текст. Бажано проробляти це декілька разів і лише тоді, коли пригадати у різних версіях спроб не вдається, слід відкрити ноти. І знову вказаний метод роботи необхідно почати через деякий час спочатку.

16. ***Метод самоспостереження*** полягає у тому, що під час репетиційної роботи має активно працювати увага, відслідковувати те, що не виходить, виділяти ці місця і пропрацьовувати, доводити до автоматизму. Доречно запрошувати сторонніх людей для програвання програми і відслідковувати свій психологічний стан. Адже, кожен виконавець скаже, що невпевненість виникає в конкретних місцях, де справа не далека до

«вильоту» з пам'яті слухової, або мнемічної, а в решті місць панує внутрішній спокій та впевненість у своїх силах.

17. Метод самооцінки передбачає змогу правильно оцінити свої можливості, а надто, досягнення. Адже, багато виконавців дивляться на те, скільки ще треба зробити, замість того, щоб усвідомити скільки вже зроблено. Правильно оцінені можливості дадуть змогу вибрати оптимальний варіант концертної програми, витратити щонайменше часу для її підготовки, а це принесе задоволення від роботи та бажаний результат.

18. Метод форс-мажору полягає у тому, що під час репетиційного виконання програми, або твору, слухачі не особливо повинні жалувати виконавця. Можна шуміти, не зовсім тихо щось говорити, навіть наспівувати не в тональності, постукувати неритмічно. В особливо важких місцях можна навіть вигукнути якесь слово, до прикладу: «неправильно», або впустити на підлогу важку книжку, або якийсь інший предмет. Тут буде вже точно видно, якої сили увага та зосередженість у виконавця.

19. Метод спостережливості можливий для використання для будь-яких предметів, які нас оточують. Та оскільки йдеться про музично-виконавську діяльність, то ми будемо тренуватись виключно на нотному тексті. А саме, потрібно зосередити увагу на об’єкті (такт, або декілька тактів, в залежності від рівня розвитку музичної пам’яті) на декілька секунд, закрити очі і відтворити (можна письмово, не заплющуючи очей). Відкрити очі, порівняти, зрозуміти, що не так. Повторити. З часом це стане звичкою і буде проходити швидше.

Спостережливість – основа будь-якої творчої діяльності, лише спостережлива особистість може помітити у природних процесах, явищах або в життєвих ситуаціях «щось», що можливо запозичити і перенести у своє виконання. Адже ми можемо використовувати лише те, що здатні відобразити в уяві й осмислити. Спостережливість завжди відкриває щось нове та цікаве, а пам'ять «рецидивує», повторює минуле. Без

спостережливості немає можливості подати «старі», «заграні» твори по-новому.

20. Метод генералізації навичок реалізується в автоматизації гральних рухів до стану, коли вже помилитись буде фізично неможливо. Звичайно, що такому стану передує велика кількість повторень. Але саме повторення в змозі забезпечити впевненість ігрових рухів під час сценічного виступу. І, як зазначав Станіславський: «Складне повинно стати звичним, звичне – легким, а легке – приємним». І дійсно, лише те, що приємне дає нам насолоду, поштовх до покращення результатів, до цікавої роботи над собою.

21. Метод репризного відтворення. Коли програма вивчена, можна застосовувати цей метод, особливо для творів, що потребують силової гри, складних технічно, в швидких темпах. Потрібно поспіль, без перерви виконати твір або й усю програми декілька разів. 3 – 4 рази, наскрізно декілька днів буде достатньо, щоб напрацювати правильну траєкторію, позбутись зажимів, як психологічних, так і технічних, підсилити автоматизм, підвищити темп, зв’язати в єдине ціле від початку і до кінця. Можливо ускладнити з часом завдання, попрактикуватись грі із зав’язаними (закритими) очима, не дивлячись на клавіатуру, повністю довіритись автоматизованій навичці. Але при цьому слід не відключати увагу, контролювати якість звуку, та власні відчуття.

22 .Метод кінестетичного практикуму дозволяє не відволікатись від еталону звучання протягом всього терміну вивчення програми. Цей метод пов'язаний із активізацією ідеомоторних відчуттів, тренує довіру своїм рукам, віру в свої виконавські можливості. Суть полягає у виконанні всієї програми беззвучною грою, можливо за інструментом, не дозволяючи собі глибоко зачіпати клавіші, або можна і на столі. Спочатку тренуємось з нотами, уявляючи реальне положення клавіатури, розмір клавіш, якщо тренування проходять на столі. Потім можливо тренування без нот. Виховує обережність та ціленаправленість рухів.

23. Метод кінцевого результату дозволяє зрозуміти, що саме

виконавець повинен зробити, щоб твір вийшов 100% так, як звучить всередині. Тому так важливо при першому програванні олівцем в нотах робити позначки, щоб точно скласти собі план інтерпретації, побачити кінцеву ціль, результат своєї праці. Це буде служити своєрідним камертоном у роботі, до якого постійно слід прирівнювати звучання в конкретний проміжок часу. Якщо мова йде про учня або студента, то використовуючи даний метод, викладач буде привчати до самостійності, підсилювати інтерес до твору, пошуку нового способу втілення задуму, можливо навіть і експериментів.

24. Метод вибіркового виконання дає можливість зрозуміти міцність засвоєння музичного матеріалу. Потрібно постійно тренувати в собі здатність відтворювати матеріал з будь-якого місця, можливо навіть не з початку фрази. В кожен момент виконавець повинен знати, що далі, щоб при подібному ексцесі на сцені не дати собі можливості почати виконання заново.

25. Метод ранджування полягає в розділенні матеріалу за ступенем проблематичності. Наприклад, звукові проблеми, технічні, психологічні. Перш за все, так набагато легше вивчається твір напам'ять, напрацьовується звичка, доводиться до автоматизму потрібний матеріал.

26. Метод успіху. Звичайно, що потрібно готуватись до кожного концерту дуже ретельно, не зважаючи на те, якого рівня концерт, для якої авдиторії планується. Інколи навіть у великому залі, освітленому прожекторами, коли публіка сидить далеко від виконавця, грати простіше в психологічному плані, аніж у маленькій залі, де чується виразно навіть стук серця слухача. Та все ж, піаніст приходить до зали, будемо сподіватися, не рахувати слухачів, а поділитись з ними своїми спостереженнями та висновками, підготований він дуже гарно, концерт пройшов з оваціями. В такому випаду виконавець, звичайно, захоче пережити ці емоції ще раз. За умови повторення події, творча ініціатива виконавця або студента зросте, самооцінка та впевненість в собі підвищиться і наступного разу концертант

буде з нетерпінням очікувати на концерт. Лише в атмосфері внутрішнього спокою та впевненості можливо виконати надскладну роботу виконання концертної програми.

27. Метод перешкод суть цього методу полягає в програванні програми з постійними перешкодами. До прикладу, коли працює телевізор на великій гучності. Або радіоприймач. Можна собі ще більш розвинути направленість уваги на потрібний предмет, зосередженість, якщо знайти улюблений або дуже цікавий фільм. Після декількох таких вправлянь вже ніякі курйози в залі під час виступу цікавити виконавця не будуть, оскільки його увага буде повністю зосередження на тому, що потрібно йому. А якщо увага буде при ділі, то й пам'ять страждати не буде.

28. Метод ефекту омбре особливо потрібен, коли концерт проходить в маленькому приміщенні, де глядачі входять в середнє, а то і мале коло уваги виконавця. Слід уявити собі, що Ви сидите на великій сцені у світлі рампи. Вся решта залу темна і розгледіти, що там коїться Ви можливості не маєте. «Заповніть» собою світлу ділянку (більш скептичним можна уявити, як звук від Вашої гри заповнює цю ділянку). Але дійшовши у відчуттях до краю, ні в якому разі не будуйте стіну, піддавшись спокусі закритись від слухачів, щоб менше боятись. Побудувавши стіну, Ви втратите зв’язок зі слухачами, а потім контакт налагодити буде занадто важко, а часом навіть неможливо. Слухачі у переважній своїй більшості чуйні та інтелігентні люди, не налаштовані вороже проти Вас. Вони прийшли послухати щось цікаве, насолодитись звуком, поспілкуватись з Вами ментально. Ви на даний момент часу їх провідник в кращі «світи». Насолоджуйтесь своїм становищем і викладіться на всі 100!

29. Метод трьох запитань використовується, щоб виконавцю допомогти зануритись в себе і не реагувати на зовнішні подразники, контролювати ситуацію і бути впевненим, що все залежить тільки від Вас. Перед самим концертом слід задати собі питання «Що я думаю, що я хочу донести до слухачів, навіщо я виходжу на сцену?». Під час виконання слід

задати питання «Яку картину я малюю в уяві слухачів? Що бачу я?». Після закінчення виступу можна себе спитати «А що зараз? Куди я повинен рухатись у своєму розвитку, щоб наступний виступ сподобався мені ще більше?». Можна зробити собі подаруночок у вигляді гарного блокноту і після концерту розгорнуто написати відповіді на питання. Так вдасться прослідкувати еволюцію дозрівання «Я» виконавця. Ви звернете увагу, що чим далі, тим більше будете орієнтуватись лише на свої відчуття та ідеали. Сторонні думки та судження щоразу будуть зачіпати Вас все менше.

30. Метод самоконтролю досить важко піддається початківцям-виконавцям. Суть полягає у тому, щоб самооцінити деякі аспекти якості власної гри. Тренувати можна перед уявною аудиторією, або іграшками. Виконуємо всю програму, як на концертній сцені. Рахуємо допущені помилки. Даємо собі час на доопрацювання. Через 2-3 дня експеримент повторюємо. Можна повторювати безліч разів. Згодом помилок стане менше, а впевненість зросте і Вам стане не так лячно грати на естраді. Можна порівнювати таким чином якість гри в звичайних умовах і під час виступу. Для більш вимогливих пропонується запис своєї гри.

31. Метод м'ячика. Багато людей задають собі питання Де живе страх? Якої форми він? Ділячись власними спостереженнями під час публічних виступів, як власних, так і виступів колег, можемо з впевненістю сказати, що страх знаходиться в спині, в зажатій шиї, стискає область сонячного сплетіння, підступає маленьким м'ячиком до горла, робить кінчики пальців неслухняними. Отже, він майже повсюди робить свою роботу. Не звертати увагу на всі прояви не дуже вийде. Тому ми спробуємо підпорядкувати його власній волі. А саме, зберемо його у форму маленького м'ячика і уявимо, що він рухається вверх-вниз по дихальному шляху. Якщо дихання спокійне, значить він рухається плавно, нічого не зачіпаючи і не приносячи неприємні відчуття. Це означає, що він у нас під контролем. Якщо дихання неритмічне, швидке, з перервами – м'ячик буде рухатись рвучко, в

деяких місцях спиняючись, щоб набратись сили. Наша задача слідкувати, щоб дихання було спокійне, плавне, глибоке і повільне.

32. Метод дистанціювання. Дуже часто виконавець на сцені малює сам собі недоброзичливих слухачів. Із натовпу обов'язково виділиться один-два персонажі, які будуть дратувати найбільше. Причин на це є багато. Але зайва нервовість під час виступу нам точно не потрібна. Тому ми спробуємо змінити дистанцію між нами. Для цього уявляємо собі цього персонажа, наприклад, дитиною, у віці 3-6 років. Він стоїть перед Вами зовсім безпомічний, забруднений від гри на дитячому майданчику. Скорочуємо дистанцію, щоб ще раз переконатись, що це дійсно потрібний нам персонаж. Тобто, в нашій уяві він наближується у просторі і часі – стає вже дорослою людиною, схожий на себе теперішнього. А переконавшись, що це він, просто відкидаємо його настільки далеко, наскільки нам дозволить наша уява. Або й взагалі запустимо його на орбіту, надавши необхідне обладнання. Все, немає цієї особи у концертній залі, немає і причин для нервування. Можна пророблювати різні маніпуляції, звісно залишаючись на позиціях гуманізму. Наша мета повністю виключити стресора з кола уваги.

33. Метод «Я пишаюсь собою». В житті за кожен успіх, навіть щонайменший треба себе хвалити, а якщо є якісь досягнення – обов'язково пишатись собою і розуміти, що ще однієї такої особистості немає. У Вас свої оригінальні якості, не доступні іншим людям, Ви проживає своє життя, а не життя мами, тата, чи чоловіка або дружини. Потрібно подарувати собі гарного записничка і щовечора записувати туди те, що Ви зробили за день, що пройшов, і як Ви наблизились до мрії. До прикладу, вивчили новий концертний номер. Згодом мозок буде чекати вечора, щоб записати щось і побачити результат. Це вже будуть конкретні дії, а не просто симулятивна діяльність без результату.

34. Метод «Моя історія» дозволяє уявно перенести себе в будь-який вік. Наприклад, Ви уявляєте себе 18-річним(-ою). Відчуваєте силу, азарт, легкість, з якою долали всі труднощі і, що найголовніше, свої мрії. Зразу

стане зрозуміло, скільки Ви зробили. Слід подякувати вчителям за набуті знання, порадіти за себе, і від сьогоднішнього дня більше ніколи ні з ким себе не порівнювати, лише з Вами вчорашнім. Прийде розуміння, що прогрес є завжди. А це найголовніше.

35. Метод схвалення дуже важливий. І це стосується не лише концертної діяльності! Потрібно завжди бачити ціль. Не давати сірим будням повсякденності стерти її з горизонту. Уявивши собі в подробицях інтерпретацію того чи іншого твору, слід притримуватись її, і йти до кінця. Навіть, не зважаючи на те, що комусь вона не до вподоби. Але все ж дійшовши до кінця, слід схвалювати свої дії, ніколи в собі не сумніватись, а особливо перед авдиторією слухачів. А тим, кому щось не до вподоби – хай зроблять краще. Адже на даний конкретний момент часу Ви найбільш в матеріалі і можете заграти, а не розказати. Тому на перше місце ставимо своє «Я» і вперто йдемо вперед! Цитуючи Станіславського: «Помиляйтесь, але не сумнівайтесь!».

36. Метод «Я вірю!» полягає у вірі в свої здібності, таланти, в правдивість свого бачення. Адже лише в тому випадку, коли виконавець вірить у цільність, красу, неординарність та правдивість своєї інтерпретації, коли він буквально живе нею, тоді і слухач в це повірить. Тому фрази «Я вірю в себе», «Я собі довіряю» повинні повторюватись постійно і не тільки під час чорнової або репетиційної роботи.

37. Метод «Якщо» суть його полягає в швидкому орієнтуванні в музичній тканині твору. Виконавець навмисно, коли вже вивчений твір, може «забути» елемент тексту (або і не навмисно) і не знімаючи руки з клавіатури імпровізувати до тих пір, поки не ввійде знову в потрібне русло. Завжди потрібно собі задавати питання «а що буде, якщо я тут забуду текст?», «як я буду викручуватись із ситуації?». Адже всі концертанти знають, що слухач може і не помітити що щось пішло не так. Головне просто не знімати рук. Треба мати завжди декілька таких «катастрофічних» заготовок. Хоча, як

показує концертна практика, вони лише внесуть ясність в основну тканину твору, а наша хитра свідомість так і не дасть можливості ними скористатись.

38. Метод апельсину. Як відомо, людська здатність володіти увагою розповсюджується на достатньо короткий відрізок часу. Можна, звичайно, просто годинами просиджувати за інструментом, але концентрація пам’яті з часом буде погіршуватись, увага розсіюватись, запам'ятовування уповільнюватись, а якість виконаної роботи буде знижуватися. Бажано би розділити довгий проміжок часу роботи. Для цього беремо будильник і ставимо його на 30 – 45 хвилин. Цей час працюємо, максимально концентруючись на матеріалі. Далі робимо перерву 10 – 15 хвилин. В цей час бажано б порухатись або пострибати/ зробити нехитрі фізичні рухи, заварити чаю, з’їсти шматочок шоколаду. Не рекомендуємо заглядати до телефону. Адже це сприяє розсіюванню уваги, яку потім дуже важко буде зібрати.

39. Метод повторення з інтервалами дозволяє збагатити свій репертуар, зменшити напруження, дозволити закріплювати все в довготривалій пам’яті. Вивчивши частину концертної програми не треба її загравати з дня у день. Можна собі зробити систему повторення вивчених творів, що значно розвантажить робочий час. Адже для мозку навіть краще, коли повторення проходить з перервами на сон. До прикладу, ділимо програму на 2, 3 дня і працюємо по черзі. Якщо є потреба утримувати ще якусь стару концертну програму, то можна щодня повторювати один твір. Пройшовши повний цикл, знову все повторюємо. До речі, на вивчених творах можна приводити в робочий стан свої руки.

Якщо порівняти спорт та виконавство, можна знайти багато спільного, щодо витривалості, швидкості, азарту. А тому потрібно пам’ятати, що м’язи ростуть не під час тренування, а під час спокою. Так само і в нашій ситуації – нові нейронні зв’язки закріплюються не під час занять, а під час відпочинку. Мозок працює над творами навіть тоді, коли пальці відпочивають, переносячи «коробочки» з вивченим на полички довготривалої пам’яті.

40. Метод крючка, або якоря дозволить обманути Ваш мозок. Насправді, як було розглянуто вище, свідомість (підсвідомість) надає нам можливість сприйняти не здійснене, як подію, що вже відбулася. Тобто у лабіринтах пам'яті та уяви ми можемо реалізувати гру заміни справжньої на вигадано майбутню подію, яка дуже детально візуалізована. Тому можна собі за декілька хвилин до виступу уявити, що цей виступ вже пройшов успішно. І уявити в усіх подробицях Ваші відчуття під час виконання програми. Допомагає заспокоїтись та зосередитись. А програвши початок програми один раз, Ви даєте собі другу спробу, якої в реальному сценічному житті у Вас немає.

41. Метод «Лист до себе» це самозвіт, що пишеться в довільній формі. Тут треба з любов'ю описати те, що вдалося зробити на концерті. Загалом для кожного виконавця тут будуть цікавими наступні аспекти: які емоції переживав виконавець під час виступу (можна навіть по тактах в нотах, з олівцем все виписати. Треба ще буде визначити причину – можливо, щось не дуже автоматизовано, якийсь звук випав з пам'яті і т.д.); слід відчути з якою силою експресії була виконана програма (інколи деякі шматки виконані настільки сіро, що й розпізнати не може сам виконавець, або ж дуже з величезним натиском, майже криком. Що одне, що інше – не до вподоби аудиторії. Це треба пам'ятати!); слід прослідкувати поведінку та міміку під час концерту (не кореспондує із музичним образом, коли міміка аж занадто виразна, або рухи дуже енергійні, особливо, коли характер програми не дозволяє цього).

42. Метод деталізації. Суть полягає у детальному уявленні музичного образу виконуваної п'єси. Можливо навіть спроектувати свій внутрішній діалог на постановку завдання та їх виконання. Наприклад, «А зараз треба цей епізод зіграти портаменто, поступово сповільнюючи»; «Молодчинка, ти справився (-лася)». Ще один плюс цього методу, він дозволяє «граючи» максимально зануритись у виконання, відключити зовнішні подразники (виконавець прийшов музикувати, а не справно виконувати функцію

великого математика, рахуючи слухачів). Якщо детально, з впевненість знати що, де і як робити – повірте, слухач віддячить Вам аплодисментами.

43. Метод щоденнику дозволяє в процентному співвідношенні побачити прогрес у своєму розвитку, як виконавця. Для цього щоранку задаємо собі 3 – 5 завдань, а щовечора перевіряємо кількість виконаного, прописуємо чесно якість. Це дозволяє ще визначити непотрібні подразники, що заважають і відволікають від головного. Наша сила волі не безмежна. Треба займатись спочатку першорядним задачами, а решту залишити на потім, або «коли на це буде час». Окрім справ першочергових, треба записувати список справ, які сьогодні точно виконані не будуть. Навіть, якщо Ви не помічаєте особливого прогресу, треба пам'ятати, що відсутність прогресу певний час – це не є великою проблемою або повним фіаско. Проблемою є не вчитись новому щодня та зрада принципу постійності, системності. Прогрес – це те, що ми робимо постійно, а не час від часу!

44. Метод видалення АНЕ. АНЕ – ми умовно позначимо сполучення автоматичні негативні емоції. Але ми включимо в цю категорію і негативне оточення, внутрішній діалог негативного відтінку. Отже, з сьогоднішнього дня ми відловлюємо цих звірят і видаляємо, як програму на комп'ютері. Треба навчитись не думати, не розігрувати внутрішніх діалогів про себе в негативному ключі. Що б Ви про себе не думали – то є завжди правильно. Якщо ми постійно обмежуємо себе у своїй голові, то ці обмеження залишаються з нами назавжди! А воно того варте, щоб займатись годинами, в три рази більше як колеги, а вийшовши на сцену показати те, на що Ви себе запрограмували? Адже, наш мозок – це свого роду комп'ютер, а злосний діалог – це програма для Вашого комп'ютеру. Як Ви думаєте, чи можливо прогресувати, коли запрограмований регрес? Звісно, що ні. Отже, відслідковуємо думки і замінюємо їх на позитивні. Наприклад, «я поганий піаніст» змінюємо на «я хороший піаніст». Не підходить формула «я непоганий піаніст», адже частка «не» не читається нашою підсвідомістю.

Якщо вже аж занадто складно повірити собі, можна проміжкові ланку ввести «я справно вчусь і роблю вірні кроки в напрямку».

З оточенням все не надто складно. Є люди, які налаштовані привітно до всього світу, завжди підтримають, навіть за невдачі не будуть критикувати. Як правило, до їхнього «комплекту» входять батарейки і вони не будуть тягнути з Вас енергію. А є навпаки. Це дуже чітко все відчувається після спілкування. Негативних людей по максимуму не впускати в свій простір, тримати дистанцію, навчитись не реагувати на їх розмови, яких, до речі, буде завжди забагато, щоб побільше забрати Вашого дорогоцінного часу. Тому не забуваємо, що ми – це середнє арифметичне нашого оточення! Оточуємо себе позитивними розумними людьми, в котрих є чого навчитись.

45. Метод «виступ після фізичних навантажень». Дуже багато виконавців починаючих не зовсім розуміють що будуть фізично відчувати перед виходом на сцену. Але насправді це дуже легко перевірити. Підстрибнути 20 – 30 разів, або присісти. Серце почне битись швидше. Це і буде приблизно той стан. Ми оминаємо тут, звичайно, психологічний аспект проблеми. Щоб хоч якось звикнутись, слід зразу після такої гімнастики спробувати виконати хоч якусь частину програми. В особливо витривалих вийде виконати всю програму. Пара десяток таких виконань і серцебиття на сцені Вам докучати не буде. Це вже менше на одну проблему у подоланні сценічного бар'єру.

46. Метод «8 П». Беручись за вивчення нового музичного твору, концертної програми слід дотримуватись систематичності в заняттях. Адже систематичність – це найкоротший шлях до майстерності. Перш за все потрібно уважно *програти* твір, уривок, який зацікавив. Але перше програвання потрібно виконати максимально наближено темпово. Відомо, що швидкі твори можуть мати надзвичайно багато тексту. І для того, щоб мозок зайву енергію не переключив на внутрішній діалог, який явно нічого корисного не дасть, потрібно спробувати зіграти максимально швидко. При наступних програваннях слід *прожити* твір, максимально тонко відчути

переживання автора. Тут можливо послухати різні інтерпретації, взяти щось для себе, або хоча б зрозуміти чи в правильному напрямку працює думка. Щоб вже вивчений твір влягся не лише механічно, слід *прописати* твір. Таким чином можна потренувати свій внутрішній слух та знайти нові грані твору. Можливо навіть «*програти за ролями»*, щоб краще зрозуміти драматургію та побудову. Інколи досить *поміняти* якийсь аспект, або, навіть, і форму твору, поекспериментувати з розміром, динамікою, темпом, акцентами тощо. Мозок просто обожнює новизну і віддячить Вам тим, що на сцені збоїв в роботі пам'яті не буде. Але, якщо занадто довго вправлятись, мозок стомлюється, кінець і початок віддалються один від одного, середина випадає взагалі. В такому разі потрібно *поділити* на маленькі робочі шматки. І по мірі їх засвоєння об'єднувати в більші, складаючи як мозаїку. *Прослуховувати* бажано багато разів на день, в ідеалі, записати себе. Так виявляться всі недоліки гри, стане зрозуміло що далі і куди рухатись. Можливо *підключати* середовище. До прикладу, готувати або багато репетирувати в концертній залі, в якій будете грати. Звичайно, що вдома важко відтворити атмосферу місця, та на допомогу нам можуть прийти якийсь елемент концертного одягу, талісман (підвіска, брошка, каблучка). Але найбільш дієво – запах! Підберіть аромат, який заспокоює, надихає, стимулює радість і наносьте під час домашніх занять. Під час концерту повторіть процедуру і Ваш мозок вже не буде сприймати концертний зал так вороже і зі страхом, адже один елемент йому вже добре знайомий.

<u>47. Метод «записка на дозвіл».</u> Дана методика допомагає домовитись з своєю підсвідомістю і дозволити собі, щоб якісь важливі події в житті, або потрібні моменти проходили за тим сценарієм, який потрібно саме Вам. Якщо уявити собі, що життя – це є дійсно гра, то можна з точністю сказати, що Ваша мрія знаходиться на відстані витягнутої руки. Проблема в тому, що не всі можуть подолати цю відстань. Адже ми самі собі часто заважаємо. Точніше не ми, а наші установки, програми, що запущені в нас ще з дитинства нашим оточенням. І часто цьому оточенню не було вигідно, щоб

наші мрії збувались легко, а ми росли успішними і впевненими у собі. Причина в тому, що в нашому житті йде не так, як ми хотіли – це те, що в своїй голові ми вже намалювали неблагополучний сценарій: екзамен провалив, контрольну не встиг дописати, доповідь не встиг приготувати належним чином, вийшов на сцену і повністю все забув. Потрібно в житті навчитись контролювати свої негативні емоції. Записку на дозвіл можна писати перед кожним виходом на сцені, щоб дозволити собі бути в центрі уваги і насолоджуватись моментом володіння увагою слухачів. Форма довільна. Пишучи цей лист самому собі, уявимо, яку насолоду відчуємо побувавши в центрі уваги, заборонимо собі відчувати негативні емоції, пропишемо спокій, впевненість і ті риси, яких нам бракує. Написавши, ховаємо подалі від сторонніх очей.

48. Метод одного дня допомагає нам не тільки в концертно-репетиційному, але і в повсякденному житті. Як часто буває, що зразу навалюється багато справ, які потрібно вирішити в найближчий час. А моральних сил немає і знову в права вступає прокрастинація. Потрібно поділити всі справи (вивчення, або доопрацювання творів) на декілька днів і щоразу не заглядати у завтра, а жити виключно сьогодні. Так великі проекти не будуть дуже лякати, адже поділений слон на шматочки здається меншим, легшим і цікавішим.

49. Метод зменшення відповідальності. Не кожен концерт в житті піаніста відповідальний. Ні, це не означає, що не потрібно добре готуватись. Просто іноді ми відчуваємо, що можна не викладатись на всі 100%. Особливо, коли це серія з кількох концертів, де найважливішим буде, до прикладу, останній або передостанній. Згадаймо як себе почуваємо перед виходом, коли знаємо, що концерт не важливий…Певно, немає тої напруги, невпевненості, серце не колотить зі страшною силою. А перед державним іспитом або фінальним випробовування на олімпіаді або конкурсі? Наскільки б не був відповідальним виступ, треба уявити, що найважливіше

випробування Ви пройшли в минулий раз з успіхом. Грати одразу стане легше, голова буде працювати ясніше.

50. Метод «4-3-2-1» добре працює при роботі над швидкими та занадто повільними творами. Розбираємось з шматком твору, що буде звучати повільно на 4 хвилини. Продумуємо, вдумливо припрацьовуємо, коли можемо зіграти без помилок (навіть ще не напам'ять) кріпкими пальцями впевнено ставимо будильник на 3 хвилини і пробуємо це саме проробити декілька разів. Потім те ж саме на 2 хвилини і на 1 хвилину. Можливо доведеться взяти на допомогу метроном, щоб все звучало рівно.

51. Метод краплі. В нашу підсвідомість потрапляє різного роду інформація, проте працює ефективно лише те, що було повторено велику кількість разів. Якщо особистості постійно стверджувати «ти нічого не вмієш», «ти нічого не вартий» і тому подібне, то через деякий час навіть людина із високою самооцінкою та глибокими знаннями повірить у свою некомпетентність. Тому слід дуже добре усвідомлювати що впускати у свій внутрішній світ та до чого прислухатись, а що краще пропускати мимо вух.

Часто спостерігається ситуація, коли студенту з посередніми здібностями дати повірити в свої сили та можливості, на сцені він розкриється в найкращій іпостасі. Отже, окрім фраз «я зможу», «я розумний», «я талановитий» ми нічого негативного про себе не говоримо і не думаємо. Людей, які думають інакше фільтруємо зі свого оточення (якщо то не вчителі, які хочуть нас чогось навчити. Але все ж позитивно налаштована до Вас людина не буде сіяти зерно сумніву, адже є багато варіантів вираження однієї думки і вибирати слід оптимально позитивний або нейтральний).

52. Метод «Я все зможу!». Відомо, що самооцінка грає надзвичайно важливу роль в житті людини. Це, в першу чергу, оцінка своїх можливостей та результатів дії. Самооцінка певним чином впливає на те, як живе особистість. Якщо самооцінка адекватна, а ціль екологічна по відношенню до своїх можливосте, то результати, швидше за все, будуть радувати людину. Та

все таки самооцінку можна регулювати. Для цього потрібно ставити адекватні цілі (можливо трохи знизити планку), ні в якому разі не порівнювати себе з іншими (у кожного свій ресурс. Для одного максимально важким є те, що для іншого взагалі непомітно), якщо все ж ціль занадто громіздка, то слід її розділити на маленькі кроки та взяти більше часу для її досягнення. Все вдасться, просто не потрібно панікувати.

Додаток 20

Програма подолання сценічного бар'єру у професійній діяльності піаністів-виконавців[60]

Заняття № 1.

«Виконавсто в історії культури: статус виконавця в Стародавній Греції та Стародавньому Римі. Стрес у виконавській діяльності піаністів-виконавців»

Мета заняття: створити позитивну атмосферу для подальшої роботи; розповісти учасникам тренінгу про статус виконавця в Стародавньому Греції та Стародавньому Римі; проінформувати учасників про програму тренінгу; подати поняття стрес, сценічна діяльність, сценічний бар'єр.

Вправа 1 «Знайомство».

Мета: познайомити учасників тренінгу між собою; за бажанням учасники розповідають про травмуючий досвід переживання сценічних бар'єрів. Пам'ятаємо, що не можна змушувати всіх учасників відверто розповідати про проблему, за бажанням можна написати міні-твір.

Потрібно наголосити на можливості вільного висловлення своїх думок, характеристики того чи іншого явища без боязні з боку товаришів. Всі учасники повинні бути активними, рівноправними, проявляти повагу один до одного. Слухаємо уважно кожного, не перебиваючи, не поправляючи, навіть якщо в чомусь ми не згідні.

---

[60] Вказана нижче номерація посилань відповідає номерації Списку використаної літератури дисертації

Вправа 2 «Стресові ситуації»

Готуються картки зі неприємними сценічними ситуаціями – забув текст, сильно хвилювався перед виступом, не був уважним, не чув своєї гри, не зумів винести все, що було зроблено в класі…

Кожен з учасників висловлює свою точку зору, пробуючи знайти максимально прийнятний вихід із ситуації.

На завершення учасники обговорюють що цікавого змогли дізнатись на сьогоднішньому тренінгу.

Заняття № 2.

«Виконавство в історії культури: статус виконавця в епоху Середньовіччя. Стресостійкість як важлива умова подолання сценічного бар'єру»

Мета заняття: Подати відомості про виконавців доби Середньовіччя; зацікавити історією виникнення професії учасників тренінгу; розширити знання про стресостійкість, сценічний бар'єр; важливість наявності ефективних прийомів для подолання сценічного бар'єру; психологічні основи ефективної концертної діяльності.

Вправа 1 «Обмін досвідом подолання сценічного бар'єру»

Мета: обмін досвідом учасників у виборі прийомів, що допомогли в подоланні сценічного бар'єру та організації нормального творчого самопочуття.

Учасники пригадують найкращий свій виступ та найгірший. Особливо увагу звертають на свій емоційний стан і пробують порівняти два виступи. Учасники тренінгу пробують запропонувати відомі прийоми та методи для стабілізації концертної ситуації. Особливо вдалі записуються на дошці. До кінця завдання можливо знайти 10-15 прийомів, які ми запропонуємо практикувати в подальшій професійній діяльності.

Вправа 2. «Відсторонення»

Учасникам задаються несприятливі ситуації, що зустрічаються в концертнії діяльності та пропонується вибрати реакцію на задану ситуацію.

Якщо виникає асоціація то виконавець буде бачити себе активним учасником ситуації. Якщо піаніст бачить все ніби на екрані, ситуація стається сама собою і вплинути на неї він не може – виникає дисоціація.

Наша задача – знизити інтенсивність: спробуйте подивитись на себе збоку, прослідкувати на своєю мімікою, жестами, рухами; якщо інтенсивності не вистачає – спробуйте поспостерігати за серцебиттям, диханням, побачити свої думки і особливо виділяти ті, які заважають.

Учасникам може здатися, що зазделегіть прийняти рішення вибору своєї реакції – то є складне завдання. Тому ми пропонуємо послухати притчу «Тверде рішення»[349] [61] про землероба, який сам вибрав вихід на задану ситуацію.

«В одному місті була велика засуха. Землероби орошали свої посіви, прокопуючи канави з річки, що знаходилась далеко. Ось один землероб встав зранку і пішов на поле, обіцяючи собі, що не повернеться додому до тих пір, поки не закінчить прокопувати канал. Почав працювати і втратив лік часу. Пройшов час сніданку, дружина прийшла на поле, кликати чоловіка додому, але додому він не пішов. Ще через якийсь час приходить дружина знов, кликала на обід і почала дуже сердитись. Чоловік відповів: « Йди додому, я не повернуся поки не закінчу роботу. Якщо я цього не зроблю, ми всі повмираємо з голоду. Тому йди до діток і не турбуй мене, будь ласка.» Чоловік весь час пропрацював і коли сонечко почало сідати, він останній раз набрав в лопату землю і вода весело побігла по канаві. Тоді чоловік сів на землю, щоб трохи відпочити. Його серце раділо, адже тепер його сім’я врятована від голодної смерті.

Прийшовши додому, покликав дружину: «А тепер дай мені їсти». Вмився, поїв і заснув глибоким сном.

Другий землероб теж хотів прокопати воду, але дружина прийшла на поле, покликала на сніданок і чоловік залишив свою лопату на полі і більше

[61] Переклад з арабської наш – *Н. М.*

не повернувся в той день, адже сонце вже добряче припікало. Залишилось поле його без води і не дало врожаю. Сім'я померла з голоду.

Так і в кожній діяльності не можна досягнути цілей не маючи твердого бажання».

Завершення заняття: учасники діляться враженнями та розповідають що найбільше запам'яталось.

Заняття № 3

«Виконавство в історії культури: статус виконавця в епоху Відродження. Позитивний настрой – вірний помічник у вирішенні проблеми»

Мета заняття: розповісти про виконавство доби Відродження; спонукати досліджувати історію виконавства; дати поняття «оптиміст» та «песиміст»; наголосити, що людині з оптимістичним настроєм завжди буде легко побороти будь-які труднощі.

Визначення методом бесіди з учасниками який контингент в групі – більшість оптимістів чи песимістів. За бажанням учасники згадують ситуації в яких оптимізм чи песимізм зіграли важливу роль. Ми пропонуємо послухати та обговорити притчу «Жителі в місті[62]»[348].

«Ця історія стара як світ, в якому ми живемо! Біля вхідної брами одного східного міста сидів сивий старенький чоловік. Хоч цей чоловік не мав гарного одягу, але містяни ставились до нього з великою повагою та частенько приходили по поради. Ось одного разу на горизонті з'явився юнак. Він довго спостерігав осторонь за старцем, а потім підійшов до нього та й питає: «Дядьку, скажіть, будь ласка, а які живуть люди в цьому місті?». Старий довго дивився на хлопця і запитав: «А з якого міста ти, сине? Які люди жили там?». Здивувався юнак, але дав таку відповідь: «Я ж чому поїхав з того міста – там жили лише злі і егоїстичні люди, які ніколи мені нічим не допомогли!». Старець похитав головою і сказав: «Ну що ж сину, тобі не пощастило! Люди – всюди люди! І в цьому місті на тебе чекають одні

[62] Переклад з арабської наш – Н. М.

егоїсти!». Юнак відповів: «Тоді я тут жити не буду! Зайду, подивлюсь на тутешні звичаї та помандрую далі»

Через якийсь час до старця підійшов інший юнак і посмішкою на обличчі сказав: «Дядьку, доброго дня! Я не був жодного разу у вашому місті. Скажіть, будь ласка, які люди тут живуть?». Добродушно посміхнувся і старець у відповідь і спитав: «А які люди живуть у твоєму місті?»

Юнак знову посміхнувся і сказав: «В місті, звідки я родом, живуть найдобріші, найрозумніші, найкрасивіші люди, що не залишать в бвді жодного жителя!».

Старий знову посміхнувся і відповів: «Синку, тоді знову пощастило, адже у нас найдобріші та найрозумніші люди!».

Поряд із старцем сидів його учень і чув обидві розмови. Він дуже обурився, що на одне і те ж питання старий дав такі різні відповіді. Старець відповів: «Синку, кожен приносить в світ те, чим наповнене його серце! Зла людина побачить лише лиходіїв, а добра і в новому місті швидко знайде вірних друзів та оточить себе лише добрими людьми»

Вправа 1

«Бачення ситуації з різних сторін»

Мета: усвідомлення наслідків своїх думок в сценічній діяльності; акцентування уваги на практиці позитивного настрою перед концертним виступом.

Група ділиться на 2 підгрупи. Ведучий називає ситуації, що зустрічаються в концертній діяльності, а перша підгрупа повинна називати позитивні сторони ситуації, друга група – негативні.

На завершення вправи підсумовуємо який тип настрою кращий.

Вправа 2.

«Вплив негативного настрою на проявлення сценічного бар’єру»

Мета: навчитись виявляти негативні думки та знаходити позитивні відповіді до них.

Згадуємо, що не сама подія є травматичною, а наша реакція на цю подію. Стрес завжди буде проявлятись формулою : «Бий, або біжи!», навіть якщо фізичної загрози немає ніякої. Якщо спрямувати свої думки у позитивне русло, можливо змінити реакцію на будь-яку подію.

Ситуації: зірвав виступ, не довчив текст, забув текст, зняв руки з клавіатури… Учасники можуть пропонувати свої ситуації. Знаходимо позитивну відповідь до кожної ситуації, змінюючи настрой.

Заняття № 4.

«Виконавство в історії культури: статус виконавця в добу барокко. Я-концепція виконавця. Мотивація «Я можу!».

Мета заняття: розповісти про виконавців в добу барокко; зацікавити вивчати історію культури доби барокко; стимулювати розвиток стійкої позитивної Я-концепції, що допоможе у подоланні сценічного барєру; мотивувати надалі продовжувати працювати над своєю психологією, виробляти віри в свої сили; тренувати навички оцінювання своїх виконавських можливостей.

Вправа 1

«Я стійкий до проявів сценічного бар’єру».

Мета: створити власне сценічне «Я» виконавця.

Учасники повинні створити з допомогою уяви власний сценічний образ, вміщуючи всі бажані риси. Ведучий: «Сядьте зручно, закрийте очі, розслабтесь і дайте політ своїй фантазії. Відчуйте яким ви хочете бути очікуючи виходу на сцену. Відчуйте свій психічний стан, особливу увагу зверніть на відсутність хвилювання. Дихання спокійне, думки зосередженні, ви вже чуєте перші звуки твору, з якого починається ваша програма. А що ви відчуваєте на сцені? Виходите, кланяєтесь, глядачі аплодують…Продовжіть розповідь далі. Продивіться ваш образ, обов’язково постарайтесь зробити його найбільш позитивнішим, кольоровим, додайте собі тих рис, яких вам не вистачає». Після закінчення вправи, учасники тренінгу за бажанням можуть

поділитись своїм бажаним образом. «А на домашнє завдання пропишіть ваш ідеальний образ. Експериментуйте до тих пір, поки ви самі собі не будете подобатись. Коли вийде ідеальний варіант, дайте собі обіцянку діяти згідно свого образу сьогодні, завтра, через тиждень, завжди. Ідеальний образ час від часу продивляйтесь, і спостерігайте які зміни відбулись і кожного разу хваліть себе за позитивні зміни».

Вправа 2.

«Оголошення».

Мета: сформувати адекватну високу самооцінку; мотивувати до самопізнання та віри в свої сили.

Кожен учасник пише оголошення про пошук роботи у філармонію, будинок музики, музей… Потрібно чітко вказати свої плюси (швидко вчу напам'ять, володію крупною технікою тощо), написати орієнтовно програму свого першого концерту та згадати репертуар, який є на даний час в більш менш адекватному стані. Оголошення зачитуються і обговорюються, можливі коригувальні поради з боку колег. Головне – кожен зможе порівняти себе із своїми колегами і зрозуміти, що ми всі різні, але кожен володіє чимсь унікальним. Це сприятиме підвищенню самооцінки та віри у свої можливості.

А тепер пропонуємо увазі учасників притчу «Віра[63]» [350], яка покаже, що віра у власні сили, чи у слова учителя може змінити майже все у житті і не лише в професійному.

«Гуру Марпа прочув про одного вчителя, відправився до нього і повністю довірився йому. Спитав він вчителя: «Що я тепер повинен робить?». Вчитель сказав: «Нічого, головне, що ти повірив в мене. Просто продовжуй вірити і все. Моє ім'я – це єдина твоя мантра, якщо будеш в складній ситуації».

[63] Переклад з арабської наш – Н. М.

Гуру зразу вирішив випробувати ці знання і…пішов по воді. Інші учні, що вчились в учителя довгий час, не повірили в це. Всі побігли до води, прийшов і учитель і запитав: «В чому секрет?»

«Я просто сказав: «Учитель, дозволь мені ходити по воді» і я пішов». Учитель не міг повірити і спитав: «А чи зможеш ти зіскочити з тої гори?» Марпа відповів: «Я можу все, що ви побажаєте» і стрибнув з гори, і приземлився цілий та невредимий плавно в позу лотоса. Учитель запитав, чи причиною було ім'я і, отримавши ствердну відповідь, спробував сам походити по воді. Проте, з першим кроком вода покрила його з головою. Учні насилу врятували вчителя, а він підійшов до гуру, поклонився йому в ноги і сказав: «Вибач мене, я не учитель, а самозванець. У тебе спрацювало не моє ім'я, а твоя віра!»

Заняття № 5

«Виконавство в історії культури: Й.С.Бах як музичний пастор лютеранства. Мотивація «Я творю себе сам!»

Мета: розповісти про добу барокко; дати цікаві відомості творчості та внеску Й.С.Баха в історію культури; створення розуміння необхідності брати відповідальність за свої дії; познайомити учасників з особливостями поведінки піаніста на сцені.

Перевірка домашнього завдання, обговорення змін, що відбулись після минулого заняття.

Вправа 1 «Моє життя – мій вибір»

Мета: розвиток навички усвідомлення відповідальності за своє життя, професійне життя.

Учасники згадують випадки із свого концертного життя і записують їх в одну колонку. Навпроти потрібно записати, чи була можливість прожити цей момент по іншому, зробити інший вибір. На домашнє завдання прописати трошки ширше ті ситуації де вибір був, як на думку учасника могла змінитись ситуація виступу, якби був зроблений інший вибір.

Вправа 2

«Синдром розумної Ельзи»

Стрес часто в житті виникає не стільки через травмуючи психіку події, а через те, що ми самі собі придумали: «А що буде якщо зіграти погано?», «А якщо я забуду текст, то не зможу виплутатись», «Якщо я сьогодні не зіграю краще всіх, то мене вважатимуть бовдурем, непрофесіоналом». Звичайно, що може бути, що ви зіграєте невдало, але це зовсім не означає, що вас будуть вважати поганим, слабким виконавцем. А на рахунок пам'яті, вся правда в тому, що забути текст може і той виконавець, який визубрив програму на всі 10000%, а ще при цьому на естраду виходить з ідентичною програмою вже не перший і ,можливо, не перший десяток разів. Виконавець – це проста смертна людина, а не робот і дійсно ніколи не помилиться лиш той, який взагалі нічого не робить.

Якщо вже дійсно поганий результат не дає вам спокою, візьміть папір і ручку і пропишіть як можна не допустити катастрофи та складіть план виходу із катастрофи, якщо вона все ж таки сталась, обдумайте всі можливі варіанти і відпустіть, перестаньте про це думати.

Заняття № 6.

«Виконавство в історії культури: статус виконавця в добу класицизму. Тривожність, що стоїть на заваді позитивній виконавській творчості. Мотивація «Я спокійний та сконцентрований».

Мета: дати відомості про культурні особливості доби класицизму; розглянути особистий внесок у виконавство В.А.Моцарта; розвиток навичок пониження рівня тривожності та утримання фокусу на емоційній врівноваженості та спокої в незалежності від подій та оточення.

Перевірка домашнього завдання та обговорення змін, що стались останнім часом. Подати поняття «тривожність», «тривога», розширити знання про дистрес та еустрес у виконавстві, обговорення чи можливо запобігти появі негативних проявів хвилювання. Ознайомлення учасників тренінгу з авторською методикою подолання сценічного бар'єру,

пропонування віднайти зручні методи та самостійно практикувати вдома. Результат практики буде обговорено на наступному занятті.

Вправа 1 «Позитивна пам'ять»

Сталось все таки найгірше і виступ пройшов не зовсім вдало. Включається почуття провини: «треба було більше займатись», «не довчив/ла, от і вилізло», «я підвів/ла викладача, батьків і тд»; починає страждати самооцінка: «я нікудишній піаніст», «більше на сцені мені робити немає чого», «весь час роблю не так, як потрібно» і тд. Та давайте розберемся, чи дійсно вам допоможе картання? Так, зараз щось не вийшло, але ж так було не завжди! Поверніться в часі назад і згадайте вдалий виступ, хоча б один. Згадайте відчуття, що були пережиті тоді, як вам гралось, які емоції були? А тепер згадайте як йшла підготовка до концерту: може ви більше займались, поряд було інше оточення, викладач інший…? Може залишились світлини з концерту, передивіться їх і дайте собі обіцянку (не викладачу, не батькам) повторити той стан.

Далі можна прорахувати кількість концертів, які вдались і ви подивитесь, що кількість буде достатньою, щоб зрозуміти,що не такий ви вже й поганий піаніст.

Вправа 2 «Найневдаліший концерт»

Згадайте виступ, який зовсім не вдався. Звичайно, що вам боляче, ви злі на себе, невдалу програму, викладача, поганий інструмент, невиховану публіку і тд. Такий стан може продовжуватись дуже довго, крадучи від вас час, енергію, натхнення займатись. Але ж це вже все було в минулому і вплинути на цю ситуацію ми не можемо. І це треба зрозуміти.

Спробуємо продивитись виступ на екрані. Ця подія в минулому, отже вся картинка чорно-біла, всі предмети і ви також маленького розміру. Спостерігайте за подіями з повній тиші, лиш спостерігайте за своїми емоціями. Запам’ятайте, що найбільш було болючіше для вас. Якщо те, що ви часто забували текст – постарайтесь до слідуючого виступу готуватись, використовуючи методи для більш кращого запам’ятовування (за Гофманом,

з нотами та інструментом, з нотами без інструменту, без нот та з інструментом, без нот та без інструменту. В нашій авторській методиці представлений ще метод запису нотами вивченого твору, грання на закритій клавіатурі, в темному приміщенні, із зав'язаними очима). Може бути, що ви були зажатими занадто – тоді потрібно приділяти увагу щоденним фізичним вправам, можливо спробувати йогу.

Після проведеного ретельного аналізу, слід подякувати цій ситуації, адже вона дала вам змогу краще вивчити себе та виключити телеекран.

Заняття № 7

«Виконавство в історії культури: творчість Л.В.Бетховена як відправна точка відмирання ужитковості музичного виконавства. Мотивація «Я досягну успіху»

Мета заняття: подати цікаві відомості про життя, творчість та виконавську діяльність Л.Бетховена; наголосити на зародженні серйозного сприйняття музичного виконавського мистецтва, що почалось саме з творчості Бетховена; розвиток внутрішньої мотивації у професійній діяльності виконавця-піаніста та прагнення досягти успіху у концертній діяльності.

Перевірка домашнього завдання – кожен учасник вибрав по один-два методи і практикував вдома. Обговорення які позитивні зміни відбулись останнім часом з виконавцями.

Щоб зрозуміти яку силу має мотивація та бажання займатись обраною діяльністю, пропонуємо прослухати притчу «Сила бажання[64]» [349].

«Прийшов одного разу хлопець до мудреця і запитав в нього: «Пане, що я повинен зробити, щоб здобути мудрість?». Мудрець нічого не відповів. Так повторювалось багато разів, але хлопець так і не отримав відповіді на своє питання. Зневірившись, пошкандибав додому. Та наступного дня прийшов знов. Ситуація повторилась, мудрець залишив питання без відповіді. На третій день знов приходить хлопець з тим же питанням, та

[64] Переклад з арабської наш – Н. М.

мудрець лише жестом наказав йому слідувати за собою, привівши хлопчину до річки. Зайшовши в річку, дійшов майже до середини, коли вода була вище пояса, мудрець схопив хлопчину за плечі і занурив його голову під водою довгий час. Хлопчина пручався зі всіх сил та вирватись не вдавалось. Коли ж все таки зміг і заспокоївся, мудрець запитав: «Чого тобі хотілось більше всього під водою?» «Повітря!» - відповів хлопчина. «А може ще чогось?» - спитав мудрець. «Ні, лише повітря!» - відповів той. «Я можу вірити твоїй відповіді без вагань? Може багатства? Чи Любові?» - допитувався мудрець. «Ні, лише повітря!!!!» - була відповідь. «Так от коли тобі захочеться знань так же, як і повітря – тоді ти обов'язково знайдеш до них дорогу!»

Вправа 1 «Посмішки»

Кожного дня ми потрапляємо в різні ситуації, як приємні, так і не дуже. А виконавець взагалі частенько піддається критиці, або й хворобливому критицизму і те, як він буде реагувати – залежить виключно від нього.

Дайте собі обіцянку з сьогоднішнього дня реагувати на будь-які невдачі посмішкою, а на критику – подякою.

Вправа 2. «Моя роль»

Виберіть для себе ідеал в області виконавства. Поспостерігайте як він себе веде під час гри (навіть в запису), під час спілкування (пошукайте інтерв'ю, якщо людина далеко від вас). Уявіть собі, що він – це ви. Навчіться реагувати на невдачі, аплодисменти і тд. так, як ваш герой.

Ще можете повернутись в дитинство і згадати яким ви хотіли бути, як себе хотіли вести, що відчувати. Дитячий образ вас дорослого – це є камертон як у професійному, так і в повсякденному житті. До нього можна повертатись завжди, коли є не зовсім зрозуміло куди потрібно рухатись.

Вправа 3. «Портрет успішного виконавця».

Група складає колективний портрет виконавця, який на думку учасників є найбільш успішним. Кожен повинен назвати по дві риси характеру, що буде відповідати їх уявленням. Після складення портрету

проводиться обговорення результату завдання та внесення корективів за необхідності.

На домашнє завдання учасники продовжують практикувати обрані методи подолання сценічного бар'єру.

Заняття № 8

«Виконавство в історії культури: піаніст як виконавець доби Романтизму. Тип темпераменту та виконавство. Мотивація «Я вірю в себе»

Мета: подати відомості про особливості статусу піаніста-виконавця в добу Романтизму; звернути увагу на зародження піаніста-інтерпретатора, що прийшов на зміну піаністу-віртуозу; початок гри напам'ять; концерт-ричеталь як вияв волі одного виконавця; ознайомити учасників з впливом типу темпераменту на сценічний бар'єр та на якість виконання в стресовій ситуації; звернути увагу на вплив віри у свої сили на виконавця під час концертного виступу; практикувати правильну реакцію на критику та несправедливу оцінку.

Обговорення результатів практики обраних методів подолання сценічного бар'єру.

Пропонуємо увазі учасників притчу «Чи можна собі довіряти[65]» [348].

«Одного разу йшов дорогою чоловік, несучи за спиною козлятко для жертвоприношення. Побачили його дорогою розбійники і задумали відібрати козлятко хитрістю. Перегнавши чоловіка, розбійники швидко побігли вглиб лісу, розділились і пішли йому назустріч. Перший зустрічний-розбійник і питає: « Я не сумніваюсь, благочестивий, що ця собака особлива, але чи вона того коштує, щоб носити її на плечах?» Сказав і пройшов мимо, а подорожній собі подумав: «Що таке каже цей негідник? Я точно впевнений, що на плечах у мене ніяка не собака, але козлятко!» Тільки подумав так і йому зустріли два інші розбійники. Ті подивились на чоловіка та й питають: «Мудрець, хіба ти надумав принести цю собаку в жертву, раз так бережно

[65] Переклад з арабської наш – Н. М.

несеш її на своїх плечах…» і сміючись пішли далі дорогою. «Та й що це видумали ці негідники? Але я мушу все ж перевірити. Не можуть троє людей сплутати козлятко та собаку. Може щось трапилось зі мною?» і з цими словами скинув козлятко і, не вірячи своїм очам, почав обмацувати звіра. Зрозумівши, що це все ж таки козлятко, звалив собі його на плече і пішов далі. Пройшовши ще трішки, зустрічає вже трьох розбійників, які просто регочуть з нього і кажуть: «Ну те, що ти мисливець, ми зрозуміли, але не зрозуміло, навіщо свою собаку ти несеш на спині? Певно, щоб не стомилась перед охотою?» і пішли далі. І вже зовсім не сумніваючись в правдивості слів розбійників, чоловік кидає козлятко просто на дорозі. «Адже не можуть стільки людей говорити неправду!»

Пропонуємо учасникам відповісти на питання: «Як ви думаєте, в даній ситуації, чи була можливість довести справу жертвоприношення до кінця?», «Що завадило мудрецю?», «Чому виникли сумніви?», «А як в такій же ситуації зробили б ви?», «Чи виникали подібні ситуації в житті, концертній діяльності?», «Який вихід ви знаходили?», «Що б зараз захотіли змінити, який вибір зробили б?», «Чи змінюється результат вашої діяльності в залежності від сили віри в себе?».

Вправа 1 «Публічний виступ».

Із учасників тренінгу по бажанню вибирають 2-3 виконавців. На 5 хвилин вони виходять з авдиторії, а тим часом ті, хто залишився домовляються між собою, яку реакцію будуть демонструвати на виступ виконавців. Напр, перший виконавець отримає шквал аплодисментів, а другий зустріне «холодного слухача» не залежно від якості виконання. Ніхто нічого не говорить, не коментує, особливо під час виконання.

Після виступу виконавці повинні відкрито розповісти про свій емоційний стан, відчуття, дати оцінку собі та реакції авдиторії. Учасники тренінгу спостерігають і визначають на кого більше реагував виконавець – на свою гру, чи на реакцію авдиторії.

Вправа 2 «Поганий виступ»

Із учасників тренінгу вибираємо одного бажаючого, зазделегіть попереджуючи, що це все лише гра, і сміятись саме з нього не буде ніхто.

Негативний настрій і небажання більше займатись, втома, прокрастинація приходить в основному після невдалого виступу. Тоді давайте доведем ситуацію до абсурду! Зараз пробуєте зіграти так погано, наскільки лиш це є можливо для вас. Вдасться не з першого разу, але буде весело. Після такої гри ви зрозумієте, що все так вже й погано.

На завершення учасники діляться своїми враженнями.

Заняття № 9.

«Виконавство в історії культури: геній Ф.Шопена – гармати, що спрятані в кувітах. Сила самонавіювання»

Мета: подати відомості про творче життя Ф.Шопена; наголосити про внесок у фортепіанну літературу шляхом перенесення балади, скерцо, прелюдій з інших областей мистецтва; етюд як концертний жанр; розвиток уміння усвідомлювати свій емоційний стан; ознайомлення з методом Е. Куе; формування усвідомлення важливості самонавіювання, що допоможе у подоланні сценічного бар'єру.

Обговорення змін, що виникли після заняття на минулому тижні.

Вправа 1 Метод «Емиля Куе»

Дуже часто самонавіювання дає дуже хороші результати. Методика лікування геніального француза зарекомендувала себе позитивно. Хворі виконували щодня просте завдання – повторювали 20 разів «З кожним днем я я відчуваю себе все краще» і хворі виздоровлювали через деякий час. Давайте спробуєм використати цей метод для вирішення нашої хвороби – подолання сценічного бар'єру. В довгостроковій перспективі виберіть для себе формулу, до прикладу «Я щораз граю цікавіше, гарніше» (або знайдіть свою), та повторюйте щодня. А перед самим виходом на сцену можна спробувати повторювати «Мій страх проходить, невпевненість приходить». Головне запам'ятати, що використовувати частку «не» заборонено! Формула «Я не боюсь» спрацює якраз навпаки!

Вправа 2 «Моє щасливе минуле»

Мета: розвиток вміння читати емоції та переноситись у стани, відповідно до зображень.

Попередній раз учасників просили принести фотокартки, або фото на інших носіях, де були б зображені учасники тренінгу під час виступу. Учасники тренінгу розглядають фото, а виконавець на фото згадує, що він відчував в той момент. Учасники стараються відгадати емоції, описують свої відчуття. Відбувається обговорення, даючи відповіді на запитання: «Якщо це ви, то що б ви відчували в даний момент?», «Що ви відчуваєте, коли присутні на вдалому(невдалому) концерті? Чи завжди вболіваєте за виконавця?», «Ставите занадто високі вимоги до виконання?», «А самі можете виконати краще?».

На завершення учасники обговорюють заняття, зазначають що цікавого та корисного винесли.

Заняття №10

«Виконавство в історії культури: пропагандист Ліст. Внесок Ф.Ліста в композиторство, виконавство та переклад доби Романтизму. Сатанинське та Прекрасне як роздвоєння особистості часів Романтизму. Завершення тренінгу»

Мета: розповісти про творчий виконавчий шлях Ф.Ліста; висвітлити персональний внесок Ф.Ліста в культуру Романтизму; узагальнення отриманих знань та навичок з подолання сценічного бар'єру під час сценічної діяльності; створення мотивації продовжувати займатись стійкості до сценічних барєрів та самостійного пошуку методів та прийомів стабілізації емоційного стану, що стане в нагоді в професійному та повсякденному житті. Згадування цікавих моментів під час проходження тренінгу, обговорення досягнень учасників тренінгу.

Пропонуємо прослухати притчу «Іди вперед![66]» [350].

[66] Переклад з арабської наш – Н. М.

«Жив був дроворуб. Жив лиш з того, що зміг зрубати якусь кількість дров, перенести на спині до базару. Одного разу по дорозі до лісу дроворуб зустрів незнайомця, який порадив йому: «Йди вперед!» І він пішов далі в ліс, і йшов доти, поки не дійшов до сандалового дерева. Зрадувався дроворуб, зрубав дерево і поніс на базар і продав за хорошу суму. А на наступний день пішов дроворуб ще далі та знайшов мідь. Поніс на базар та продав за гарну суму. На наступний день дроворуб пішов далі і знайшов срібло, на слідуючий золото, а потім і діаманти в дрімучому лісі. Нарешті дроворуб розбагатів і більше нічого не потребував. Так і людина, що прагне більшого в своїй професії, йдучи все далі і далі, не спиняючись перед обличчям труднощів та незгод, зможе досягнути вершин». Ведучий пропонує відповісти на такі запитання: «Чому навчила нас ця притча?», «Чого б досягнув дроворуб, якби залишився на попередньому місті?», «Чи допомогла порада прохожого?», «Чи кожен з вас зможе ризикнути, кинути все старе і пійти в пошуках більшого, не знаючи результату?».

Вправа 1 «Я – найкращий! Я – Молодець!»

Мета: підвищення самооцінки.

Кожен учасник хвалить сам себе за пророблену роботу. Учасники аплодують і можуть доповнювати похвалу. В кінці тренер теж хвалить групу і бажає надалі працювати над собою та досягати нових вершин.

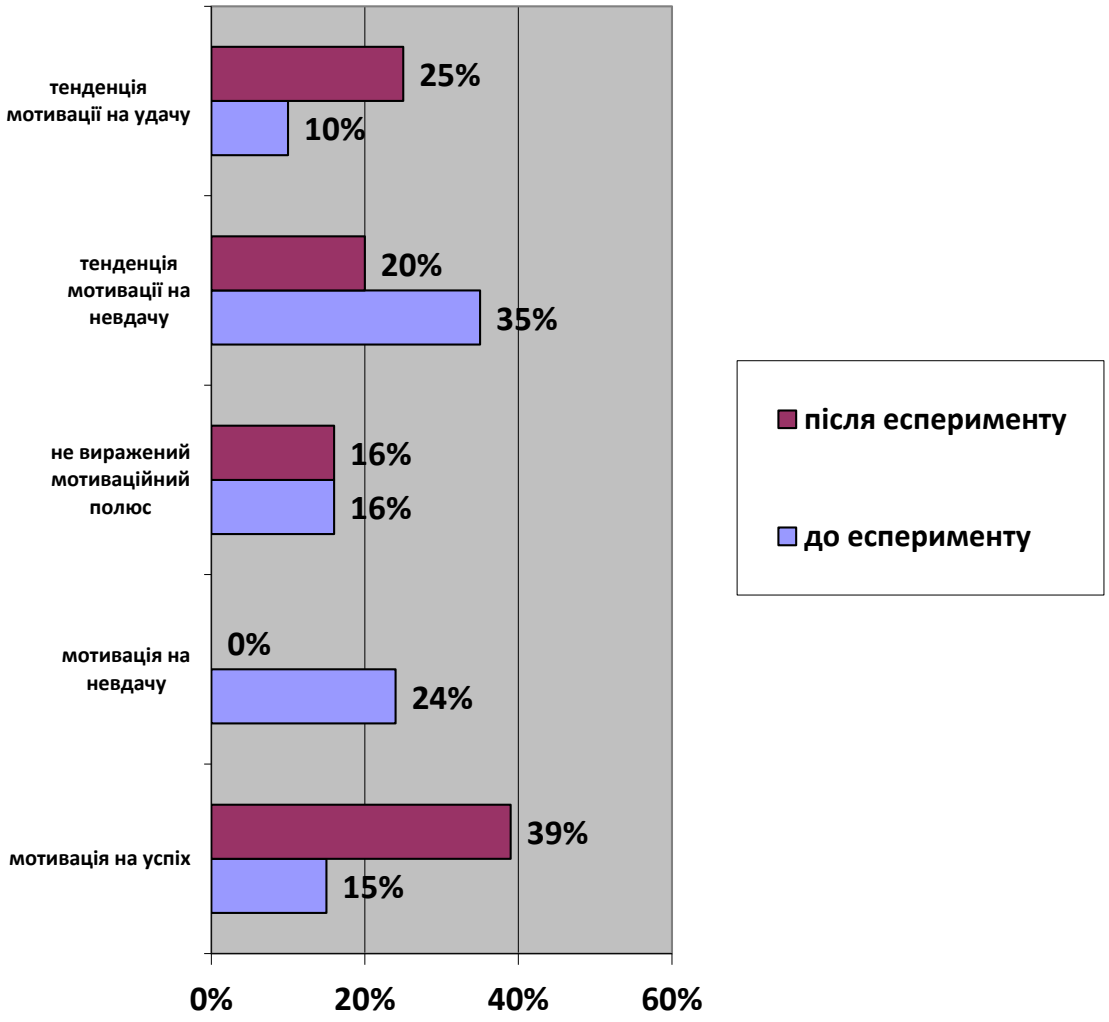
Вправа 2 «Згадаймо як це було»

Мета: підсумок отриманих знань на тренінгу.

Учасники по черзі згадують які нові знання та навички отримали під час тренінгу, з якими методами познайомились, яким матеріал найбільше зацікавив. Приймаються побажання щодо розширення програми тренінгу, або зміни його складових. Учасники прощаються і дають собі обіцянку надалі працювати над своїм професійним вдосконаленням та напрацюванням власних методів подолання сценічного бар’єру.

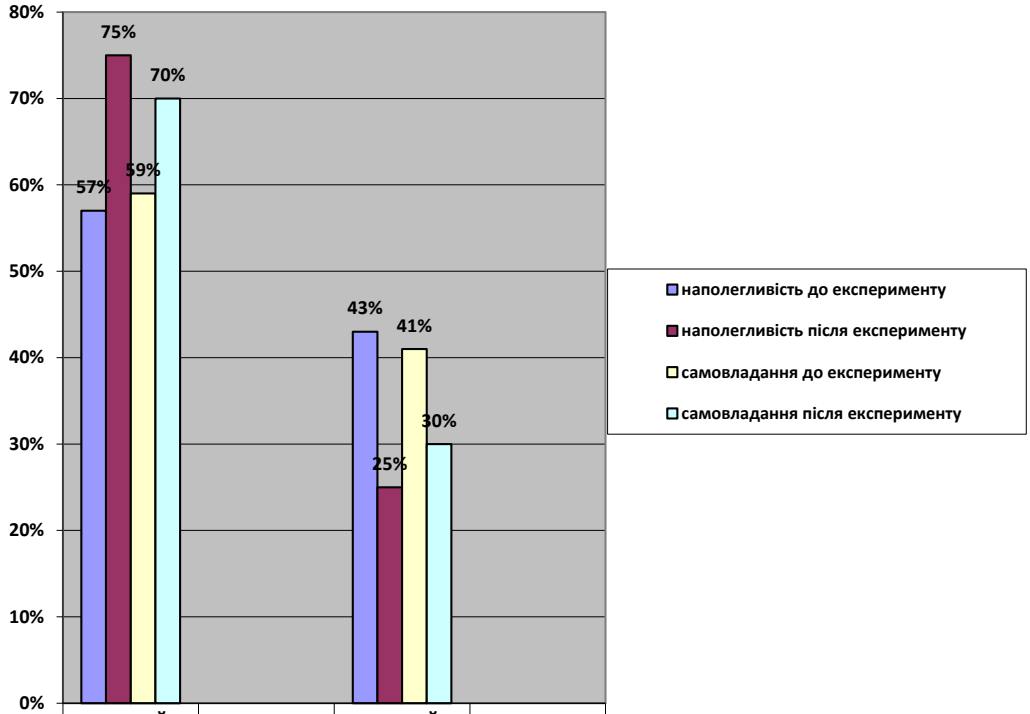
Додаток 21

Порівняння результатів показників мотиваційних полюсів удача/невдача до та після експерименту (за Реан)



Додаток 22

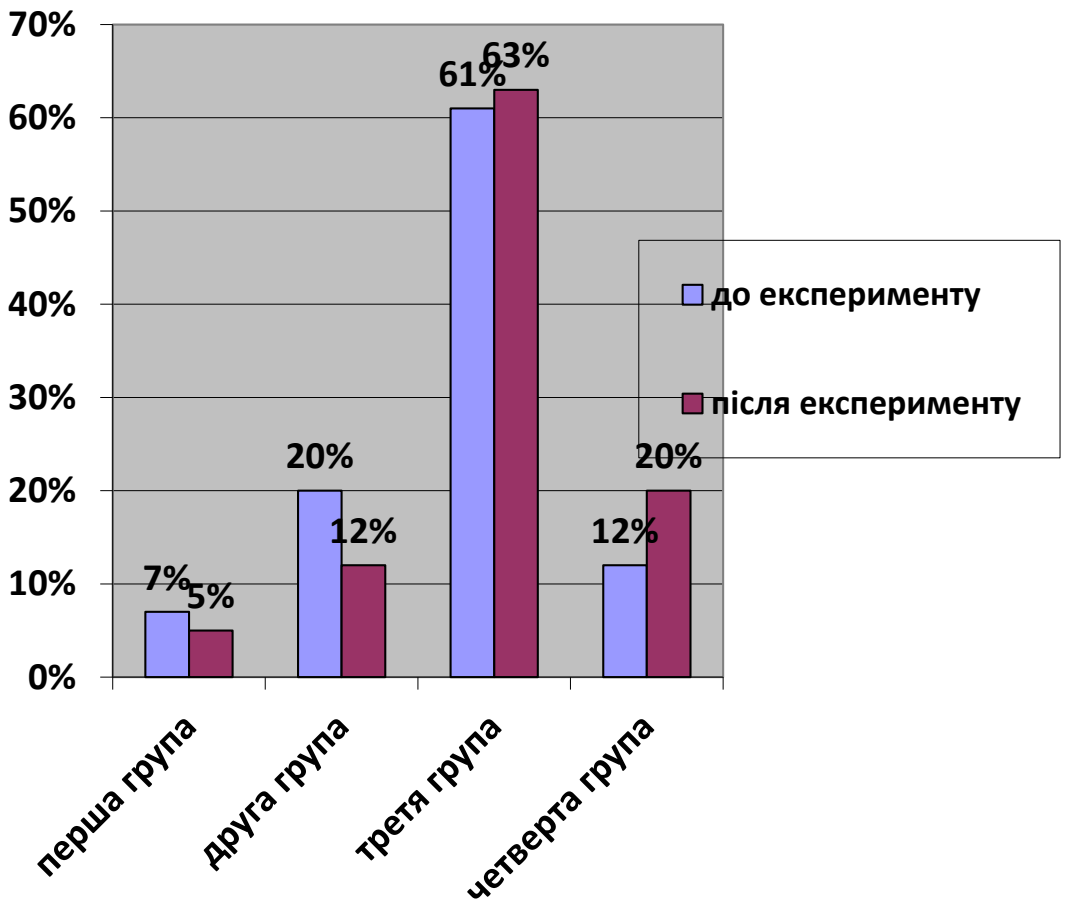
Порівняння показників «наполегливість» та «самовладання» в експериментальній та контрольній групах (за А.Зверьков та Є.Ейдман)



	високий рівень		низький рівень	
наполегливість до експерименту	57%		43%	
наполегливість після експерименту	75%		25%	
самовладання до експерименту	59%		41%	
самовладання після експерименту	70%		30%	

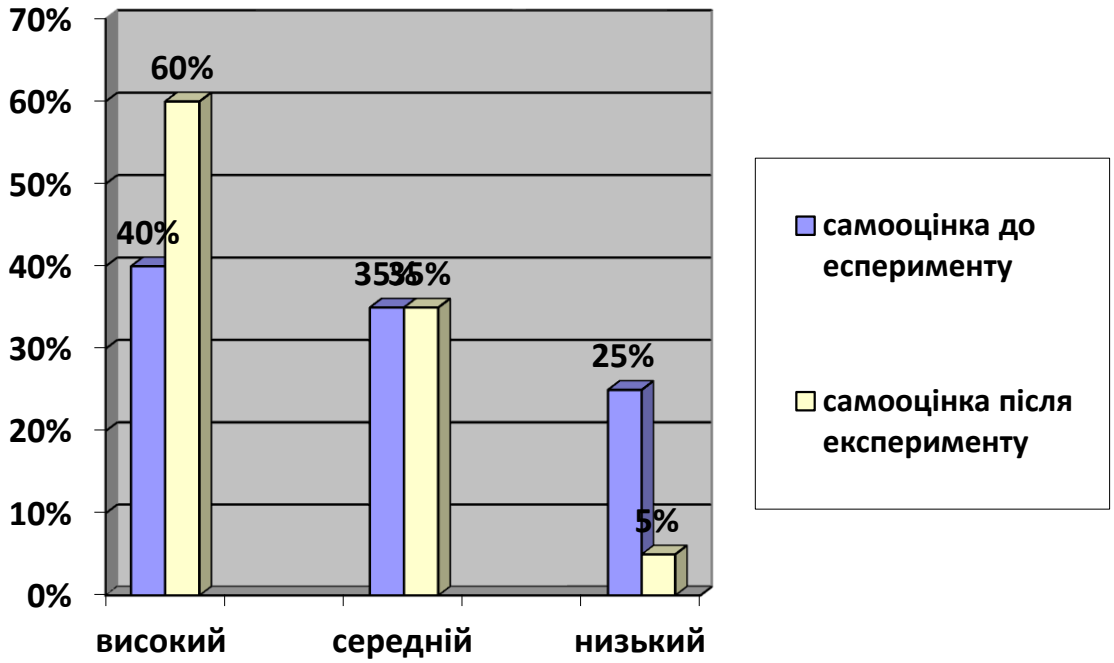
Додаток 23

Результати опитування готовності виконавців до подолання сценічного барєру до та після експериментального дослідження в експериментальній групі (за О.Санніковою та А.Санніковою)



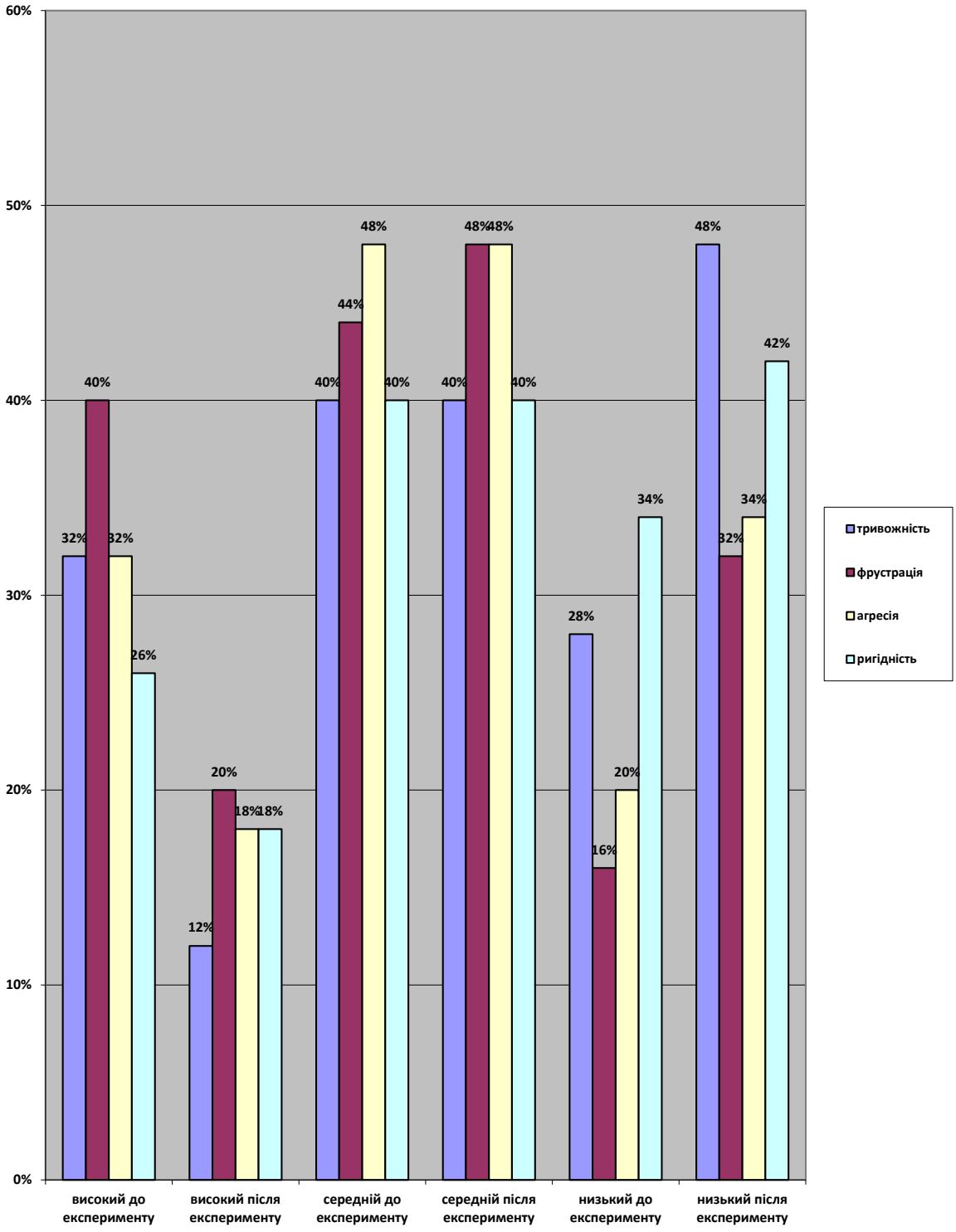
Додаток 24

Порівняння показників самооцінки в експериментальній та контрольній групах (за Г.М.Казанцева)



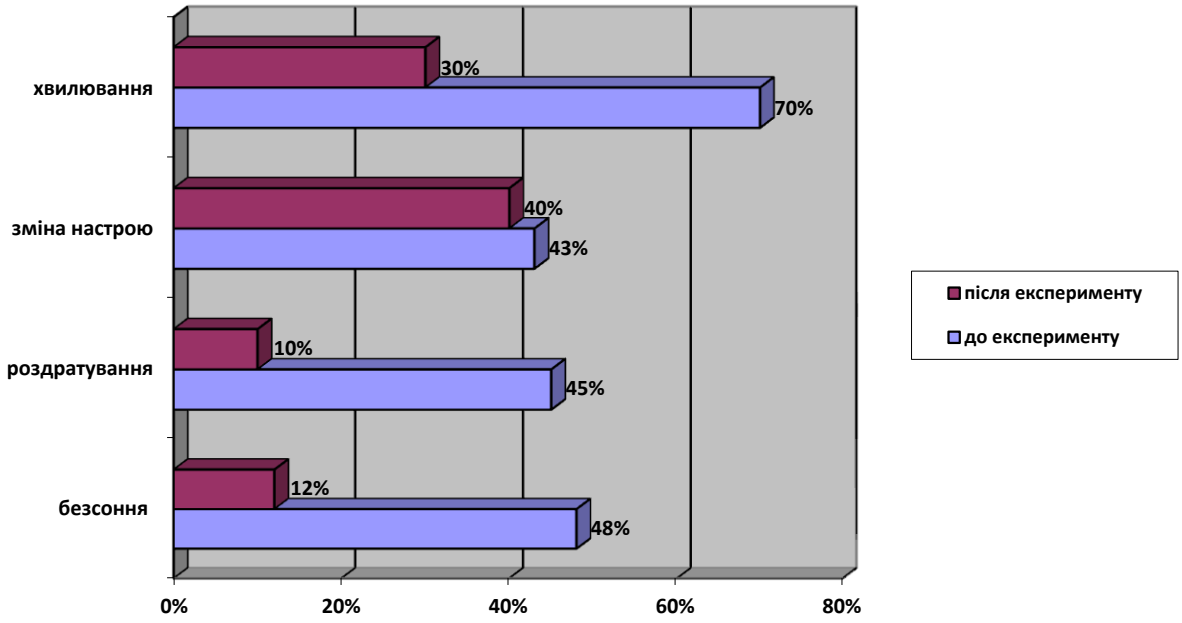
Додаток 25

Порівняння самооцінювання психічних станів в експериментальній групі до та після експерименту (за Г.Айзенком)



Додаток 26

Вимірювання показників сценічного хвилювання до та після експерименту



Додаток 27

Звіти виконавців

Студентка 1-го курсу: «Дякуючи Вам та тренінгу, я почала розуміти помилки, на які раніше уваги не звертала. Я хотіла завжди бути найкращою, грати найцікавіше, найшвидше, вибирала найважчу програму. Навіть переконання викладача, щоб трохи опустити планку, на мене не діяли. Перфекціонізм – це добре, як Ви казали, але лише у випадку, коли ти хочеш довести програму до стану, коли вже помилитись просто неможливо. В моєму випадку цього зробити я просто фізично не могла – все більше часу забирав інструмент, а якість гри все більше падала. Я прийшла на тренінг, коли вже була вщент виснажена і хотіла просто залишити навчання, хоча, вступ до академії – це було моєю мрією з дитинства, і дався мені не дуже легко. Після тренінгу я, нарешті, почула свого викладача, відставила програму, що вибрала на передодні і попросила щось легше. Почала ставити конкретні цілі та досягати їх. Почала вести щоденник, де щодня записувала те, що вдалось зробити і те, що відставлю і точно робити не буду. Таким чином, з'явилось більше часу від інструменту, коли я могла просто за чашкою чаю працювати в уяві над творами. Фізично навіть краще почала себе почувати, пройшла страшенна втома. Виходячи на сцену, я, кланяючись, виділяла для себе декілька людей в залі, які здавались мені більш-менш позитивно налаштованими до мене, і грала для них. Згодом кількість «бажаних» слухачів збільшилась. Зараз я вже і не звертаю уваги на наповненість залу. Просто хочу наблизити мить сценічного виступу, зіграти, поділитись радістю та сказати щось нове своєю грою. Дякую Вам»

Студент 4-го курсу: «В принципі, страху сцени я не відчував ніколи. На тренінг пішов просто з цікавості. Не скажу, що не виникали взагалі ніколи деструктивні емоції та негативні думки щодо себе, та я якось давав ради і тремору рук, стану оціпеніння не пам'ятаю. Проте, я виявив, що дуже великий перфекціоніст і переважає у мене чорно-біле мислення. Я або граю ідеально і одразу, або займався по 10 годин поспіль, забуваючи про все на

світі. Мене зачіпала критика, навіть дуже сильно, але завжди переважали думки «ти ж стільки займався, що не кожному під силу», «ти багато зробив», «ти вивчив супер довжелезну та важку програму, ти молодець» - і це мене рятувало. Дякуючи тренінгу, я зрозумів, що на правильному шляху. Цікаво було дізнатись теоретичний матеріал та практичні завдання. Все було викладено дуже цікаво. Особливо матеріал, що стосувався історично-культурологічного спрямування – я дізнався багато цікавих фактів про виконавство у різні історичні періоди. Тренінг збагатив мої знання з історії виконавства, історії музики, музичної педагогіки та музичної психології».

Додаток 28

Список публікацій та відомості про апробацію результатів дисертаційного дослідження

1. Макарова Н.В. Культуролого-педагогічні аспекти феномену сценічного хвилювання в практиці піаніста-виконавця. Вісник Маріупольського державного університету Серія: філософія, культурологія, соціологія, 2022, вип. 24. С. 46 – 53. https://doi.org/10.34079/2226-2849-2022-12-24-46-53

2. Макарова Н.В. Феномен сценічного бар'єру у виконавській практиці піаніста-виконавця. Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія, 2022, вип. 23. С. 66 – 75. https://doi.org/10.34079/2226-2849-2022-12-23-66-75

3. Макарова Н. В. Історико-культурна обумовленість розвитку музичної пам'яті піаністів. Культура і сучасність : альманах. 2021. № 2. С. 80–85. https://doi.org/10.32461/2226-0285.2.2021.249234