

**Міністерство освіти і науки України**  
**Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка**  
**Кафедра музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки**

«До захисту допускаю»  
завідувач кафедри музично-теоретичних  
дисциплін та інструментальної підготовки,  
професор

\_\_\_\_\_ Андрій ДУШНИЙ  
«    » \_\_\_\_\_ 2025 р.

**ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ЯК  
ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАВДАННЯ**

**Спеціальність: 014 Середня освіта**  
**(Мистецтво. Музичне мистецтво)**

Магістерська робота  
на здобуття кваліфікації – Вчитель мистецтва,  
музичного мистецтва закладу загальної середньої освіти

Автор роботи: **Штурин Юрій Юрійович** \_\_\_\_\_  
*підпис*

Науковий керівник: **Салій Володимир Степанович**  
кандидат педагогічних наук, доцент \_\_\_\_\_  
*підпис*

**Дрогобич, 2025**

**Захист кваліфікаційної магістерської роботи**  
**«ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНЕ**  
**ЗАВДАННЯ»**

Оцінка за стобальною шкалою: \_\_\_\_\_

Оцінка за національною чотирибальною шкалою: \_\_\_\_\_

Коротка мотивація захисту:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

\_\_\_\_\_ Голова ЕК \_\_\_\_\_  
дата підпис прізвище, ім'я

Секретар ЕК \_\_\_\_\_  
підпис прізвище, ім'я

## **АНОТАЦІЯ**

### **«Формування музичної пам'яті як педагогічне завдання»**

У магістерській роботі Ю. Штуріна представлено дослідження, присвячене проблемі розвитку музичної пам'яті. Здійснено теоретичний аналіз методичної, психологічної та психолого-педагогічної літератури, пов'язаної з окресленою тематикою. У роботі охарактеризовано різновиди пам'яті, визначено їх значення для музичного розвитку учнів, проаналізовано прийоми засвоєння та відтворення музичного матеріалу.

Зміст роботи відображає вихідні положення дослідження, послідовність його проведення та отримані результати. Дослідження структуровано відповідно до вимог наукової роботи, що забезпечує цілісність і логічність викладу матеріалу.

## **ANNOTATION**

### **«Formation of musical memory as a pedagogical task»**

In the master's thesis of Y. Shturyn a study is presented, devoted to the problem of development of musical memory. A theoretical analysis of methodological, psychological and psychological-pedagogical literature related to the outlined topic is carried out. The work characterizes the types of memory, determines their significance for the musical development of students, analyzes the methods of assimilation and reproduction of musical material.

The content of the work reflects the initial provisions of the research, the sequence of its conduct and the results obtained. The research is structured in accordance with the requirements of scientific work, which ensures the integrity and logical presentation of the material.

## ЗМІСТ

<b>Вступ .....</b>	<b>5</b>
<b>Розділ I. Структурні та функціональні особливості пам'яті.....</b>	<b>9</b>
<b>1.1. Специфіка функціонування процесів пам'яті .....</b>	<b>9</b>
<b>1.2. Типи пам'яті та їх класифікація.....</b>	<b>18</b>
<b>Розділ II. Класифікація музичної пам'яті та методи її вдосконалення...</b>	<b>29</b>
<b>.....</b>	<b>29</b>
<b>2.1. Дослідження та характеристика ключових типів музичної пам'яті .....</b>	<b>29</b>
<b>2.2. Аналіз ключових методик, спрямованих на розвиток музичної пам'яті.. .....</b>	<b>37</b>
<b>Висновки .....</b>	<b>54</b>
<b>Список використаної літератури.....</b>	<b>57</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Пам'ять належить до найскладніших психічних процесів, що забезпечують перетворення сенсорної та чуттєвої інформації, сприйнятої за допомогою чуттєвих органів. Її можна визначити як систему, яка відповідає за збереження та відтворення подій і явищ, пов'язаних із минулим досвідом людини. Вона є складовою всіх психічних проявів індивіда, зокрема уваги, уявлень, відчуттів, сприйняття та мислення, а також входить до структури таких особистісних характеристик, як характер, темперамент і здібності. Завдяки інтеграції попереднього досвіду з поточною діяльністю пам'ять виступає чинником, що спрямовує психічні процеси й водночас впливає на загальну організацію різних видів людської активності.

Спрощене тлумачення пам'яті як процесу «запису», «зберігання» та «відтворення» інформації не відображає її справжньої природи. Така інтерпретація виникла через уявлення, що будь-який вплив на живу систему залишає в ній слід, що пов'язано з універсальною властивістю матерії відображати зовнішні впливи. Проте, на відміну від технічних носіїв інформації, які лише фіксують і відтворюють сигнали, людська пам'ять є складним багаторівневим процесом відбору, інтерпретації та переосмислення значного обсягу даних, зовнішніх впливів, вражень, зусиль і особистих переживань. Цей процес завжди зорієнтований на потреби, інтереси й мотиви особистості та слугує здійсненню цілеспрямованої діяльності. Сукупність таких психічних явищ позначається терміном «мнемічні процеси».

За своїми психофізіологічними механізмами музична пам'ять має чимало спільних рис з іншими її різновидами мнемічних процесів, які полегшують запам'ятовування та розширюють обсяг пам'яті завдяки використанню штучно створених асоціацій. Водночас її специфіка визначається залежністю від просторово-часової організації музичного матеріалу та переважанням образного сприйняття, що ґрунтується передусім на роботі слухових рецепторів. Подібно до інших форм діяльності, функціонування музичної пам'яті охоплює накопичення,

збереження та подальше застосування індивідуального досвіду, який суттєво впливає на формування особистості музиканта та забезпечує його поступальний розвиток.

Музична пам'ять становить одну з ключових музичних здібностей, що визначає якість сприйняття, пізнання й розуміння музики. Її цілеспрямований розвиток доцільно розпочинати з раннього дитинства, коли дитина перебуває у найбільш чутливому й вразливому періоді. Значне зростання рівня музичної пам'яті відбувається в умовах систематичного педагогічного впливу, тому формування цього процесу слід розглядати як один із пріоритетних напрямів навчально-виховної роботи в закладах мистецької освіти – музичних школах та школах мистецтв.

Однією з найважливіших усталених і традиційних методик розвитку музичної пам'яті виступає написання музичних диктантів. Аналіз типових помилок у цій роботі свідчить, що вони зумовлені не лише недостатньо сформованими навичками нотного запису, але й відсутністю вміння зосереджено здійснювати мелодичний аналіз під час виконання завдання, а також слабким рівнем розвитку музичної пам'яті.

Добре відомо, що виконання твору напам'ять істотно розширює виконавські можливості музиканта. Цю думку підтверджує вислів видатного німецького композитора-романтика Роберта Шумана: «Акорд, який зіграно як завгодно вільно по нотах, і наполовину не звучатиме так вільно, як зіграний напам'ять» [57].

Попри те, що окремі аспекти розвитку музичної пам'яті час від часу обговорюються у професійних музичних колах, теоретичні та методичні основи цього процесу залишаються недостатньо розробленими. Це зумовлює актуальність поглибленого наукового вивчення даної проблематики.

У низці досліджень, присвячених питанням розвитку музичної пам'яті, розглядаються методи та способи фіксації й засвоєння музичного матеріалу, особливості формування слухових уявлень у процесі занять, а також залежність

цих процесів від рівня розвитку музичної пам'яті, здатності учня до сприйняття та осмислення музики. Серед них – праці Л. Маккіннон [13], О. Скрипченко [52], Л. Долинської [19], І. Стражникової [1].

Водночас у методиці викладання основного музичного інструмента в закладах початкової мистецької освіти ця проблема практично не отримала належного висвітлення. Недостатня розробленість зазначеної теми у поєднанні з її практичною значущістю зумовила вибір теми нашого дослідження – «Формування музичної пам'яті як педагогічне завдання».

**Об'єктом дослідження** є освітній процес у закладах початкової музичної освіти.

**Предметом дослідження** є методи формування та розвитку музичної пам'яті учнів.

**Мета** – визначити підходи до розвитку музичної пам'яті учнів.

До основних завдань дослідження належать:

- здійснення теоретичного аналізу методичної, психологічної та психолого-педагогічної літератури з проблеми;
- характеристика основних видів пам'яті;
- з'ясування ролі музичної пам'яті у процесі музичного розвитку учнів;
- аналіз прийомів та способів запам'ятовування музичного матеріалу.

У роботі використано такі **методи дослідження**: *абстрагування* – зосередження на основних структурних, логічних та образних елементах, що формують музичний твір, *аналізу* – цілеспрямований поділ музичного твору на його складові елементи, *діалектичний* – розгляд музичного твору й процесу його запам'ятовування як динамічної системи, у якій протилежні елементи перебувають у взаємодії та породжують цілісність музичного образу, *культурологічний* – осмислення музичного твору та процесу його запам'ятовування в контексті культурних, історичних, національних і стилістичних традицій, *музикознавчий* – опанування музичного твору, яке

ґрунтується на теоретичному аналізі його мелодичної, гармонічної, ритмічної, фактурної та формотворчої структури.

**Наукова новизна** полягає у визначенні методів розвитку музичної пам'яті учнів.

**Практичне значення** дослідження полягає у виокремленні ефективних методів, що можуть бути використані для вдосконалення навчального процесу з музичного мистецтва.

**Теоретичну основу дослідження** становлять праці з психології – М. Білецької [2], М. Варія [3], О. Власової [4], В. Клименка [21], М. Кузнєцова [25], О. Скрипченка [18; 52], педагогіки – Н. Волкової [5], А. Нісімчука [31], Г. Падалки [35; 36], О. Ростовського [45], О. Рудницької [46], музикознавства – М. Давидова [14] та методики – Т. Воробкевича [6], В. Салія [48], А. Семешка [51], у яких розглядаються механізми запам'ятовування, переробки та збереження музичної інформації, роль слухових, моторних, емоційних та інтелектуальних компонентів у формуванні музичної пам'яті.

**Апробація дослідження** відбулась шляхом оприлюднення головних положень дослідження на X-й міжнародній науково-практичній конференції «Музичне мистецтво XXI століття: історія, теорія, практика», яка відбулась на факультеті початкової освіти та мистецтва ДДПУ ім. І. Франка 1 травня 2025 р. та на засіданні кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

За тематикою магістерської роботи надруковано **1 публікацію**:

Штурин Ю., Салій В. Особливості пам'яті. *Музичне мистецтво XXI століття: історія, теорія, практика: збірник матеріалів та тез X міжнародної науково-практичної конференції* (ДДПУ ім. І. Франка, 1 травня 2025) / [редактор-упорядник Андрій Душний. Дрогобич: Посвіт, 2025. С. 113–115.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (60 позицій) та прикладів. Всього 61 сторінка.

## РОЗДІЛ I. СТРУКТУРНІ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ

### 1.1. Специфіка функціонування процесів пам'яті.

Пам'ять, подібно до будь-якого іншого пізнавального психічного процесу, має свої специфічні характеристики. До основних належать: обсяг, точність відтворення, швидкість, тривалість збереження та готовність до актуалізації необхідної інформації [17, 91].

Визначальною інтегральною характеристикою пам'яті є її *обсяг*, який відображає можливості людини щодо накопичення й утримання інформації.

*Швидкість відтворення* визначає те, наскільки оперативно індивід здатний використовувати наявні знання у практичній діяльності. Як правило, звернення до раніше збереженого матеріалу відбувається тоді, коли виникає потреба у розв'язанні конкретної проблеми.

*Точність відтворення* визначає здатність людини не лише зберігати, а й відтворювати інформацію з максимальною відповідністю до первинного матеріалу.

*Тривалість збереження* відображає можливість пам'яті утримувати необхідні знання протягом певного часу. Наприклад, учень, готуючись до іспиту, може добре засвоїти одну тему, але при переході до наступної – забути попередню [18, 76].

Ще однією важливою характеристикою є *готовність до актуалізації*, тобто можливість пригадати потрібні відомості саме у потрібний момент. Часто трапляється ситуація, коли людина не може відразу відтворити необхідну інформацію, але згодом, іноді несподівано для себе, виявляє, що вона все ж була збережена у пам'яті.

Процес закріплення та подальшого збереження отриманої інформації називають *запам'ятовуванням*. Залежно від рівня активності він поділяється на два основні види:

- *мимовільне (ненавмисне) запам'ятовування;*
- *довільне (навмисне) запам'ятовування* [13, 119].

*Мимовільне запам'ятовування* відбувається без застосування спеціальних методів чи свідомих вольових зусиль. Воно не ґрунтується на попередньо визначеній меті й фактично зводиться до спонтанної фіксації вражень, які залишили помітний слід у свідомості. У корі головного мозку це зумовлено певними процесами збудження. Найкраще запам'ятовуються ті явища, події чи факти, що мають безпосереднє життєве значення для людини, тісно пов'язані з її потребами, інтересами та практичною діяльністю [17, 403].

*Довільне запам'ятовування*, на відміну від мимовільного, є усвідомленим процесом, у якому визначається конкретна мета – зафіксувати певний обсяг інформації. Воно потребує застосування спеціальних прийомів і методів, що сприяють більш ефективному засвоєнню матеріалу. Цей вид запам'ятовування є складною формою розумової діяльності, орієнтованою на досягнення єдиної мети – утримати в пам'яті необхідний навчальний чи практичний матеріал. До процесу залучаються додаткові дії, які полегшують і покращують запам'ятовування. Одним із таких прийомів виступає *заучування*, сутність якого полягає у багаторазовому повторенні інформації до моменту її повного й точного відтворення [19, 85].

Ключовою особливістю довольного запам'ятовування є *усвідомлена постановка мети та залучення вольових зусиль*. Завдяки багаторазовому повторенню матеріал міцно фіксується у пам'яті, значно перевищуючи обсяг короткочасного збереження інформації. У першу чергу засвоюється саме те, що безпосередньо відповідає поставленій меті, тоді як другорядні відомості запам'ятовуються значно гірше. Таким чином, під час навчального процесу засвоєння нового матеріалу відбувається головним чином у результаті спеціальної діяльності, спрямованої на запам'ятовування та подальше відтворення. Така діяльність отримала назву *мнемічної* [13, 103].

За характером зв'язків та асоціацій, які лежать в основі формування пам'ятевих слідів, запам'ятовування поділяють на *механічне* та *осмислене* [26].

- *Механічне запам'ятовування* відбувається без встановлення логічних або свідомих взаємозв'язків між окремими елементами матеріалу. Воно ґрунтується переважно на суміжних асоціаціях [17, 324].

- *Осмілене запам'ятовування*, на відміну від механічного, базується на усвідомленні та розумінні логічних взаємозв'язків між складовими елементами інформації [18, 207].

Порівняння цих двох способів свідчить, що осмілене запам'ятовування є набагато продуктивнішим і стійкішим. Дослідження показують: при механічному засвоєнні вже через одну годину в пам'яті залишається близько 40% матеріалу, а через кілька годин – лише 20%. У випадку ж осміленого запам'ятовування збереження інформації на рівні 40% може тривати понад 30 днів [20, 223].

Для підвищення ефективності *осміленого сприйняття та запам'ятовування матеріалу* застосовують різні прийоми. Одним із ключових є виділення в інформації головних думок, їх систематизація та логічне групування. Корисним також є зіставлення предметів, явищ чи подій з метою виявлення подібностей і відмінностей, що сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу [19, 118].

Особливе місце серед методів займає *повторення*, яке вважається необхідною умовою формування знань, умінь і навичок. Для того щоб воно було максимально продуктивним, важливо дотримуватися певних закономірностей:

1. *Нерівномірність процесу заучування*. Після початкового підйому під час відтворення може спостерігатися зниження уваги чи інтересу до матеріалу.

2. *Стрибокподібність засвоєння*. Іноді кілька повторень поспіль не дають значного результату, проте наступні можуть забезпечити різке зростання обсягу засвоєної інформації.

3. *Простота матеріалу*. Якщо новий матеріал є легким для сприйняття, перші повторення зазвичай забезпечують найвищу

ефективність запам'ятовування, а наступні виявляються менш результативними.

4. *Складність матеріалу.* У випадку важкого для розуміння змісту перші повторення не завжди ефективні, проте поступово їх результативність зростає. Лише багаторазові повторення здатні забезпечити міцне засвоєння складної інформації.

5. *Закріплення знань.* Повторення необхідні не лише під час вивчення нового матеріалу, але й після його засвоєння. Вони суттєво підвищують міцність і тривалість збереження інформації в пам'яті [13, 107].

Таким чином, систематичне та правильно організоване повторення є одним із провідних факторів, що забезпечують результативність навчання та довготривале збереження знань [13, 108].

Важливим чинником ефективності засвоєння знань є правильна організація *часового розподілу повторень*. У психології виокремлюють два основні способи: *концентроване та розподілене повторення* [19, 64].

- При концентрованому способі новий матеріал заучують безперервно, в один прийом, коли повторення йдуть одразу одне за одним;
- Розподілене повторення передбачає наявність часових інтервалів між окремими повтореннями [17, 420].

Дослідження показують, що саме розподілений метод є більш ефективним і раціональним, оскільки забезпечує економію часу й енергії та сприяє глибшому і тривалішому засвоєнню інформації.

Близьким до цього підходу є метод, що базується на відтворенні матеріалу під час процесу його заучування. Тобто, учень намагається пригадати ще не повністю засвоєний обсяг знань. Практично це можна здійснювати двома шляхами:

- обмежитись багаторазовим читанням до моменту появи впевненості у повному засвоєнні матеріалу;

- після кількох прочитувань зробити спробу самостійного відтворення інформації, далі знову перечитати матеріал і повторити спробу пригадування [18, 302].

Експериментально доведено, що другий варіант є значно продуктивнішим: він забезпечує швидше та якісніше запам'ятовування, а також формує більш міцне і глибоке збереження вивченого матеріалу.

Ефективність процесу запам'ятовування значною мірою визначається рівнем *самоконтролю*. Він проявляється у спробах відтворити матеріал ще під час його заучування. Такі дії дають змогу з'ясувати, що вже засвоєно, які елементи потребують повторення, а також які помилки були допущені. Це допомагає спрямувати увагу на ті аспекти, що вимагають додаткового опрацювання [19, 107].

Важливо враховувати і характер навчального матеріалу. Наглядно-образна інформація запам'ятовується легше, ніж словесна, а текст, що має логічну послідовність, відтворюється повніше, ніж набір непов'язаних частин.

Ключовими чинниками процесу збереження знань є активна переробка, систематизація та узагальнення матеріалу. Якість запам'ятовування безпосередньо залежить від рівня його усвідомлення: добре зрозумілий зміст закарбовується в пам'яті надійніше. Не менш важливим є й особистісний інтерес: інформація, яка викликає зацікавлення, утримується значно краще [13, 112].

Слід враховувати, що процеси запам'ятовування і забування відбуваються нерівномірно. Одразу після заучування процес забування є інтенсивним, згодом він сповільнюється. Саме тому повторення матеріалу бажано здійснювати відразу після вивчення, поки інформація ще не втрачена [26, 145].

Іноді спостерігається явище *ремінісценції* – поліпшення відтворення матеріалу через 2–4 дні після його засвоєння. Найчастіше воно проявляється тоді, коли первинне осмислення було недостатньо глибоким. З точки зору фізіології, це пояснюється законом «негативної індукції»: одразу після вивчення відбувається уповільнення процесів, яке згодом зникає [17, 324].

Збереження знань може бути *динамічним* або *статичним*. У першому випадку воно здійснюється в оперативній пам'яті й майже не зазнає змін. У другому – матеріал зберігається у довготривалій пам'яті, але обов'язково проходить процес переробки та реконструкції [18, 94].

Багаторазові повтори сприяють міцному збереженню матеріалу, захищають його від забування та згасання тимчасових зв'язків у корі головного мозку. Процеси повторення повинні бути різноманітними: під час повторів інформацію слід зіставляти, порівнювати та систематизувати. Одноманітні, монотонні повторення знижують розумову активність і інтерес до навчання, що перешкоджає глибокому закріпленню нових знань [17, 302].

До процесів відновлення раніше сприйнятого матеріалу належать *відтворення* та *впізнавання*. Вони відрізняються тим, що впізнавання відбувається при повторній зустрічі з об'єктом, тоді як відтворення здійснюється за відсутності об'єкта і без попереднього його впізнання [13, 112].

*Відтворення* може бути довільним або мимовільним. Мимовільне (ненавмисне) відтворення відбувається без свідомої мети: образи виникають самостійно, переважно на основі асоціацій. Довільне відтворення є цілеспрямованим процесом, спрямованим на відновлення у свідомості почуттів, думок і дій, пов'язаних із минулим досвідом. Іноді довільне відтворення дається легко, але іноді потребує значних зусиль. *Пригадування* – це свідомий процес відтворення, який вимагає волі та подолання певних труднощів [20, 217].

Під час відтворення нового матеріалу особливо проявляються якісні характеристики пам'яті. Відтворення є результатом як запам'ятовування, так і збереження інформації. Воно не є простим механічним повторенням, оскільки передбачає реконструкцію та обробку матеріалу мозком: виділення головного, додавання допоміжних елементів із інших джерел і зміни у викладі інформації [26, 105].

Процеси впізнавання і відтворення мають фізіологічну основу, оскільки вони відображають активізацію імпульсів, які раніше залишили слід у корі

головного мозку. Під час впізнавання ці сліди активуються через шляхи, що були сформовані під час запам'ятовування [19, 47].

Виділяють такі форми відтворення:

- *Впізнавання* – прояв пам'яті, що спрацьовує при повторному сприйнятті об'єкта.
- *Спогад* – процес відтворення інформації без безпосереднього сприйняття об'єкта.
- *Пригадування* – одна з найактивніших форм відтворення. Якість і швидкість пригадування залежать від мети, яка стоїть перед людиною, і від того, наскільки логічно структурована та впорядкована інформація в довготривалій пам'яті.
- *Ремінісценція* – форма пам'яті, що дозволяє відтворювати матеріал із відтермінуванням, навіть якщо він здавалося забутим.
- *Ейдетизм* – відтворення на основі зорової пам'яті, що забезпечує тривале і детальне збереження образів [18, 203].

Під час сприйняття будь-якого об'єкта відбувається його впізнавання, яке базується на особистому досвіді, сформованих раніше уявленнях або на вербальних описах. За ступенем визначеності впізнавання поділяють на два типи:

- *Визначене впізнавання* – коли об'єкт однозначно пов'язаний із минулим досвідом.
- *Невизначене впізнавання* – коли об'єкт здається знайомим, але його зв'язок із попереднім досвідом не встановлюється [17, 309].

Обидва типи впізнавання складні та потребують активної участі розумових здібностей і волі. Вони розгортаються поступово і мають багато спільного з процесом пригадування [13, 104].

Варто також звернути увагу на природний процес *забування*. З часом частина інформації, що зберігалася в пам'яті, поступово втрачається. Досить часто забувається те, що є важливим і корисним, тому розвиток пам'яті допомагає уникати ситуацій, коли важко «дістати» потрібну інформацію у потрібний

момент. Зазвичай забувається те, до чого людина рідко звертається, що не повторюється або не має для неї значущості чи інтересу. Спостереження показують, що довше зберігаються загальні положення або висновки, тоді як деталі подій швидко забуваються [19, 153].

Виділяють дві основні форми забування:

- *неможливість відтворення або пригадування;*
- *неправильна організація процесу відтворення чи впізнавання* [58].

Між повним відтворенням і абсолютним забуванням існують проміжні ступені, які дослідники назвали «рівнями пам'яті». Найчастіше виділяють три рівні:

- *відтворювальна пам'ять;*
- *впізнавальна пам'ять;*
- *пам'ять, що полегшує навчання* [17, 361].

Процес забування, як і інші процеси пам'яті, відбувається нерівномірно у часі. Найбільший обсяг інформації втрачається відразу після її сприйняття, а надалі темп забування сповільнюється [13, 96].

Забування може відбуватися повністю або частково, бути тривалим або тимчасовим. При частковому забуванні людина відтворює матеріал неповністю або з помилками, тоді як при повному забуванні відтворення стає неможливим і матеріал втрачає впізнаваність. *Тривале забування* характеризується неможливістю пригадати інформацію протягом тривалого часу. *Тимчасове забування* проявляється тоді, коли в конкретний момент людина не здатна відтворити матеріал, але згодом все ж згадає його [20, 324].

Процес забування може бути спричинений різними зовнішніми та внутрішніми чинниками. Одним із найочевидніших є час. Дослідження показують, що менше ніж за 60 хвилин більше ніж половина матеріалу, запам'ятованого механічно, може бути забута [17, 53].

Важливим фактором також є ступінь активного використання інформації. Зазвичай забувається те, що людина не застосовує, не вважає необхідним або не

має гострої потреби у цій інформації, особливо це стосується дорослих людей [58, 12].

*Вмотивоване забування* є захисним механізмом психіки: травмуючі події, переживання або негативні враження витісняються з свідомості в підсвідомість, що дозволяє зберігати психологічну рівновагу [18, 209].

Помилки при пригадуванні та хибне впізнавання також вважаються формами забування. З часом сприйнята інформація втрачає яскравість і насиченість, а спогади стають менш виразними. Іноді зміни стосуються не яскравості, а змістовної невідповідності між раніше засвоєним і сприйнятим у теперішньому [17, 352].

Серед причин поганої пам'яті слід також виділити захворювання нервової системи та серйозні фізичні або психічні травми. Наприклад, при ретроградній амнезії забуваються події, що передували травмуючому фактору. Згодом симптоми амнезії можуть зменшуватися, а забуті події – відновлюватися [13, 119].

Забування посилюється при фізичній або розумовій втомі, а також через неможливість зосередитися на новій інформації. Вплив сторонніх подразників, таких як різкі звуки чи об'єкти у полі зору, може ускладнювати процес цілеспрямованого сприйняття та засвоєння матеріалу [20, 375].

## 1.2. Типи пам'яті та їх класифікація.

Види пам'яті прийнято розрізняти за особливостями їх психічної активності. Психологи визначають чотири основні типи пам'яті, які й до сьогодні є базовими у психології. Варто наголосити, що ці види пам'яті знаходяться в тісному взаємозв'язку між собою, вони не існують у відриві один від одного, адже у реальному житті всі прояви пам'яті функціонують комплексно [18, 386].

*Рухова (моторна) пам'ять* забезпечує збереження, відтворення й закріплення рухів. Саме вона є основою для вироблення практичних навичок і вмій, що пов'язані з будь-якими видами діяльності: від найпростіших, як-от ходьба чи письмо, до складних, таких як плавання чи гра на музичних інструментах. Без цього виду пам'яті людина була б змушена щоразу заново опановувати навіть найзвичніші дії. Проте рухи, що відтворюються з пам'яті, не завжди відтворюються ідентично – і в цьому немає потреби. Важливим є збереження їх загальної структури та послідовності, що дозволяє легко адаптувати вже засвоєні рухи до нових обставин [25, 78].

Найточніше відтворення рухів відбувається тоді, коли умови їх виконання збігаються з тими, за яких вони формувалися. Якщо ж середовище є незвичним або новим, навіть добре засвоєні рухи можуть виконуватися менш упевнено, непереконливо й недосконало. У знайомих умовах, за наявності інструментів чи допоміжних засобів, повторення рухів відбувається без особливих труднощів. Натомість у ситуаціях, коли такої підтримки немає, дії можуть виглядати невпевненими та незграбними. Отже, моторна пам'ять не лише відтворює рухи, але й гнучко пристосовує їх до змінених життєвих обставин [17, 392].

*Емоційна пам'ять* пов'язана з почуттями та переживаннями, які людина зберігає у свідомості й може відтворювати у відповідні моменти. Основна функція цього виду пам'яті – закріплення і повторне відтворення емоційних станів, що виникають у процесі взаємодії з навколишнім світом. Емоційна пам'ять має величезне значення для життя людини, адже саме почуття сигналізують про

задоволення чи незадоволення потреб, про якість стосунків із соціальним оточенням, про гармонію чи дисгармонію внутрішнього стану [54, 493].

Пережиті емоції, закріплені у пам'яті, можуть впливати на поведінку: вони спонукають до повторення дій, що викликали позитивні почуття, або, навпаки, утримують від вчинків, пов'язаних із негативними переживаннями. Таким чином, емоційна пам'ять виконує роль своєрідного психологічного компаса, який допомагає людині орієнтуватися у світі. Водночас повторно відтворені почуття можуть значно відрізнятись від первинних – змінюється їхня сила, емоційне забарвлення чи навіть смислове наповнення. Це зумовлюється новим життєвим досвідом, змінами у світосприйнятті та особистісному розвитку [19, 114].

*Образна пам'ять* має значну роль у процесах пізнання людини, адже саме завдяки їй ми здатні зберігати і відтворювати уявлення про навколишній світ. Основними функціями цього виду пам'яті є *закарбування, збереження та реконструкція образів*, які виникли в процесі сприймання явищ і предметів. Вона дозволяє людині навіть через тривалий час повернутися у свідомості до раніше пережитого досвіду, відновити картини, які вже зникли з поля зору, але залишили слід у психіці [59, 51].

Слід підкреслити, що образна пам'ять значною мірою перегукується з уявленнями, оскільки їй властиві ті самі характеристики: яскравість або тьмяність відтвореного образу, його цілісність чи фрагментарність, стійкість або мінливість. Унаслідок цього нерідко трапляється так, що відтворене у пам'яті уявлення вже не повністю відповідає первинному об'єкту. З часом такі відмінності між оригіналом і образом лише поглиблюються, що вказує на динамічний характер цього процесу [18, 311].

Відхилення від первинного образу відбувається у двох основних формах:

- *диференціації*, коли окремі особливості об'єкта стають більш виразними, підкресленими й перебільшеними у спогадах;
- *змішування*, коли характерні риси певного образу стираються, а на перший план виходить подібність із іншими предметами або явищами [17].

Важливо звернути увагу і на чинники, що визначають *точність і легкість відтворення образів*. Дослідники підкреслюють, що вирішальне значення тут мають:

1. *Зміст та емоційне забарвлення образу*. Те, що було пережито з яскравими емоціями, зберігається у пам'яті міцніше й відтворюється чіткіше;

2. *Психічний стан людини у момент сприймання й відтворення*. Якщо під час сприйняття людина була зосередженою, спокійною і мала позитивний емоційний фон, відтворення образу згодом буде якіснішим [13].

Особливе значення має й *вербалізація образу* – тобто його позначення словом. Образи, які були осмислені та отримали назву чи словесний опис, згодом відтворюються точніше, адже мова виступає додатковим механізмом фіксації й опори для пам'яті [26, 152].

Науковці, які вивчають феномен образної пам'яті, поділяють її на кілька підвидів залежно від провідного аналізатора:

- *зорова пам'ять* (збереження картин, форм, кольорів, облич, предметів тощо);
- *слухова пам'ять* (збереження звуків, голосів, музичних інтонацій);
- *тактильна пам'ять* (відчуття дотику, фактури предметів);
- *смакова пам'ять* (відтворення смакових відчуттів);
- *нюхова пам'ять* (збереження запахів, ароматів, які часто тісно пов'язані з емоційними переживаннями) [20, 354].

Таким чином, образна пам'ять є складним і багатогранним психічним процесом, який поєднує емоційність, чуттєвість і пізнавальну діяльність людини. Вона не лише відображає минулий досвід, але й трансформує його, створюючи основу для уяви, творчості та формування індивідуального світогляду.

Словесно-логічна пам'ять має специфічну природу, адже її основна функція полягає у збереженні та відтворенні думок. Саме завдяки цьому виду пам'яті

людина здатна фіксувати й відновлювати власні міркування, зміст прочитаних текстів, почуту інформацію, а також спогади про спілкування з іншими людьми. Вона нерозривно пов'язана з мовою, оскільки жодна думка не може існувати поза мовною формою. З цієї причини даний вид пам'яті має назву не просто логічної, а словесно-логічної [17, 402].

Виявляється словесно-логічна пам'ять у двох основних формах:

- перша з них пов'язана з фіксацією та відтворенням лише змістової сторони матеріалу. При цьому точне збереження мовних зворотів чи авторських виразів не є необхідним — важливим залишається саме відновлення сенсу;
- друга форма передбачає запам'ятовування не тільки змісту, а й конкретної мовної оболонки, тобто буквально відтворення тексту чи висловлювань. Якщо такий матеріал не має для людини смислового навантаження, то подібне заучування розглядається вже не як логічне, а як суто механічне [18, 377].

Варто підкреслити, що ці дві форми словесно-логічної пам'яті не розвиваються одночасно й паралельно. Діти, наприклад, набагато легше засвоюють інформацію механічним способом, заучуючи напам'ять навіть великі обсяги тексту. У дорослих же більш розвиненою є здатність до усвідомленого запам'ятовування – вони краще виділяють основний зміст, структурують матеріал і сприймають його смислові акценти. Це пояснюється життєвим досвідом і більш високим рівнем інформаційного осмислення. Водночас дітям часто властива підвищена увага до деталей, тоді як дорослі, зосереджуючись на головному, інколи втрачають точність у відтворенні дрібних нюансів [20].

Класифікація пам'яті може здійснюватися за критерієм цільової спрямованості діяльності суб'єкта. У цьому контексті традиційно виділяють *мимовільну* та *довільну пам'ять* [13, 126].

*Мимовільна пам'ять* характеризується відсутністю свідомо поставленої мнемічної мети та здійснюється без вольових зусиль індивіда. Фіксація й

відтворення матеріалу відбувається автоматично, поза свідомим контролем. Слід наголосити, що ефективність мимовільного запам'ятовування не є нижчою порівняно з довільним, а в окремих випадках навіть вищою. Часто інформація, сприйнята ненавмисно (наприклад, випадково почута фраза чи візуальний стимул), відтворюється точніше, ніж спеціально заучуваний матеріал. Особливо результативним мимовільне запам'ятовування виявляється тоді, коли інформація безпосередньо пов'язана з актуальною розумовою діяльністю. Універсальна властивість психіки до постійного акумулювання інформації реалізується переважно на підсвідомому рівні, автоматично та несвідомо [54, 397].

*Довільна пам'ять*, на відміну від мимовільної, передбачає наявність чітко окресленого мнемічного завдання та потребує вольових зусиль. Її продуктивність зумовлюється двома ключовими чинниками:

1. *Цільовою установкою* на запам'ятовування (визначенням тривалості та міцності збереження матеріалу);
2. *Метами заучування*, що застосовуються у процесі засвоєння інформації [17, 438].

У межах довільного запам'ятовування виокремлюють кілька основних типів прийомів:

- *Механічне заучування* – базується на багаторазовому повторенні матеріалу без його смислового опрацювання. Високі часові та енергетичні витрати при цьому поєднуються з низькою результативністю;
- *Смислове (логічне) заучування* – передбачає осмислення матеріалу, виділення його ключових компонентів, логічний переказ і систематизацію, що забезпечує утворення міцних смислових зв'язків;
- *Образне заучування* – трансформація інформації у форму наочних уявлень (схем, графіків, асоціативних образів), що активізує функціонування образної пам'яті;
- *Мнемотехнічні методи* – спеціальні прийоми, які оптимізують процес запам'ятовування шляхом створення додаткових асоціативних опор [20].

Таким чином, мимовільна та довільна пам'ять становлять взаємодоповнюючі форми мнемічної діяльності, які забезпечують як стихійне накопичення досвіду, так і цілеспрямоване опрацювання та збереження інформації.

У науковій літературі доведено, що здатність до збереження досвіду у вигляді пам'яті притаманна всім живим організмам. Сучасні дослідження розширюють уявлення про пам'ять, демонструючи, що певні форми запам'ятовування властиві навіть рослинам. У найзагальнішому сенсі пам'ять можна визначити як універсальний механізм, за допомогою якого будь-який живий організм фіксує, зберігає та відтворює інформацію, необхідну для його життєдіяльності [18, 205].

Особливе значення пам'яті простежується у людини. Вона виступає формою накопичення й закріплення досвіду, можливістю його подальшого відтворення та використання в різних ситуаціях. Людська пам'ять є способом існування психіки у часовій перспективі: вона утримує знання про минуле, навіть якщо воно вже відсутнє у реальності. Завдяки пам'яті забезпечується цілісність і безперервність психічного життя людини, її ідентичність та сталість психологічних станів [13, 142].

З огляду на критерій тривалості збереження інформації, пам'ять поділяється на кілька рівнів. Першим є *сенсорна пам'ять*, яка забезпечує надзвичайно коротке утримання чуттєвих вражень, що надходять від органів відчуття. Сенсорні системи зберігають практично точну копію стимулу впродовж 0,1–0,5 секунди, створюючи своєрідний «слід сприймання» [17, 256].

Якщо отримана інформація виявляється значущою для вищих відділів мозку, вона переходить у другий рівень – *короткочасну пам'ять*. Тут матеріал може зберігатися приблизно до 20 секунд, навіть без спеціальних повторень, у той час як мозок активно його обробляє та інтерпретує. Короткочасна пам'ять частково піддається свідомому контролю: у ній фіксується інформація, представлена одноразово, але зазвичай на нетривалий період. Надалі матеріал або

зникає, або ж за умови повторення переходить у довготривале зберігання. Дослідження показують, що за один раз людина здатна утримати у короткочасній пам'яті від п'яти до дев'яти елементів (цифр, слів, фігур, образів). Ефективність цього процесу значно підвищується, якщо елементи групуються за подібністю чи об'єднуються у цілісний образ, збагачений емоційними й смисловими асоціаціями [19, 131].

Найстійкішим рівнем є *довготривала пам'ять*, що відповідає за тривале збереження знань та досвіду. У ній виокремлюють два основні різновиди:

1. *Довготривала пам'ять із свідомим доступом* – коли людина може вільно пригадати потрібну інформацію у будь-який момент.
2. *Закрита довготривала пам'ять* – інформація зберігається, проте її відтворення у звичайному стані недоступне. Вона може актуалізуватися лише під впливом особливих умов: гіпнозу, подразнення певних ділянок мозку або за допомогою зовнішніх стимулів. У такому разі відтворюються детальні образи, спогади, емоційні переживання, які здавалися втраченими [20, 206].

Окремим різновидом виступає *оперативна пам'ять*, функція якої полягає в обслуговуванні поточної діяльності. Вона базується на тимчасовому утриманні інформації, необхідної для виконання конкретного завдання, інтегруючи дані як із короткочасної, так і з довготривалої пам'яті. Саме завдяки оперативній пам'яті забезпечується можливість планування, організації та успішного завершення будь-якої діяльності [3, 274].

Збереження інформації впродовж кількох годин забезпечується проміжною пам'яттю. Її завдання полягає у накопиченні відомостей упродовж дня. Під час сну кора головного мозку отримує сигнали, що стимулюють очищення проміжної пам'яті від інформації, накопиченої за день. При цьому дані систематизуються, поділяються на категорії та переводяться в довготривалу пам'ять. Коли людина прокидається, проміжна пам'ять уже готова сприймати нову інформацію. Саме тому сон є надзвичайно важливим чинником для збереження доброї пам'яті.

Доведено, що при обмеженні сну до 2–3 годин на добу проміжна пам'ять не встигає очиститися, що призводить до збоїв у розумовій діяльності, зниження уваги й короткочасної пам'яті, а також появи помилок у мовленні, мисленні та діях [41, 216].

Особливості функціонування пам'яті тісно пов'язані з рисами особистості. Люди з добре розвиненою пам'яттю не завжди запам'ятовують усе, натомість ті, у кого вона вважається слабшою, не все забувають. Це пояснюється вибіркоким характером пам'яті: інформація, яка відповідає інтересам і потребам людини, зберігається швидше й надовго. Також існують індивідуальні відмінності у якості пам'яті. Її можна оцінити за такими критеріями:

- швидкість запам'ятовування;
- тривалість збереження;
- точність відтворення;
- готовність до використання за будь-яких обставин [40].

Проте пам'ять може виявляти себе по-різному:

- швидке запам'ятовування у поєднанні з повільним забуванням (найкращий варіант);
- повільне запам'ятовування разом із повільним забуванням;
- швидке запам'ятовування зі швидким забуванням;
- повільне запам'ятовування у поєднанні зі швидким забуванням (найменш продуктивний тип) [40, 115].

Формування певного типу пам'яті підвладне індивідуальним особливостям та сфері діяльності людини. Наприклад, у акторів переважає емоційна пам'ять, у митців – слухова, у художників – зорова, у філософів і ораторів – словесно-логічна. Формування словесної або образної пам'яті залежить від взаємодії першої та другої сигнальних систем, а також особливостями роботи нервової системи [17, 85].

Так, «художній тип» пам'яті відзначається кращим розвитком образної складової, тоді як «розумовий тип» має перевагу у словесній пам'яті. Вплив

професійної діяльності на пам'ять очевидний: композитор або виконавець легко запам'ятовує мелодію, ритм, темп; художник – кольори, форми й просторову перспективу; математик – завдання й алгоритми їх розв'язання; спортсмен – рухи та їх послідовність [20, 194].

Залежно від способу засвоєння матеріалу, людей можна поділити на кілька категорій: тих, хто краще сприймає інформацію візуально (через зорові образи), на слух (через звукові сигнали), або через рухову активність та тактильні відчуття [25, 57].

Слід розрізняти поняття «вид пам'яті» та «тип пам'яті». Все, що людина запам'ятовує, визначає види пам'яті. Оскільки кожен здатен запам'ятовувати образи, рухи, емоції, почуття та думки, усім людям властиві різні види пам'яті. Водночас вони не відображають індивідуальних відмінностей процесу запам'ятовування. Натомість тип пам'яті характеризує спосіб засвоєння інформації – через зорові, слухові або рухові канали. Саме він визначає індивідуальні особливості людини. Прийнято вважати, що всім людям притаманні всі види пам'яті, тоді як кожній особистості властивий лише один переважаючий тип [18, 307].

Визначити тип пам'яті можна шляхом спостереження за тим, як людина заучує матеріал. Завдяки спеціальним вправам певний тип пам'яті можна розвивати й удосконалювати. Хибною є думка, що пам'ять формується і вдосконалюється сама по собі. Для її розвитку необхідна цілісна система, спрямована на виховання потрібних якостей. Це передбачає впорядкування робочого місця, планування часу, підтримання дисципліни, поєднання розумових і фізичних навантажень, відмову від неефективних методів роботи та впровадження більш результативних [13, 86].

У мозку існують спеціальні механізми, що захищають його від надлишкової інформації. Саме вони зумовлюють певні індивідуальні відмінності у процесах запам'ятовування. Рівень їхньої активності в різних людей відрізняється. Явище гіпнопедії (навчання уві сні) пояснюється тим, що під час сну частина цих

механізмів тимчасово вимикається, що робить процес запам'ятовування ефективнішим [25, 79].

Важливим чинником розвитку пам'яті є мотивація – внутрішні або зовнішні стимули, які спонукають людину діяти для задоволення потреб. Зовнішня мотивація зумовлюється впливом оточення (наприклад, коли учень виконує завдання під тиском учителя чи батьків). Внутрішня ж виникає з власних прагнень і інтересів: учень навчається не через примус, а тому, що матеріал викликає зацікавлення й має для нього значення. Саме внутрішня мотивація є ефективнішою й продуктивнішою. Коли людина обирає професійну діяльність, очікується, що основу її навчання становитиме саме внутрішня мотивація, що забезпечує глибше та якісніше засвоєння знань [17, 344].

Таким чином, удосконалення пам'яті тісно пов'язане з формуванням у майбутнього фахівця внутрішньої мотивації, а досягти цього можливо лише через самовиховання, дисципліну та відповідальність [20, 135].

Отже, пам'ять є однією з ключових функцій психіки людини, що забезпечує збереження, відтворення та використання досвіду в різних сферах життя. Вона проявляється у різних видах – руховій, емоційній, образній, словесно-логічній, а також у різних типах – зоровому, слуховому, руховому, які визначають особистісні характеристики процесів запам'ятовування та відтворення інформації. Дослідження показують, що ефективність пам'яті залежить від її цілеспрямованого розвитку, організації розумової і практичної діяльності, а також від наявності внутрішньої мотивації, яка спонукає людину до самовдосконалення і відповідального ставлення до процесу навчання. Важливу роль відіграють і зовнішні чинники – сон, фізичний стан, зосередженість та відсутність зайвих подразників, які забезпечують оптимальні умови для накопичення та переробки інформації. Крім того, індивідуальні відмінності пам'яті проявляються у вибірковості запам'ятовування та швидкості відтворення, що зумовлює специфіку професійних здібностей та способів навчання. Таким чином, пам'ять є не лише механізмом збереження минулого досвіду, а й основою формування особистості,

розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, а її цілеспрямований розвиток є необхідною умовою ефективного навчання, саморозвитку та успішної діяльності людини в будь-якій сфері.

## **РОЗДІЛ II. КЛАСИФІКАЦІЯ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ТА МЕТОДИ ЇЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ**

### **2.1. Дослідження та характеристика ключових типів музичної пам'яті.**

Під час опанування музичного твору учень використовує різні види пам'яті: слухову, зорову, рухову, емоційну та логічну. Вибір того, який вид пам'яті буде провідним, залежить від індивідуальних особливостей музиканта [2, 11].

Дослідження музичної пам'яті показують, що як окремого специфічного виду музичної пам'яті не існує. Так, британська дослідниця Л. Маккіннон зазначає, що музична пам'ять насправді є результатом взаємодії різних видів пам'яті – слухової, зорової, тактильної та рухової. Вона підкреслює, що для ефективного заучування музичного твору напам'ять зазвичай задіюються слухова, тактильна та моторна пам'ять, а зорова виступає доповненням до цього комплексу [13, 46].

Більшість науковців трактують музичну пам'ять як синтетичне явище, яке об'єднує слухову, рухову, логічну, зорову та інші види пам'яті. Необхідно розвивати щонайменше три основні види пам'яті: слухову, яка є базовою для будь-якої музичної діяльності; логічну, що забезпечує розуміння структури твору та думки композитора; і рухову, важливу для інструментального виконання. Пам'ять, загалом, є комплексною, й включає слухову, зорову та м'язово-ігрову складові [17, 233].

Сучасна теорія музичного виконавства вважає, що найбільш надійним видом музичної пам'яті є органічне поєднання слухових та моторних компонентів. Науковці віддають пріоритет слуховій та руховій пам'яті, вважаючи зорову, емоційну та логічну допоміжними, хоча й цінними. Вони підкреслюють, що чисто рухове запам'ятовування музики є поширеним, проте педагогіка фортепіано має забезпечити тісний зв'язок між слуховими уявленнями та рухами рук, подібно до взаємодії слухової та вокальної моторики [11, 161].

Методисти сучасності наголошують на значенні попереднього аналізу твору перед заучуванням напам'ять, що сприяє більш активному запам'ятовуванню.

Ефективність цього підходу підтверджена як у вітчизняних, так і в зарубіжних дослідженнях. Американський психолог Г. Уіпл у своїх експериментах показав, що учні, які перед заучуванням аналізували твір за допомогою вчителя, засвоювали матеріал значно ефективніше, ніж ті, хто обмежувався безпосереднім механічним запам'ятовуванням, навіть якщо час на виконання завдання був однаковим. Такий аналіз стимулює логічне мислення та інтелектуальні здібності, покращуючи результативність музичної пам'яті [24, 67].

Психологічні дослідження в області музичної пам'яті, проведені Г. Уіплом, дозволили зробити важливі висновки щодо ефективності методів запам'ятовування музичного матеріалу. Уіпл встановив, що використання періодів аналітичного вивчення перед безпосередньою практикою на інструменті значно підвищує результативність навчання. Він відзначав, що «метод, який передбачав аналітичне опрацювання твору до практичних занять за інструментом, виявився значно ефективнішим у порівнянні з методом, де аналітичне вивчення було опущено». Відмінності були настільки помітними, що свідчили про очевидну перевагу систематичного аналітичного підходу над безсистемною практикою не лише для експериментальної групи студентів, але й для всіх студентів-піаністів загалом [24, 68].

Під час своїх досліджень Уіпл також підкреслив, що аналітичні методи значною мірою сприяють поліпшенню процесу запам'ятовування напам'ять. Він зазначав, що більшість студентів, які попередньо виконували аналітичну роботу над музичним твором, демонстрували помітно вищу ефективність запам'ятовування порівняно з тими, хто відразу переходив до практичних вправ на інструменті. Такий підхід дозволяє не просто запам'ятовувати окремі фрагменти твору, а усвідомлено розуміти його структуру, взаємозв'язки між частинами та внутрішню логіку музичної композиції [25, 242].

Схожі результати отримав і психолог Г. Ребсон, який також досліджував процес запам'ятовування студентами музичного матеріалу під час практичних занять. Він застосовував метод попереднього розуміння структури твору:

студенти вивчали взаємне співвідношення всіх фрагментів, аналізували тональний план композиції та логіку музичного розвитку. Ребсон підкреслював, що «без попереднього вивчення структури матеріалу запам'ятовування зводиться лише до набуття технічних навичок, що потребують численних і тривалих тренувань». Таким чином, обидва дослідники довели, що інтеграція аналітичної роботи в процес практичного навчання підвищує ефективність музичної пам'яті, робить запам'ятовування більш усвідомленим і менш залежним від тривалих механічних повторень [41, 204].

Як висновок, результати досліджень Уіппла та Ребсона підкреслюють, що систематичне поєднання аналітичного вивчення музичного матеріалу з практичною роботою на інструменті є ключовим фактором для формування стійкої, глибокої та організованої музичної пам'яті у студентів.

Під час розучування музичного твору напам'ять безперечною перевагою є свідоме, осмислене розумове опрацювання матеріалу, що сьогодні визнається ключовим принципом у рекомендаціях сучасних методистів. Осмислена робота дозволяє не просто відтворювати механічно набуті рухи чи звуки, а глибоко інтегрувати матеріал у внутрішню структуру пам'яті, створюючи надійний фундамент для подальшого виконання твору. Л. Маккіннон, проводячи власні дослідження у сфері музичної пам'яті, підкреслювала, що засіб аналізу та встановлення свідомих асоціацій є єдино надійним для запам'ятовування музики. Тільки те, що було свідомо засвоєне, можна відтворити з власної волі [13, 126]. Це означає, що без розумового осмислення твору запам'ятовування стає менш надійним і не гарантує повного контролю над його відтворенням у майбутньому.

Німецький педагог К. Мартінсен вводить поняття «конструктивної пам'яті», під яким розуміється здатність виконавця детально орієнтуватися у всіх нюансах композиції, виявляти подібності та відмінності між окремими елементами музичного твору, а також синтезувати їх у цілісний образ. Такий підхід дозволяє не лише відтворювати музичний матеріал у точній послідовності, а й глибше розуміти його логічну та емоційну структуру [13, 127]. Схожої думки

дотримувався А. Корто, стверджуючи, що робота над запам'ятовуванням повинна бути цілком розумною та спрямованою, з використанням допоміжних прийомів, які враховують характер твору, його будову та засоби виразності [13, 129]. Тобто, усвідомлений підхід до запам'ятовування включає аналіз музичного твору, систематизацію його структурних компонентів і створення логічних асоціативних зв'язків, що значно підвищує надійність запам'ятовування.

Аналітична робота над твором є важливою не лише для технічного освоєння партії, а й для формування художнього образу. С. Фейнберг підкреслював, що, хоча музика насамперед впливає на емоції слухача, її внутрішня сутність також включає логічну структуру: Музиці властива послідовність глибоко обумовлених звучань, яка споріднена з діяльністю свідомості, що називається логікою [42, 130].

Таким чином, успішне запам'ятовування твору напам'ять неможливе без розуміння логічних і структурних взаємозв'язків композиції. У цьому контексті В. Салій у своєму дисертаційному дослідженні акцентує на принципах цілісності, культуровідповідності, естетичної спрямованості, індивідуалізації та рефлексії як основі для формування художнього образу музичного твору [48, 105].

Ключовим моментом ефективного запам'ятовування є глибоке розуміння твору, адже процеси усвідомлення та пізнання стають одночасно і прийомами, які допомагають закріпити інформацію у пам'яті. Механізм дії, який спочатку формується як пізнавальна дія, поступово перетворюється на засіб довільного запам'ятовування. Це означає, що учень, що активно аналізує музичний матеріал, створює в своєму мозку асоціативні зв'язки, що полегшують відтворення твору навіть після тривалого періоду часу [15, 117].

Щоб підвищити ефективність запам'ятовування, слід спеціально організовувати процеси розуміння та усвідомлення музичного матеріалу. Це включає аналіз структури твору, виявлення закономірностей розвитку музичної думки композитора, визначення тонального плану та ритмічних особливостей композиції. Саме таке комплексне опрацювання матеріалу створює основу для розвитку «довільної логічної пам'яті», що дозволяє музиканту свідомо

контролювати процес виконання, інтегрувати слухові, рухові та інтелектуальні аспекти в єдиний комплекс і забезпечує більш високу стійкість запам'ятовування [51, 62].

Таким чином, сучасна педагогіка та психологія музичного навчання підкреслюють, що для надійного засвоєння музичного твору важливо поєднувати аналітичну роботу з практичними заняттями, усвідомлене розуміння композиції з технічним виконанням, а також розвиток всіх основних видів пам'яті – слухової, рухової, логічної та емоційної. Такий підхід забезпечує не лише механічне відтворення твору, а й формування глибокого художнього та емоційного образу, що є ключовим для професійного розвитку музиканта.

Пропонуємо детальніше зосередити увагу на прийомах і методах, що застосовуються у процесі вивчення нового музичного твору напам'ять, адже їхнє розуміння та правильне використання є ключовим фактором для формування надійної музичної пам'яті та високоякісного виконання. Сучасна психологічна наука класифікує всі дії, пов'язані з процесом запам'ятовування музичного тексту, на три основні групи:

1. *Групування інформації за змістом*, або смислове групування, яке передбачає розподіл матеріалу на логічні блоки та підблоки, що формують завершені смислові одиниці;
2. *Фіксація опорних пунктів тексту*, тобто визначення ключових моментів композиції, від яких виконавець може відштовхнутись у разі тимчасової втрати пам'яті;
3. *Усвідомлення взаємозв'язків між опорними пунктами*, що дозволяє орієнтуватися у структурі твору та забезпечує послідовне відтворення всіх його частин [18, 198].

На основі цих принципів В. Муцмахер у праці «Вдосконалення музичної пам'яті в процесі навчання гри на фортепіано» розробив низку конкретних прийомів, спрямованих на ефективне засвоєння музичного матеріалу напам'ять [13, 112].

Перш за все, розглянемо *прийом смислового групування*. Його сутність полягає у поділі музичного твору на окремі фрагменти, кожен із яких є «логічно завершеною смисловою одиницею». Під цим розуміють не лише великі структурні блоки твору, такі як експозиція, розробка та реприза, а й менші елементи, які входять до них, наприклад головну, побічну та заключну партії. Процес свідомого запам'ятовування у цьому випадку здійснюється поетапно: від дрібних частин до більших, від локальних фрагментів до об'єднання всіх елементів у цілісну структуру твору [15, 127].

Використання опорних пунктів є важливим у ситуаціях, коли студент забуває певну частину музичного тексту під час виконання. Пам'ять автоматично звертається до цих ключових моментів, від яких можна відштовхнутися, щоб «увімкнути» наступну серію виконавських рухів. Однак слід зазначити, що надмірне зосередження на опорних пунктах може створювати певну скутість у виконанні та обмежувати виконавську свободу. Тому застосування смислового групування найбільш ефективно на початкових етапах розучування твору, коли необхідно забезпечити структуроване засвоєння музичного матеріалу [2, 10].

Поступово, у процесі поглибленого розучування та практики, акцент слід зміщувати від механічного запам'ятовування до формування *художнього образу та цілісного сприйняття твору*. Саме цей перехід дозволяє музиканту відчувати композицію як органічну цілісність, забезпечуючи не лише технічну точність виконання, а й емоційно-естетичне вираження задуму композитора. У цьому контексті доречним є думка Л. Маккіннон – перша стадія роботи полягає в тому, щоб змусити себе робити певні речі; остання – в тому, щоб не заважати речам робитися самим по собі [13, 118]. Ця думка підкреслює важливість поступового переходу від свідомого контролю над етапами виконання до природного, органічного відтворення музичного твору, що є кінцевою метою ефективного розвитку музичної пам'яті.

Що стосується прийому *змістового співвідношення*, його суть полягає у використанні розумових операцій для порівняння та виявлення характерних рис

музичного твору. Це включає аналіз мелодії, голосоведення, гармонійного та тонального планів, а також структури акомпанементу, який необхідно вивчити. Метою є розуміння взаємозв'язків між окремими музичними елементами та формування уявлення про цілісність композиції [34, 109].

У випадках, коли музично-теоретичної підготовки або знань для глибокого аналізу твору недостатньо, доцільно зосереджувати увагу на базових елементах музичної тканини. До таких елементів належать інтервали, акорди, послідовності акордів (секвенції) та їх взаємодія, а також закономірності повторів і переходів. Робота з цими складовими дозволяє учневі поступово виробити відчуття структури та логіки твору навіть за обмеженого рівня теоретичної підготовки [15; 51].

І смислове угруповання, і прийом змістового співвідношення виявляють особливу ефективність при роботі з творами у класичних формах, таких як *сонатне allegro* або *тричастинна форма*, де третя частина має схожість з першою, а експозиція повторюється в репризі. Як підкреслює В. Муцмахер, надзвичайно важливо осмислити, які елементи повторюються повністю, а які змінюються, а також приділяти особливу увагу імітаціям, варіаціям повторень, модулюючим секвенціям та іншим структурним елементам музичної тканини [13, 119].

Водночас, науковці зауважують, що після того, як музична п'єса вже освоєна і виконується без затримок, повернення до постійного аналізу може виявитися шкідливим, оскільки надмірне втручання у процес розучування може порушити природність і плавність виконання [17, 502].

Таким чином, ефективне використання прийомів смислового угруповання та змістового співвідношення вимагає розумного поєднання аналізу та практичного відпрацювання твору на інструменті.

Отже, розвиток музичної пам'яті є комплексним процесом, що включає *структурний аналіз твору, свідоме групування інформації, фіксацію опорних пунктів, поетапне об'єднання фрагментів та формування художнього образу.*

Впровадження цих методів забезпечує ефективне запам'ятовування, зменшує механічне заучування та сприяє гармонійному поєднанню технічної майстерності з емоційним та смисловим сприйняттям музики.

## 2.2. Аналіз ключових методик, спрямованих на розвиток музичної пам'яті.

У центрі відомої тріади «бачу – чую – граю» закладено базові принципи занять над музичним матеріалом, які реалізуються у різноманітних формах і підходах. Першим кроком цього процесу є опрацювання нотного тексту безпосередньо без інструмента [13, 167].

Цей етап вирізняється тим, що учень знайомиться з музичним текстом на основі уважного його вивчення, активно використовуючи внутрішній слух. Таке уявне сприйняття музики має два напрями – **виявлення** та **визначення**, що здійснюється за такими критеріями:

- виявлення й уточнення домінуючого емоційного настрою твору;
- усвідомлення засобів музичної виразності, які передають цей настрій;
- розкриття художнього образу та відстеження особливостей його розвитку;
- визначення провідної ідеї твору;
- осягнення авторського задуму та його художнього бачення;
- формування власного розуміння та інтерпретації музики, яку потрібно опанувати [15, 190].

Подальшому якісному запам'ятовуванню значною мірою сприяє глибокий аналіз нотного тексту. Він передбачає уважне опрацювання кожного елементу: нот, ритмічних тривалостей, інтервальних послідовностей, акордів, арпеджіо, гармонічної логіки. Усе це повинно створювати в учня цілісну картину, яка викликатиме асоціації та спиратиметься на внутрішній слух.

Характерним прикладом такого підходу є методика К. Леймера – наставника відомого німецького піаніста В. Гізекінга. Він практикував «проговорювання» нотного тексту. Так, розбираючи сонату Л. Бетховена f-moll, op. 2 № 1, учні мали описувати вголос: «Соната відкривається арпеджованим акордом f-moll від «с» першої октави до «as» другої, після чого звучить грушпето на «f» другої октави. Далі з'являється домінантовий септакорд (від «g» першої до

«b» другої октави), за ним – квартсекстакорд f-moll і гамоподібний низхідний рух восьмими до ноти «с». Ліва рука створює фон тризвуком f-moll та домінантового септакорду» [13, 144]. Завдяки такій роботі вже після аналізу учень може відтворити фрагмент напам'ять.

Подібна практика не лише розвиває мислення, музично-слухові та моторні уявлення, а й формує зорову пам'ять. При цьому вибудовується логічно-асоціативний зв'язок: «бачу – розумію – чую внутрішнім слухом». Тобто до класичної тріади Гофмана можна додати ще одну важливу ланку – «усвідомлюю» [19, 211].

Світова музична практика підтверджує ефективність цього методу. Науковці наводять багато прикладів, коли відомі музиканти вивчали твір, лише попередньо прочитавши його нотний текст [20, 176]. Ф. Ліст, зокрема, виконав на концерті п'єсу свого учня, ознайомившись із нею лише напередодні виступу. У листі до Р. Вагнера С. Бюлов писав, що йому неодноразово доводилося вивчати концертні програми просто у вагоні поїзда [25, 314].

Таким чином, вміння працювати над твором без інструмента, лише з нотним текстом та внутрішнім слухом, є надзвичайно важливим компонентом розвитку професійних навичок виконавця. «Проговорювання» нотного матеріалу переводить зовнішні інтелектуальні дії у внутрішній план, трансформуючи процес вивчення музики у послідовний, усвідомлений і глибоко логічний шлях до оволодіння твором.

Наступний етап у роботі над музичним твором передбачає опрацювання його безпосередньо за інструментом.

На цьому рівні головним завданням є первинне, загальне знайомство з музичним матеріалом, своєрідне «ескізне» виконання. Детальне відтворення нотного тексту ще не є обов'язковим, натомість важливо спробувати охопити твір цілком, навіть у спрощеному вигляді, аби сформувані початкове уявлення про його художній образ і зміст. Сучасні педагоги й методисти наголошують, що перші програвання повинні бути спрямовані не на технічну точність, а на

вловлення загального сенсу музики. У цьому ж ключі висловлювався і Р. Шуман, який радив виконувати твір від початку до кінця, без надмірної зосередженості на дрібницях, щоб отримати цілісне враження від музики. Недарма східна мудрість говорить: «Нехай перший день знайомства буде одним із тисячі днів багаторічної дружби» [24, 47].

Після загального ознайомлення настає період детальної роботи: визначаються ключові смислові опори, виявляються технічно складні місця, підбирається зручна аплікатура, у повільному темпі опановуються нові або незвичні виконавські рухи. На цьому етапі вкрай важливо постійно залучати мисленнєву діяльність, адже завдяки аналізу формується розуміння гармонічної, мелодичної та фактурної організації твору, а також його тонально-гармонічного розвитку. Згідно з «золотим правилом дидактики», найкраще запам'ятовується те, що добре зрозуміле. Це твердження справедливе не лише для учнів, які вивчають формули чи історичні дати, але й для музикантів, котрі опановують твір напам'ять [30, 51].

У процесі навчання виникає питання: який тип запам'ятовування ефективніший – довільний (свідомо орієнтований) чи мимовільний (ненавмисний)? Однозначної відповіді на це немає. Так, Б. Маккіннон, вважала, що перевагу слід надавати довільному запам'ятовуванню, яке базується на глибокому осмисленні матеріалу та застосуванні спеціальних мнемонічних прийомів. Водночас інші визначні виконавці – С. Ріхтер, Д. Ойстрах – підкреслювали, що механічне заучування не є першочерговою метою. На їхню думку, у процесі пошуку художнього образу нотний текст засвоюється природно, без спеціальних зусиль. Як зазначали науковці, однаково високих результатів можна досягти, використовуючи різні підходи, оскільки головним є кінцевий результат, який залежить від індивідуальних особливостей музиканта [41, 205].

Варто зауважити, що прихильниками довільного запам'ятовування найчастіше є теоретики та методисти з аналітичним складом мислення, діяльність яких переважно пов'язана з активізацією лівої півкулі мозку. Натомість

мимовільне запам'ятовування більше характерне для виконавців, які мислять образами, що активізує праву півкулю [26, 74].

Таким чином, під час вивчення музичного твору напам'ять можливе застосування двох взаємодоповнюючих шляхів. Перший – довільне запам'ятовування, що передбачає свідомий аналіз гармонії, форми, фактури, кульмінацій та опорних пунктів. Другий – мимовільне, коли засвоєння нотного тексту відбувається природно в процесі пошуку художнього образу та виражальних засобів. Обидва підходи мають право на існування, і вибір шляху залежить від індивідуальних особливостей музиканта та його творчого стилю.

Один із найменш бажаних способів вивчення музичного твору напам'ять – це механічне багаторазове повторення. Такий підхід можна вважати певною «пасткою», оскільки в цьому випадку основне навантаження припадає на рухову пам'ять, яка в критичний момент може підвести виконавця. У підсумку подібна практика часто виявляється неефективною та призводить радше до марнування часу [17, 403].

Найбільш продуктивне запам'ятовування можливе лише тоді, коли у процес включаються всі основні аналізатори музиканта – логічний, слуховий і руховий. Це передбачає такі аспекти:

- *Візуальне запам'ятовування нотного тексту.* У процесі виконання музикант може подумки «бачити» ноти, що допомагає відтворювати матеріал більш точно;
- *Проспівування мелодії без інструмента.* Такий метод активізує слухову пам'ять і сприяє кращому внутрішньому засвоєнню музики;
- *Рухово-моторне відпрацювання фактури.* Вправління пальців у «вграванні» окремих фрагментів допомагає закріпити матеріал через моторну пам'ять;
- *Використання асоціативного мислення та синестезії.* Уява запахів, смаків чи образів може посилювати мнемонічні процеси;

- *Логічний аналіз твору.* Важливим є виділення опорних пунктів, вивчення гармонічного розвитку та структурних закономірностей [26, 72].

Важливу роль відіграє і методика дозованої роботи. Не варто прагнути відразу охопити весь твір напам'ять. Ефективніше засвоювати матеріал невеликими частинами, а також робити перерви, щоб дати змогу пам'яті «закріпити» нові сліди. Надмірне перенавантаження може призвести до ретроактивного гальмування, коли нова інформація витісняє раніше засвоєну [15, 82].

На наступному етапі важливо починати грати твір без нотного тексту, покладаючись на всі види пам'яті одночасно – логічну, слухову та моторну. Додатковим інструментом для ефективного й виразного виконання є асоціації. Вони допомагають не лише запам'ятовуванню, а й художньому втіленню музичного образу [51, 39].

У традиції музичної педагогіки значне місце посідає використання асоціацій з поетичними текстами, образотворчим мистецтвом або життєвими ситуаціями. Вважається, що емоційна пам'ять, яка пробуджується завдяки художнім асоціаціям, іноді є навіть сильнішою за суто раціональне запам'ятовування, оскільки вона поєднує логічний аналіз, асоціативне мислення й емоційне занурення, забезпечує значно глибше засвоєння музичного матеріалу та формує більш виразне, художньо переконливе виконання [48, 91].

Регулярні повтори відіграють ключову роль у закріпленні музичного твору, що був попередньо вивчений напам'ять. Якщо тривалий час до такого матеріалу не звертатися, то сліди пам'яті поступово послаблюються й «заростають», подібно до лісової стежки, якою давно ніхто не ходив. Нові знання, емоційні переживання й життєві події можуть витіснити раніше засвоєний матеріал, що потребує систематичного оновлення пам'яті [51, 49].

Разом із тим, бездумне механічне повторення, яке зводиться до формального відтворення нотного тексту, сучасна педагогіка однозначно вважає недоцільним. Подібна практика притуплює художнє сприйняття, гальмує

професійний розвиток і зводить навчання до вузько технічного рівня. Як наголошував І. Гофман, справжня продуктивність занять можлива лише тоді, коли музикант працює з максимальною зосередженістю та свідомою увагою. При цьому кількість вправ і повторів має сенс лише в поєднанні з якістю виконуваної роботи [15, 117].

Згідно з дослідженнями психологів, найбільш результативними є повтори, які містять елемент новизни. У процесі відтворення важливо шукати нові відчуття, виявляти додаткові технічні прийоми, віднаходити нові асоціації. В. Муцмахер рекомендував у повторенні встановлювати нові зв'язки між мелодією і акомпанементом, гармонією і фактурою, знаходити раніше не помічені співвідношення. Такий підхід зберігає інтерес і активну увагу виконавця, робить заняття більш продуктивними [25, 304].

Психологи й педагоги підкреслюють важливість «закоханості» у твір – внутрішнього натхнення, яке дозволяє уникати монотонності у навчальному процесі. Музикант повинен знову і знову відкривати у знайомому матеріалі нові художні деталі, які раніше залишалися непоміченими [26, 168].

Значної ваги набуває і раціональний розподіл часу, відведеного на роботу над твором. Дослідження науковців показали, що матеріал засвоюється значно міцніше, якщо процес заучування розтягнуто в часі на декілька днів. Надто інтенсивне вивчення в короткі строки, навпаки, призводить до швидкого забування [40, 156].

Не менш ефективним є *нерівномірний розподіл повторень*. Найкращі результати спостерігаються тоді, коли на перших етапах приділяється більше часу і сил, а надалі обсяг повторів поступово скорочується. При цьому оптимальний інтервал між заняттями становить один день: занадто великі перерви можуть звести повторення до фактично нового процесу вивчення [37, 281].

Доцільним є поєднання *пасивних і активних форм повторення*. Спочатку твір відтворюють по нотах, а потім намагаються заграти його напам'ять повністю або частинами. Такі «тестові виконання» часто супроводжуються помилками, але

саме вони, зауважує В. Муцмахер, стимулюють підвищений слуховий контроль, увагу і вольову зосередженість. Особливо важливим є пропрацювання «стикувальних» моментів між окремими епізодами, адже на практиці часто трапляється, що студент чудово пам'ятає уривки окремо, але не може поєднати їх у єдине ціле [40, 203].

Таким чином, успішність повторень залежить не від їх кількості, а від усвідомленого, змістовного підходу до них, поєднання новизни, систематичності й раціонального розподілу часу. Саме це дозволяє сформувати міцні пам'яттєві сліди та забезпечити високий художній рівень виконання.

Не рекомендується працювати над музичним твором виключно «на пам'ять», ігноруючи нотний текст, навіть у тих випадках, коли він уже добре засвоєний. Адже нотний запис – це не лише «підказка» чи допоміжний матеріал, а й важливе джерело для постійного відкриття нових граней задуму композитора, його стилю та художніх деталей. У процесі тривалої роботи виконавець завжди має шанс помітити щось нове, осмислити глибше структурні, гармонічні чи динамічні особливості твору. Саме тому варто чергувати виконання на пам'ять із грою по нотах, щоб уникати механізації і втрати цілісного художнього бачення [33, 114].

Особливо значущим у процесі запам'ятовування є використання повільного темпу. Така робота приносить користь як учням із природно розвиненою музичною пам'яттю, так і тим, для кого цей процес є складнішим. Болгарський методист А. Стоянов підкреслював, що гра у сповільненому темпі допомагає «освіжити» інтерпретацію, виявити та усвідомити ті деталі, які з часом могли вислизнути з-під контролю [15, 190].

Наступний етап якісного опанування музичного матеріалу полягає у роботі без інструмента і без нотного тексту. Стоянов наголошував: справжнє засвоєння відбувається лише тоді, коли музикант може подумки відтворити твір у найдрібніших деталях – структуру, гармонію, мелодику, фактуру, динаміку та агогіку. Поєднання уявного програвання з подальшим виконанням на інструменті

вважається найскладнішим, але водночас найефективнішим способом формування міцної музичної пам'яті. Недаремно науковці підкреслювали, що такий метод вимагає максимальної зосередженості, але гарантує найбільш тривкий результат [15, 191].

Ідея уявного охоплення цілого твору зустрічається і в роздумах видатних митців. Так, В. А. Моцарт у листі зізнавався, що може «одним духовним поглядом» осягнути написаний ним твір цілком, подібно до того, як оглядають картину. У своїй уяві він чув композицію цілісно, а не лише послідовно, як під час реального виконання. Схожу думку висловлював і К. Вебер, який вважав, що внутрішній слух здатен охоплювати відразу великі музичні періоди, а іноді й цілі п'єси. К. Мартінсен доповнював цю ідею переконанням, що загальний художній образ виникає у свідомості музиканта ще до того, як прозвучить перший звук: у цей момент уже формуються нейронні зв'язки, що відтворюють гармонічний план, фактуру та динамічні відтінки майбутнього виконання [58, 12].

Науковці також розкривають низку факторів, які сприяють розвитку як слухової, так і музичної пам'яті. Серед них:

- систематичні вправи у заучуванні напам'ять нових текстів — поетичних, прозових, музичних, числових послідовностей;
- залучення додаткових аналізаторів (зорових, рухових, асоціативних), що допомагає формувати багатоканальне сприйняття матеріалу;
- розвиток внутрішнього слуху через уявне відтворення звуків інструментів чи голосів птахів;
- формування навичок підбору мелодій на слух [40, 217].

Окрему увагу варто приділити вправам, спрямованим на тренування зорової пам'яті. Це можуть бути завдання на відтворення з пам'яті кількох предметів, малювання образів (людей, тварин, предметів), відновлення картин відомих художників із наступним порівнянням із оригіналом [48, 87].

Не менш важливо розвивати й емоційну пам'ять. Для цього радять шукати предмети, що викликають певні спогади, і відтворювати у свідомості повну картину події – разом з учасниками, деталями обстановки та власним емоційним станом. Іншим методом є передача емоцій (радість, смуток, тривога, піднесення) через засоби образотворчого мистецтва, наприклад абстрактний живопис [42, 130].

Усі ці підходи підкреслюють: міцна музична пам'ять формується не лише через багаторазове механічне повторення, а завдяки глибокому осмисленню, поєднанню різних видів діяльності та активному залученню інтелектуальних і творчих ресурсів виконавця.

Розглянемо деякі методи запам'ятовування музичного матеріалу, які пропонував та активно застосовував у своїй педагогічній практиці В. Муцмахер [26, 207].

Однією з найбільш актуальних проблем у процесі музичного навчання є складність швидкого й ефективного засвоєння нотного тексту. Це питання набуває особливої ваги в умовах навчального процесу, коли час уроку суворо обмежений. Не кожен учень здатен у межах одного заняття впевнено запам'ятати новий твір, а тому основна робота над заучуванням зазвичай переноситься додому. Саме там найчастіше використовуються два основні підходи: перший – від часткового до цілого, другий – від цілого до часткового [17, 309].

У першому випадку учень опановує твір невеликими уривками, поступово приєднуючи кожний новий елемент до вже вивченого. У другому ж методі, навпаки, початковим етапом є огляд і аналіз цілого музичного твору, після чого відбувається деталізація: виділення окремих фраз, речень і періодів, встановлення подібності й відмінностей між ними, а також визначення загальної схеми мелодичної лінії. З практичного погляду, окремі фрази доцільно вивчати відокремлено, адже вони відносно короткі й легше піддаються запам'ятовуванню.

Як показує практика, діти частіше користуються першим методом – від часткового до цілого. Проте постає питання щодо його раціональності. Головною

проблемою такого способу є те, що художній аналіз, розкриття образного змісту та усвідомлення цілісності музичної композиції відбувається лише після повного засвоєння тексту. Іншими словами, лише на завершальних етапах учень починає сприймати п'єсу як художній твір, а не як сукупність технічних завдань. Таким чином, у практиці музичного навчання умовно можна виокремити два етапи: власне процес заучування напам'ять та наступне художнє «шліфування» вже засвоєного матеріалу [15, 218].

Інший метод – від цілого до конкретного – від самого початку спрямований на розкриття художнього змісту твору. При цьому учень одразу працює з музичним образом, аналізує форму, структуру, гармонійні та мелодичні особливості, що сприяє розвитку навичок цілісного музичного сприйняття і водночас збагачує його загальний мистецький світогляд. У такому підході важливим є формування уміння ділити цілісний матеріал на окремі складові й усвідомлювати їх взаємозв'язок. Такий спосіб дозволяє ефективніше використовувати час уроку, а також вирішувати одне з ключових завдань музичного виховання – осягнення художнього змісту й глибоке переживання образу твору [48, 79].

Натомість метод від часткового до загального несе ризик формалізації процесу навчання: твір може бути засвоєний лише як набір технічних дій, без належного проникнення в його художню сутність [51, 67].

Сучасні психологи звертали увагу на те, що не стільки результат заучування сам по собі має вирішальне значення, скільки ті розумові процеси, які відбуваються під час цього навчального етапу. Саме інтенсивна й осмислена діяльність, пов'язана з аналізом і узагальненням матеріалу, забезпечує як ефективне використання навчального часу, так і тривале збереження твору в пам'яті [45, 59]. З цього погляду метод від цілого до часткового є найбільш виправданим, адже він сприяє тому, що музичний матеріал фіксується у свідомості не лише як послідовність нот, а як завершена художня композиція.

Крім того, такий спосіб відкриває можливість застосування логічних прийомів у процесі запам'ятовування. Мнемонічні методи дозволяють швидше та точніше засвоювати матеріал, а також забезпечують надійніше його збереження у пам'яті. Формування досвіду логічного запам'ятовування включає два основні етапи:

- пізнавальний, коли учень вчиться виділяти у творі фрази, групувати їх, знаходити між ними подібності й відмінності;
- власне мнемонічний, коли результати проведеного аналізу використовуються з метою тривалого утримання матеріалу в пам'яті [29, 205].

Таким чином, методика Муцмахера, орієнтована на запам'ятовування від цілого до часткового, формує не лише технічні навички, а й інтелектуальні механізми осмисленого засвоєння, що робить процес навчання значно продуктивнішим та глибшим.

Метою цього дослідження є розкриття механізму формування та практичного застосування методу групування музичного матеріалу. Водночас слід підкреслити, що цей підхід становить лише один із часткових аспектів у процесі якісного засвоєння нової інформації напам'ять, адже необхідною умовою ефективності є також узагальнений аналіз музичного твору в цілому.

Учневі, який уже володіє певними знаннями з музичної теорії та має виконавський досвід, легше засвоювати новий твір, звертаючи увагу на кілька параметрів музичної виразності – висотність, ритм, тембр та інші. У процесі заучування напам'ять відбувається послідовний аналіз цих елементів, що і становить основу методу виокремлення та об'єднання подібних компонентів у логічні групи [13, 108].

## «Вальс осені»

*Лірично, наспівно* В.Салій

*mp* *c* *c* *c* *f*

*a*

*G7* *G7* *G7* *c*

*a1*

### Приклад № 1.

Цей музичний приклад [47, 15] можна вважати досить вдалим, оскільки період із восьми тактів поділяється на два речення по чотири такти. У перших чотирьох тактах мелодія повністю повторюється в наступних чотирьох, але вже на тон нижче, при цьому зберігаються ритмічний малюнок, інтервальна структура та мелодична лінія. Якщо пояснити це учневі ще до початку заучування твору напам'ять, процес запам'ятовування стане легшим, раціональнішим і менш енерговитратним. Водночас у практиці набагато частіше трапляються композиції, де змінюються мотив, ритміка, звуковисотність або ж усі ці елементи одночасно.

## «Менует»

В. Салій

*mf* *V* *V*

*p*

*a*

b

Приклад № 2.

У цьому музичному прикладі [49, 29] відбувається зміна мелодичної лінії за висотою, водночас ритмічний малюнок залишається незмінним. Саме на такому співвідношенні варто акцентувати увагу учня, адже це значно полегшує подальший процес запам'ятовування твору.

«Міраж»

В. Салій

a

a1

*Приклад № 3.*

У наведеному музичному прикладі [50, 8] один період складається з двох речень, які повністю відрізняються між собою як у ритмічному, так і у звуковисотному плані. Тому подібність доцільно виокремлювати вже всередині кожного речення: 2 + 2 такти в першому та 2 + 2 такти в другому.

Метод угруповання слід запроваджувати поступово, адже на початкових етапах навчання учням досить складно одночасно враховувати як ритмічні, так і звуковисотні відмінності.

Розподіл схем мотивів у наведених прикладах у мелодичній лінії мають відносно простий характер: a + a, a + a1, a + b, a + a1 + b + b1. Проте вміння їх розпізнавати є необхідною умовою для подальшого оволодіння елементарними прийомами аналізу, які ґрунтуються на принципі переходу від загального до конкретного. Це є важливим для формування базового досвіду угруповання музичного матеріалу.

Запропоновані зразки п'єс можна досить легко вивчити напам'ять і без детального аналізу, застосовуючи механічне заучування. Втім, головна мета полягає не у спрощеному відтворенні матеріалу, а у тому, щоб учні оволоділи

методом аналітичного підходу до запам'ятовування, розвинули вміння швидко засвоювати нові твори. Справжня ефективність цього методу виявляється пізніше – під час роботи над складнішими та більш об'ємними композиціями.

Як спосіб запам'ятовування, метод угруповання може використовуватися й для одночасного узагальнення музичного матеріалу за двома ознаками. Проте це стає можливим лише на вищому рівні засвоєння, коли учні вже мають певні навички аналізу, достатньо розвинений музично-ритмічний слух та впевнено володіють методом угруповання за однією ознакою.

### «Консуелло»

В. Салій

*Accelerando. legato*

a                      b                      a1

c

#### Приклад № 4.

Ритмічний малюнок цього музичного фрагмента [48] має схему: a + a + a + a, а звуковисотна послідовність – a + b + a1 + c. Аналіз показує, що для вивчення напам'ять достатньо опрацювати три мотиви: a, b, c, оскільки мотив a повторюється з невеликою зміною (заміна звуку d на звук e). Таким чином процес засвоєння мелодії полегшується: спочатку відтворюються три виділені мотиви за цією схемою, а потім легко опановується вся п'єса.

Цим завершується етап початкового засвоєння методу групування. Учні вже здатні самостійно оцінювати значення окремих мотивів мелодії як у цілому, так і у взаємозв'язку між собою. За допомогою вчителя вони визначають кульмінаційні моменти твору та усвідомлюють, що основою угруповання є саме мотиви.

Ще одним важливим завданням педагога поряд із швидким і якісним запам'ятовуванням є допомога учневі проникнути в музичну тканину твору й розкрити його образний зміст [48, 59].

Експериментально підтверджено, що метод угруповання, як один із прийомів швидкого запам'ятовування, ефективно впливає на весь процес навчання, особливо якщо аналіз музичного матеріалу проводиться від загального (всього твору) до конкретного (дрібних складових) [13, 117].

Міцність запам'ятовування залежить від активності дій, які учень виконує з окремими епізодами твору. Часто складні технічні фрагменти запам'ятовуються краще за прості, оскільки над ними приділяється більше часу, повторюються частіше, а також ретельно аналізується і підбирається зручна аплікатура. Це забезпечує глибше і триваліше закріплення матеріалу у пам'яті. Також, найкраще запам'ятовується той матеріал, над яким проводиться найбільше різноманітних дій [20, 408].

У сучасній психології найбільш ефективними методами вивчення напам'ять вважаються ті, що пов'язані з логічним мисленням, виділенням смислових акцентів і встановленням зв'язків між групами елементів [17, 506].

Важливо також складати чітку програму для вивчення матеріалу. Завдяки такому плану інформація розподіляється на фрагменти, яким надаються умовні назви, а потім ці назви об'єднуються в єдиний асоціативний ланцюг [19, 129].

Для посилення ефективності запам'ятовування психологи рекомендують залучати образну пам'ять – усе, що пов'язано з емоціями та почуттями. Доведено, що матеріал краще запам'ятовується, коли активізується не лише свідомий логічний аналіз, а й підсвідомі процеси [23, 419].

Парадоксальною особливістю пам'яті є те, що створення певних перешкод у процесі заучування стимулює концентрацію учня, що, у свою чергу, формує в корі головного мозку потужне джерело збудження. Завдяки цьому нейронні зв'язки, відповідальні за запам'ятовування, стають більш міцними та надійними [30, 89].

## ВИСНОВКИ

Розглядаючи музичну пам'ять як явище, можна зробити висновок, що це складний багатокомпонентний комплекс, який включає різні види пам'яті. Проте у контексті музичної діяльності найбільш значущими є слухова та моторна пам'ять, адже саме вони безпосередньо впливають на здатність музиканта запам'ятовувати і відтворювати твір. Музична пам'ять не обмежується механічним відтворенням нотного тексту; вона включає усвідомлення ритмічних, мелодичних, гармонічних та експресивних елементів твору.

Дане дослідження проведено відповідно до поставлених завдань і охоплює такі аспекти:

1. Теоретичний аналіз методичної та психолого-педагогічної літератури, пов'язаної з темою дослідження. Опрацьовано роботи видатних фахівців у галузі музики та психології, зокрема Л. Маккіннона, М. Давидова, Г. Ребсона, К. Мартінсена, І. Гофмана, К. Леймера, С. Науменко, В. Салія та інших.

2. Аналіз механізмів дії різних видів пам'яті: довготривалої та короткочасної, мимовільної та довільної, словесно-логічної та образної, моторної, проміжної та оперативної. Цей аналіз дозволяє розуміти, як різні види пам'яті взаємодіють під час засвоєння музичного матеріалу.

3. Визначено вплив музичної пам'яті на розвиток музичних здібностей учнів та на їхні навички виконання творів.

4. Проаналізовано конкретні прийоми запам'ятовування музичного матеріалу, що застосовуються у навчальному процесі, включаючи методи угруповання мотивів, логічного аналізу та створення асоціативних ланцюгів.

Ключові принципи, які забезпечують ефективне запам'ятовування музичного матеріалу, включають:

- *Індивідуальний підхід* до учня. Важливо враховувати особливості його сприйняття, домінування півкулі головного мозку, тип

мислення, переважання творчих або логічних нахилів. Це визначає, чи опиратиметься учень на довільну або мимовільну пам'ять, та дозволяє підібрати оптимальні методи засвоєння матеріалу.

- *Логічні методи запам'ятовування:* співвідношення форми та змісту, смислові угруповання, виділення ключових мотивів та фраз, аналіз зв'язків між ними. Ці способи особливо рекомендуються педагогами та методистами для формування у молодих музикантів навичок свідомого сприйняття музики.

- *Різні підходи на різних етапах навчання.* На початковому етапі ефективним є поєднання вивчення від цілого до частин та одночасного аналізу композиційних елементів. На наступних етапах доцільно застосовувати метод угруповання мотивів та логічне узагальнення музичного матеріалу.

- *Принцип «бачу – чую – граю».* Цей принцип залишається універсальним орієнтиром для засвоєння музичного твору напам'ять, оскільки передбачає комплексне використання зорового, слухового та моторного аналізаторів.

- *Раціональний розподіл часу для повторень.* Важливе значення мають тривалість занять, регулярність повторень та перерви. Оптимальне поєднання свідомого та спонтанного запам'ятовування сприяє більш глибокому та тривалому збереженню матеріалу в пам'яті.

- *Опрацювання твору без інструменту.* Використання внутрішнього слуху, «програвання» твору уявно з усіма темповими, динамічними та агогічними нюансами дозволяє засвоїти твір у цілому, а не лише окремі фрагменти.

- *Створення сприятливої психологічної атмосфери.* Позитивне емоційне середовище та підтримка з боку педагога сприяють кращому засвоєнню матеріалу та загальному процесу навчання. Тепле ставлення,

похвала та заохочення формують у учня внутрішню мотивацію та довіру до власних здібностей.

Музичне навчання ефективне тоді, коли учень здатен поєднувати *логічний аналіз, емоційне сприйняття та інтуїтивні реакції*. Натхнення та захоплення музикою важко пояснити лише раціонально, тому розвиток музичної пам'яті передбачає комплексний підхід, який включає усі відомі людині методи та засоби запам'ятовування, застосовані у поєднанні.

Отже, комплексне використання слухової, моторної, логічної та емоційної пам'яті дозволяє не лише швидко і якісно запам'ятовувати музичний матеріал, але й глибше проникати в його художній зміст, усвідомлювати образи та структуру твору, формуючи цілісне музичне мислення і розширюючи загальний музичний світогляд учня.

## Список використаної літератури

1. Актуальні проблеми розвитку вищої освіти: навчально-методичний посібник / За заг. редакцією проф. В. Стинської, доц. Л. Прокопів / Авторський колектив: Т. Завгородня, З. Нагачевська, Б. Савчук, В. Стинська, І. Стражнікова, І. Єгорова, В. Ковальчук, Л. Прокопів, Н. Салига. Івано-Франківськ, 2021. 430 с.
2. Білецька М. В. Психолого-педагогічні умови розвитку музичної пам'яті студентів у процесі інструментально-виконавської діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 185 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Луганськ, 1998. 18 с.
3. Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]. [3-тє вид.]. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
4. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посібник. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
5. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академія, 2003. 576 с.
6. Воробкевич Т. П. Методика викладання гри на фортепіано. Львів : ЛДМА, 2001. – 224 с.
7. Гусак В. А. Значення інтегрального рухового образу у функціонуванні дефініції «рухова пам'ять» музиканта-педагога. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць УДПУ імені Павла Тичини*. Умань : Софія, 2008. Вип. 26. С. 43–54.
8. Гусак В. А. Особливості взаємодії сфер свідомості і підсвідомості з погляду рухової мнемічної активності педагога музиканта. *Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць*. Вип. 26. Мистецька освіта в Україні (теорія, методи, технології). Кривий Ріг : КДПУ, 2009. С. 122–131.
9. Гусак В. А. Особливості розвитку рухової пам'яті у процесі професійної підготовки вчителя музики. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць УДПУ імені Павла Тичини*. Київ : Міленіум, 2006. Вип. 17. С. 71–80.

10. Гусак В. А. Роль ідеомоторних актів у функціонуванні рухової пам'яті музиканта-педагога. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. праць. : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 26-27 квітня 2007 року. Київ : НПУ, 2007. Вип. 5 (10). С. 82–87.
11. Гусак В. А. Роль полімодальних зворотних зв'язків у функціонуванні рухової пам'яті музиканта-педагога. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : (зб. наук. праць), № 10-11. Одеса, ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2008. С. 156–167.
12. Гусак В. А. Роль рухової пам'яті у професійно-виконавській діяльності музиканта-педагога. *Педагогічна освіта : теорія і практика* : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський : Медобори–2006, 2009. Вип. 3. С. 342–353.
13. Гусак В. Рухова пам'ять майбутніх учителів музики: сутність і проблеми розвитку : монографія. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. 232 с.
14. Давидов М. А. Виконавське музикознавство : енциклопедичний довідник. Луганськ : Волинська обласна друкарня, 2010. 400 с.
15. Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) : підручник. Київ : Музична Україна, 2004. 290 с.
16. Даниленко Л. Пам'ять у лінгвістичному і соціокультурному вимірі. *Мовознавство*. 2024. № 1. С. 30–38.
17. Загальна психологія : підручник / за заг. ред. С. Д. Максименка. 2-е вид., переробл. і доп. Вінниця : Нова книга, 2004. 704 с.
18. Загальна психологія : підручник для ВНЗ / Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Київ : Либідь, 2005. 464 с.
19. Загальна психологія: практикум: навч. посіб. / Долинська Л. В., Ставицька С. О., Волошина В. В., Темрук О. В. Київ : Вид-во «Каравела», 2005. 280 с.

20. Заїка Є. В. Пам'ять в структурі діяльності та в процесі розвитку. Харків : ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. 514 с.
21. Клименко В. В. Психологія спорту : навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. Київ : МАУП, 2007. 432 с.
22. Корженевський А. Й. До питання про специфіку мислення музиканта-виконавця. *Питання фортепіанної педагогіки та виконавства : зб. статей.* Київ : Музична Україна, 1981. С. 29–40.
23. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Упор. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура; Під ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
24. Крусь О. П. Історія української музики від витоків до середини ХІХ століття: Навчально-методичний посібник. Луцьк : Надстир'я, 1999. 138 с.
25. Кузнецов М. А., Заїка Є. В., Ходикіна Ю. Ю. Психологія моторної пам'яті: прикладні аспекти. Монографія. Харків : Діса Плюс, 2019. 446 с.
26. Лісовська Т. А. Л 63 Теорія і методика музичного виховання : навчально-методичний посібник. Миколаїв : видавець Румянцева Г. В., 2022. 330 с.
27. Людкевич С. Загальні основи музики : (теорія музики). Коломия : Накладом «Заг. книгозбірні», 1921. 136 с.
28. Максименко С. Д. Рефлексія проблем розвитку в психології. *Психологія і суспільство.* 2001. № 3. С. 4–22.
29. Малхазов О. Р. Психологія та психофізіологія управління руховою діяльністю. Київ : Євролінія, 2002. 319 с.
30. Науменко С. І. Основи вікової музичної психології : навч. посібн.. Київ : Логос, 1995. 103 с.
31. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посібник / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. Київ : Просвіта, 2000. 386 с.
32. Новаченко Т. В. Формування педагогічної самоорганізації студентів педагогічних училищ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Одеса, 2004. 20 с.

- 33.Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості : сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. Олексюк, М. Ткач. Київ : Знання України, 2004. 264 с.
- 34.Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія : монографія ; за заг. ред. І. А. Зязюна, Київ : Наукова думка, 2003. 262 с.
- 35.Падалка Г. М. Музична педагогіка. Херсон : ХДПІ, 1995. 104 с.
- 36.Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
- 37.Педагогіка / за ред. дійсн. чл. АПН СРСР М. Д. Ярмаченка. Київ : Вища школа, 1986. 542 с.
- 38.Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. В. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ : Вища шк., 2004. 422 с.
- 39.Педагогічний словник / за ред. дійсн. чл. АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
- 40.Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. Суми : Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2009. № 1. 340 с.
- 41.Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти : зб. наук. статей. ХДУМ ім. І. П. Котляревського : Когнітивне музикознавство-2. Харків : Вид-во «С.А.М.», 2011. Вип. 32. 392 с.
- 42.Прядко О. М. Еволюція станкового живопису та його технологічні складові. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*, №34, 2016. 126–135.
- 43.Психологія : підручн. для пед. вузів / за ред. Г. С. Костюка. Київ : Радянська школа, 1968. 571 с.
- 44.Роменець В. А. Історія психології : XIX – початок XX століття : навч. посібн. Київ : Либідь, 2007. 832 с.
- 45.Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посібн. Київ : ІЗМН, 1997. 248 с.

46. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посібник для ВНЗ. Київ : Інтерпроф, 2002. 270 с.
47. Салій В. Педагогічний репертуар музиканта-інструменталіста на прикладі «Дитячого альбому баяніста (акордеоніста): навчально-методичний посібник. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2011. 40 с. С. 15
48. Салій В. С. Методика роботи над музичним образом у процесі навчання підлітків гри на баяні (акордеоні). Монографія. Дрогобич: ДДПУ, 2013. 136 с.
49. Салій В., Сторонська Н. 15 художніх вокалізів у супроводі фортепіано : методичні рекомендації [для самостійної роботи]. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2018. С. 29.
50. Салій В., Сторонська Н., Турянський П. 12 художніх вокалізів у супроводі фортепіано. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2017. С. 8.
51. Семешко А. А. Методика навчання гри на баяні : навч.-метод. посібник. Київ : ДМЦМЗКМ, 2002. 144 с.
52. Скрипченко О. В. Основи психології і педагогіки. Психічні процеси [Текст] : навч.-метод. посібник. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : Видавництво Національного педагогічного ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 2003. 146 с.
53. Творчість композиторів Львівської баянної школи: навчальний посібник / Редактори-упорядники А. Душний, Б. Пиц. Вип. 3. Дрогобич: Посвіт, 2012. С. 43.
54. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор, 2004. 640 с.
55. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібн. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
56. Bukofzer M. Vom Erleben des Gesangtones. Berlin, 1920. S. 23.
57. Dorn F. G. Heinrich. A Dictionary of Music and Musicians (A.D. 1450-1889): by eminent writers, English and foreign with illustrations and woodcuts / G. Grove, John Alexander Fuller Maitland – London: Macmillan Publishers, 1900. Vol. 1. P. 455.

58. Maksymenko S. D. P. P. Blonskyi's theory of human behavior. Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S.D. Maksymenko, L.A. Onufriieva. Issue 29. Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2015. P. 7–18.
59. Matthey T. An introduction to Psychology for Music Teachers. London, 1919. P. 51.
60. Matthey T. The Art of Touch. London 1928. P. 265.