

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКІ МИСТЕЦЬКІ СТУДІЇ

Науковий журнал

Випуск 3 (10)



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

Головний редактор:

Ніколаї Г. Ю. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музичного мистецтва і хореографії, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Члени редакційної колегії:

Dariusz W. Skalski – доктор педагогічних наук, кандидат наук з фізичної культури, інженер, професор, Академія фізичного виховання і спорту ім. Є. Снядецького (Польща)

Marcin Gierczyk – доктор педагогічних наук, професор Інституту педагогіки, Сілезький університет в Катовіце (Польща)

Melanie Wald-Fuhrmann – професор, директор кафедри музики, Інститут емпіричної естетики Макса Планка (Німеччина)

Reda Jasunė – доктор соціальних наук, приват-професор, Клайпедський університет (Литва)

Бермудес Д. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики спорту, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Білова Н. К. – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри музично-інструментальної підготовки, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Благова Т. О. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри хореографії, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Бойченко М. А. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Бондар Є. М. – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри хорового диригування, Одеська національна музична академія імені А. В. Нежданової

Греськова В. В. – кандидат педагогічних наук, професор, заслужений діяч мистецтв України, завідувач кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та технологій, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Каплієнко-Ілюк Ю. В. – доктор мистецтвознавства, доцент, професор кафедри музикознавства, композиції та виконавської майстерності, Дніпровська академія музики імені М. Глінки

Кьон Н. Г. – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри вокально-хорової підготовки, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Мартинюк А. К. – доктор педагогічних наук, кандидат мистецтвознавства, професор, професор кафедри музичного мистецтва і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Мозгальова Н. Г. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Никифоров А. М. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Овсяннікова-Трель О. А. – доктор мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри історії музики та музичної етнографії, Одеська національна музична академія імені А. В. Нежданової

Овчаренко Н. А. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки, Криворізький державний педагогічний університет

Сосницький Ю. О. – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова

Чеботаренко О. В. – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри мистецтвознавства, інструментальної та хореографічної підготовки, Криворізький державний педагогічний університет

Чистякова І. А. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Шип С. В. – доктор мистецтвознавства, професор, член Європейської Академії (Academia Europaea) професор кафедри музичного мистецтва і хореографії, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

**Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet Вченою радою
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
протокол № 3 від 25 вересня 2025 року**

Журнал зареєстровано Національною радою України з питань телебачення і радіомовлення

(Рішення № 225 від 01.02.2024 р. Ідентифікатор медіа: R30-02644)

Суб'єкт у сфері друкованих медіа – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (вул. Старопортофранківська, буд. 26, м. Одеса, 65020, pdpu@pdpu.edu.ua, тел. 048-752-98-10; 048-731-62-91).

Мови видання: українська, англійська, польська, німецька, румунська, французька.

На підставі Наказу МОН України № 1309 від 25 жовтня 2023 року (додаток 4)
журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)
у галузях знань: А - Освіта; В - Культура, мистецтво та гуманітарні науки

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl

Автори несуть відповідальність за зміст та якість статті,
а також за достовірність та оригінальність поданих матеріалів.

ISSN 2786-8079 (print)
ISSN 2786-8087 (online)

© ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського, 2025

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ**Nazymgul Bolatkhan, Svetlana Tuleutaivna Balagazova, Sibel Celik, Inha Oleksiivna Khmelevska**

Formation of pop-vocal performance competence in future music teachers: main approaches...7

Бянь Наньнань

Концептуальні та методичні засади формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції.....15

Бу Юйюе

Сутність та компонентна структура художньо-експресивного мислення здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти у процесі фортепіанної підготовки.....23

Марина Григорівна Демидова

Теоретичні засади формування виконавських умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва.....32

Валерія Олександрівна Добруха

Сутність поняття і компонентна структура підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти.....40

Алла Францівна Линенко

Педагогічний артистизм майбутніх викладачів музичного мистецтва в парадигмі герменевтичного підходу.....50

Лі Хаосюань

Сутність та структура музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки.....56

Лі Цзяоїн

Феноменологія та функції проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін.....62

Анна Іванівна Носенко, Наталя Адольфівна Лоза, Дмитро Олександрович Величко

Методичні принципи роботи над завданням «Натюрморт в умовах кольорового освітлення» у контексті формування компетентностей у сфері живопису здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей.....73

Олександр Михайлович Петровський

Тематичні пленери в освітньому процесі: їх значення у формуванні художньо-проектної компетентності майбутніх магістрів образотворчого мистецтва.....82

Петро Іванович Фриз

Інтеграція танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності в системі хореографічної освіти.....91

Олена Вікторівна Халєєва, Марина Леонідівна Колеснікова,**Людмила Михайлівна Костіна**

Теоретико-методологічні аспекти дослідження хорового мистецтва та музичної освіти в умовах цифровізації.....97

Inha Oleksiivna Khmelevska, Volodymyr Olehovych Slobodianiuk

Artificial intelligence in music production: prospects for preparing future masters of musical art for creative activity in a modern professional environment.....102

РОЗДІЛ 2. МОДЕРНІ ПОШУКИ У ПРОСТОРИ МИСТЕЦТВА**Ольга Володимирівна Вороновська**

Інтермедіальний вимір явища «поетичної міграції» поезії Т. Шевченка у сфері камерно-вокальної творчості українських композиторів.....110

Володимир Валерійович Дьяченко

Творчо-технологічний аналіз фонокомпозиції в контексті мистецтвознавчих досліджень.....120

Олена Леонідівна Заверуха, Світлана Вікторівна Гмиріна, Тетяна Олександрівна Ланіна

Міжнародний конкурс вокального мистецтва "Vocal Seasons": шлях розвитку від заснування до сьогодні.....128

Вероніка Михайлівна Зінченко-Гоцуляк Музика сучасних українських композиторів у балетному репертуарі канадського ансамблю "Shumka".....	135
Ма Ши, Сергій Васильович Шип Національна мистецька спадщина як системна цілісність.....	140
Наталія Вікторівна Макарова Сторінка містичного щоденника ув'язненого (на прикладі Прелюдії і фуги до-дієз мінор № 10 В. Задерацького).....	145
Olha Mykolaivna Oleksiuk Vocal and choral art in the development of professional experience of students of music specialties.....	153
Алла Миколаївна Осадча Українська символіка в дизайні.....	161
Тетяна Миколаївна Поплавська, Олена Василівна Лісеєнко Холістичне дослідження музичної ментальності як соціокультурного феномену.....	168
Тетяна Юріївна Прокопович Українська опера у вимірі національно-культурного спротиву імперії	176
Тетяна Вікторівна Самая Ритмічна мова епох та релятивний дисонанс її музичного сприйняття.....	181
Роман Богданович Фотуйма "Prelude and Fugue" для саксофона альту і фортепіано Роберта Курдибахи: синтез барокових традицій і сучасної музичної естетики.....	187
Чжан Юньшо Програмна мініатюра китайських композиторів першої половини XX століття в контексті проблеми втілення національного звукообразу фортепіано.....	194

CONTENTS

SECTION 1. CURRENT ISSUES OF ART PEDAGOGY

Nazymgul Bolatkhan, Svetlana Tuleutaivna Balagazova, Sibel Celik, Inha Oleksiivna Khmelevska

Formation of pop-vocal performance competence in future music teachers: main approaches...7

Bian Nannan

Conceptual and methodical foundations for forming future musical art masters' ability to vocal-performing self-regulation.....15

Wu Yuyue

The essence and component structure of artistic-expressive thinking of higher artistic-pedagogical education students in the process of piano training.....23

Maryna Hryhorivna Demydova

Theoretical foundations for developing performance skills in future music teachers.....32

Valerya Oleksandrivna Dobruha

The essence and component structure of future piano teachers' readiness for working with a multigenerational population of music education students.....40

Alla Oleksiivna Linenko

Pedagogical artistism of future music teachers in the paradigm of the hermeneutic approach.....50

Li Haoxuan

The essence and structure of musical performance competence of future music teachers in the process of piano training.....56

Li Qiaoying

Phenomenology and functions of project-technological competence of future teachers of music disciplines.....62

Anna Ivanivna Nosenko, Natalya Adolfivna Loza, Dmytro Oleksandrovych Velichko

Methodological principles of working on the task
"Still life in color lighting" in the context of forming competencies in the field of painting for students of higher education in art specialties.....73

Oleksandr Mykhailovych Petrovskyi

Thematic plein airs in the educational process: their importance in the formation of artistic and project competence of future masters of fine arts.....82

Petro Ivanovych Fryz

Integration of dance and sports and health activities into the choreographic education system...91

Olena Viktorivna Khaliieva, Maryna Leonidivna Kolesnikova, Liudmyla Mykhailivna Kostina

Theoretical and methodological aspects of research on choral art and music education in the context of digitalization.....97

Inha Oleksiivna Khmelevska, Volodymyr Olehovych Slobodianiuk

Artificial intelligence in music production: prospects for preparing future masters of musical art for creative activity in a modern professional environment.....102

SECTION 2. MODERN STUDIES IN ART AREA

Olga Volodymyrivna Voronovska

The intermedial dimension of the phenomenon of "poetic migration" of T. Shevchenko's poetry in the sphere of chamber-vocal works by Ukrainian composers.....110

Volodymyr Valeriiovych Diachenko

Techno-aesthetic analysis of a phonocomposition within the context of musicological research.....120

Olena Leonidivna Zaverukha, Svitlana Viktorivna Hmyrina, Tetiana Oleksandrivna Lanina

"Vocal Seasons" international vocal art competition: the development path from its foundation to the present.....128

Veronika Mykhailivna Zinchenko-Hotsuliak

Music of contemporary ukrainian composers in the ballet repertoire
of the canadian ensemble "Shumka".....135

Ma Shi, Sergiy Vasylovych Shyp

National artistic heritage as a systemic integrity.....140

Nataliya Viktorivna Makarova

A page from the mystic diary of a prisoner (based on the example of the Prelude and Fugu
in C-shave minor by V. Zaderatsky).....145

Olha Mykolaivna Oleksiuk

Vocal and choral art in the development of professional experience of students
of music specialties.....153

Alla Mykolaivna Osadcha

Ukrainian symbolism in design.....161

Tetiana Mikolaivna Poplavska, Olena Vasilivna Liseienko

Holistic study of musical mentality as a sociocultural phenomenon.....168

TetianaYuriivna Prokopovych

Ukrainian opera in the context of national and cultural resistance to the imperium.....176

Tetiana Victorivna Samaya

Rhythmic language of epochs and the relative dissonance of its musical perception.....181

Roman Bohdanovych Fotuima

"Prelude and Fugue" for alto saxophone and piano by Robert Kurdybacha: A synthesis
of baroque traditions and contemporary musical aesthetics.....187

Zhang Yunshuo

Program miniature of Chinese composers of the first half of the 20th century
in the context of the problem of embodiment of the national piano sound image.....194

РОЗДІЛ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Nazymgul Bolatkhan
Svetlana Tuleutaivna Balagazova
Sibel Celik
Inha Oleksiivna Khmelevska

Formation of pop-vocal performance competence in future music teachers: main approaches

UDC 378.784.792.7
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.1>

Nazymgul Bolatkhan
Doctoral Student
Abai Kazakh national pedagogical university,
Almaty, Kazakhstan
ORCID: 0000-0002-8758-0006

Svetlana Tuleutaivna Balagazova
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Music Education and Choreography
Abai Kazakh National Pedagogical
University, Almaty, Kazakhstan
ORCID: 0000-0001-9498-938X

Sibel Celik
Doctor of Philosophy (PhD),
Associate Professor at the Department of
Voice Training
Dicle University, State Conservatory,
Diyarbakir, Turkey
ORCID: 0000-0002-8177-9946

Inha Oleksiivna Khmelevska
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Musical
Art and Choreography
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0000-0001-9129-2173

Стаття надійшла в редакцію: 20.07.2025
Стаття прийнята: 15.08.2025
Опубліковано: 14.10.2025

The article is devoted to the phenomenon of pop and vocal performance competence (PVPC) of future music teachers. The main objective was to substantiate the methodology of targeted PVPC formation in the process of professional training of the aforementioned candidates. The research hypothesis was that effective interaction between the structural components of PVPC requires the use of a set of interrelated approaches aimed at developing the emotional, cognitive, empathic-communicative and self-regulatory elements of this construct.

To achieve the research goal, methods of theoretical synthesis and contextualisation were applied in the process of analysing literature on music pedagogy, art history, vocal performance methodology, and cognitive psychology. As a result, it was established that the formation of PVPC in future music teachers should be based on the interaction of scientific approaches selected taking into account the characteristics of the components of this construct. The theoretical study conducted made it possible to substantiate the need to rely on technological, reflective, constructivist, polycultural, facilitative, collaborative, and creative-praxiological approaches, demonstrating their comprehensive effectiveness in the formation of the emotional-motivational, cognitive-epistemological, empathic-communicative, and assertive-self-regulatory components of PVPC. Based on the results, a model was constructed that reflects the interaction of two systems: the system of interrelated components of PVPC and the system of approaches to their formation, among which the technological approach plays a key role, performing the function of supporting and regulating the action of all other approaches, as it provides the basis for the integration of various teaching methods and the adaptability of learning strategies, which confirmed the main hypothesis of the study.

The effectiveness of the developed methodological model requires empirical verification during a specially organised pedagogical experiment, which is the main direction of further research.

Keywords: pop-vocal musical performance competence, music education, pedagogical approaches, emotional intelligence, future music teachers.

Introduction. The contemporary landscape of music teachers' professional activity is characterised by multitasking, which necessitates a range of relevant competencies. Among them, the Pop-Vocal Performance Competence (PVPC) is a significant one, which ensures the ability of future music teachers to navigate the complexities of emotional expression in the performance of pop vocal works, as well as to successfully solve tasks related to artistic interpretation in music performance and vocal pedagogy. Thus. It was found that the PVPC integrates emotional motivation

for pop vocal performance and the teaching of the relevant subject, knowledge of the peculiarities of performing interpretation, and the ability to perform pop vocal works confidently and artistically and convincingly on stage and to teach this ability to one's own (Bolatkhan et al., 2025). In general, this competence provides the ability of future music teachers to navigate the complexities of artistic and emotional expression and interpretation in music performance and vocal pedagogy, which determines the importance of the task of its formation.

Literature review. For the effective development of professional competences of future musicians and music teachers, it is important to use specialised approaches that meet the structural features of the relevant competence, which is confirmed by research. For example, in highlighting the component of professional resilience, Perrier et al. (2025) suggest relying on a continuous learning approach as a methodology that promotes the development and continuous improvement of professional skills and a sense of professional satisfaction. López-Íñiguez and Bennett (2019) show that a metacognitive approach is effective in relation to building students' adaptability to the complexities of contemporary music careers, encouraging them to be deliberate in analysing their own professional development. Mozgalova et al. (2024), also, investigate the effectiveness of the metacognitive approach in the formation of skills of artistic interpretation of musical works.

Vaag et al. (2013) suggest using an innovative approach to foster entrepreneurialism and adaptability, which are important for overcoming the challenges of a career in the arts, by encouraging the development of the necessary components of professional competence, creativity and critical thinking. In turn, the creative approach, as Akbarova et al. (2018) prove, promotes the development of research and pedagogical competence of future music teachers, allowing them to combine scientific knowledge and artistic creativity for effective interpretation of musical works, in particular, pedagogical.

One of the fundamental approaches in music education today is recognised as multicultural. This approach allows the creation of educational programmes that integrate cultural relevance and awareness of the benefits of cultural exchange. As Burton (2011) argues, developing culturally competent and professionally literate music educators requires specific partnership models that address the diverse musical needs of learners in an increasingly globalised world. Preparing future music teachers based on a multicultural approach provides a pedagogical framework for developing students' cultural tolerance, as well as, developing culturally responsive practices.

The application of praxiological approach is considered as a factor contributing to the development of one of the important components of performance and creative competence of future music teachers, in particular, the ability to understand the specific non-verbal vocabulary used in the music-pedagogical process. As it is noted, the use of this vocabulary is an essential factor in increasing the efficiency of information exchange about artistic and technical methods in the conditions of the performing-interpretative creative process (Chatelain et al., 2024).

At the current stage of development of the music-education industry, an important role is played by the technological approach, which makes it possible to

effectively solve the tasks of forming various competences of future teachers due to the integration into a single coherent system of psychological and pedagogical teaching strategies, which are based on deep professional knowledge and the use of modern information and communication technologies. For example, the Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) methodology, which allows technologically (i.e. systematically, algorithmically) integrating musical and pedagogical knowledge with information and communication technologies (ICT) (Havre et al., 2018).

Thus, the formation of professionally significant competences of future music teachers requires an effective methodology. Such a methodology should be based on approaches that have the potential to purposefully form the components of the relevant competence. On this basis, we define the *main goal* of this study – to develop a system of approaches that should form the basis of the methodology of purposeful formation of future music teachers' PVPC in the process of their professional university training.

The main hypothesis of the study is that the interconnectedness of structural components of future music teachers' PVPC determines the expediency of selecting interacting approaches for its formation, in particular, comprehensively aimed at the development of emotional, cognitive, empathic-communicative and self-regulatory aspects of pop vocal performance and pop vocal teaching.

Purpose of Article. The aim of the study is to substantiate approaches to the formation of Pop-Vocal Performance Competence (PVPC) in future music teachers, and to identify its main characteristics and features.

Research Methods. In order to achieve the research objective, a literature review was conducted using contextualisation and theoretical synthesis methods, which allowed us to study the current trends in the development of modern pedagogy. Also, existing problems and successful practices of different approaches in teaching music performance and music pedagogical disciplines were identified in order to identify those that have the potential to shape PVPC. The theoretical synthesis aimed to integrate perspectives from different disciplines such as music education, vocal pedagogy and performance, and cognitive psychology to develop a holistic understanding of how pop-vocal competence is formed in the training of future music teachers. The method of theoretical modelling was applied to create a model that integrates the different approaches to vocal performance education and teaching, highlighting their mutual influence, which is an important condition for their effective use. Thus, the main principle of this theoretical model was the integration of several scientific approaches, with: (a) the technological approach plays a key role in managing pedagogical

strategies and ensuring that learning is individualised through specially designed pedagogical technologies (Longlong & Luen, 2023); (b) the reflective approach is seen as encouraging the exploration of personal emotional connections to music and stimulating intrinsic motivation for students' vocal and musical activities (Kelly-McHale, 2013); (c) the constructivist approach promotes the development of cognitive skills by engaging in active learning that builds on existing knowledge (Shively, 2015); (d) multicultural approach creates a special educational space by integrating different musical traditions and developing an understanding of the cultural roots of the origin of pop vocal genres (Hidayatullah, 2023); (e) facilitative and collaborative approaches that promote teamwork and the development of empathy, important for creating a positive creative learning environment (Hidayatullah, 2023); (f) creative-praxiological approach that links theory to practice and helps students to improve their vocal performance skills.

Results. As a result of the conducted theoretical research, the expediency of applying a number of scientific approaches to ensure the process of formation of pop-vocal performing competence of future music teachers was substantiated. The technological approach was chosen as the dominant one due to its ability to provide a basis for the introduction of innovative and, at the same time, flexible pedagogical strategies that allow taking into account the diverse needs of students and learning conditions. Thus, the key principle of the technological approach is *adaptation to different cultural and educational contexts*. This is due to both the high level of inclusiveness, which is ensured by the use of information and communication technologies and the introduction of pedagogical technologies in the educational process (Burnard, 2007; Crawford, 2016).

The potential of a technological approach to facilitate the adoption of pedagogical technologies is of particular value in the context of the study for several reasons. Firstly, because of the fundamental inherent ability of pedagogical technologies to provide a more effective solution to educational problems than conventional pedagogical methods. Being interactive and adaptive, pedagogical technologies make it possible to integrate a whole set of effective innovative methods, progressive techniques and forms of work into a single system. For example, the synthesis of technological and pedagogical knowledge, on which TPACK technology is designed, makes it possible to comprehensively provide the process of training future teachers by integrating content knowledge and digital skills in the direction of solving practical problems of professional activity (Yilmaz et al., 2017).

Another important property of pedagogical technologies in the context of the study is their potential for competence building. This effect is ensured by the focus of technologies on the compliance of

educational goals with modern requirements for training professionals. Through the integration of problem-based learning, project-interactive forms of work, continuous assessment of results and self-correction on this basis, pedagogical technologies ensure the development of critical thinking and the acquisition of practical skills (Aubakirova et al., 2021).

Technological approach in music education, also, has found a wide application. As scholars prove, an integrated technological framework ensures the development of core competences of future music educators, including emotional-motivational engagement, cognitive understanding, empathy, communication abilities and self-regulation (Nikolai et al., 2023). Through the integration of digital tools such as composition software, virtual performances and interactive learning platforms, technology helps to develop performance and creative skills, allowing students to engage in musical projects that reflect real-world practice (Priadko et al., 2024).

Among the current applications of the technology approach in music education is the development and implementation of Popular Music Pedagogies (PMP) technology. This technology emphasises students' self-control and self-determination through masterless studio teaching. In this case, the technological approach allowed to strengthen the relationship between the educational and practical musical-performance activities of students, providing a high level of personalisation of learning, taking into account their career plans. The role of Popular Music Pedagogies' potential in the training of students in the pop music programme is special in view of the fact that it relies on the use of a diverse repertoire that allows the mastery of both academic and pop performance traditions (Lebler, 2007).

The technological approach also ensures effective training of future music educators thanks to an algorithm of constant re-evaluation of the pedagogical techniques used in the light of the requirements of the current professional environment, as well as, in accordance with the identified shortcomings (Vasil et al., 2018; Vasil, 2020). Thus, the technological approach triggers a cycle of continuous improvement of the educational process through active feedback, ensuring the adaptability of the educational space.

Among modern pedagogical technologies, a special place in music education is occupied by emotional intelligence training, which allows solving the problems of self-regulation in pop-vocal performing activity. Considering the special role of emotions in pop vocal performance, it is relevant to focus emotional intelligence training on the development of self-awareness and empathy, which allow to effectively establish contact with the audience. Also, the active development of emotional intelligence based on the technological approach allows future music educators to master the ability to teach with sensitivity and

awareness of the emotional dynamics of musical interactions (Kakimova et al., 2022).

Thus, the formation of pop-vocal performing competence of future music teachers by means of technology is a process that integrates a whole set of directions, among which the development of emotional intelligence plays a key role. In this connection, the importance of the reflexive approach as one that allows us to emphasise the development of self-awareness, understanding of our own psychophysiological foundations of artistic and expressive vocal performance, and the regularities of establishing an emotional connection with the audience increases.

Given that reflexivity provides awareness of one's own experiences and impressions during vocal performance, it, also, contributes to enhancing the emotional depth of the performing interpretation (Ros-Morante et al., 2019). Thus, developing vocal students' emotional intelligence through a reflective approach involves creating an environment that encourages performing self-reflection and artistic-emotional expression that is based on communicating authentic feelings (Zhang, 2023).

The role of emotional expression and ethical interaction with a variety of musical traditions that characterise contemporary pop vocal practice makes it advisable to rely on constructivist and multicultural approaches. Reliance on the constructivist approach allows us to systematically ensure the formation of the knowledge basis of competence as a process of building individual understanding through analytical and creative activity. Teaching pop music performance based on a constructivist approach involves students in collaborative musical activities, which contributes to their cognitive development through shared experiences (Miendlarzewska & Trost, 2014).

At the same time, the multicultural approach allows for a broader understanding of the fundamentals of pop music performance skills, in particular by directing them to learn about the ethnocultural contexts of pop vocal repertoire. The sociocultural context in which pop music is created and performed determines its interpretation, in particular, the style of performance, the measure of expression, stage design, etc. (Kablova & Teteria, 2020). Thus, relying on a multicultural approach implies expanding the repertoire and developing an understanding of a variety of artistic methods of emotional expression in the context of studying the performing traditions of different ethnicities and developing appropriate interpretive strategies.

The emphasis on the technological nature of the PVPC formation process requires the use of approaches that provide effective pedagogical support and creative interaction between students. These functions are fulfilled by the interaction of facilitative and collaborative approaches, which, in general, are

also of paramount importance for the development of artistic communication skills and the structuring of emotional experiences necessary for effective artistic collaboration and interaction with diverse audiences.

In particular, the facilitative approach fosters an environment in which creative initiative is supported and artistic emotions are stimulated (Nikolai et al., 2023). The essence of this approach is to provide support through communication, by showing empathy, which improves interaction and understanding. In the music education process, pedagogical facilitation prioritises the needs and goals of students, fostering an atmosphere in which all parties feel valued and engaged. Adhering to the principles of openness and responsiveness, the pedagogical facilitator selects teaching methods that foster students' personal growth, favouring creative interaction and counseling, instead of the traditional demands of meeting rigid standards and strict grading (Cremata, 2017).

It is worth noting the particular importance of a facilitative approach in pop vocal training due to the impact that the emotional state of the vocalist has on vocal performance. Research shows that emotional expression in singing is closely related to certain acoustic characteristics, including variations in pitch, loudness, timbre and degree of vibrato intensity. A significant contrast in these measures was found when singing against the background of experiencing different emotions, such as sadness and tenderness compared to the emotions of anger, joy, and pride (Scherer et al., 2017). As the expression of emotions is fundamentally important for artistic musical performance, the ability to experience true emotions during performance becomes crucial. Thus, the most significant focus of the facilitation approach in the formation of PVPC is to encourage emotional sincerity in music perception and support in the process of creative transformation of such experiences into interpretive solutions.

Thus, the pedagogical empathy perceived by the student-vocalist in the process of working on a musical piece is conveyed in the performance by a special level of sincerity of artistic experiences, which positively affects the expressiveness of the performance. The required facilitation presupposes, first, a special style of pedagogical communication, which is markedly different from the directive one, with a tendency to limit the exchange of opinions and suppress the emotional involvement of students. Stimulating students to creative self-expression, this approach allows to teach them, in turn, to support each other in the joint creative process, which determines the expediency of integrating the action of facilitative and collaborative approaches.

The collaborative approach in this process creates a dynamic creative environment where mutual facilitation and emotional empathy are encouraged. This approach is key to enabling collaborative design and

creative work among music students. For example, forms such as collaborative composition, or working together on an arrangement of a vocal piece, require fine-tuned interactions where the slightest emotional nuance can be crucial. Only an empathic, supportive attitude towards each other allows students to fulfil their creative potential (Muhonen, 2013). Relying on the principles of collaboration in this process helps to emphasise the importance of each participant's creative expression.

In general, the creative nature of pop-vocal performing activity makes it advisable to rely on the creative-praxiological approach. It provides a framework in which the ability to self-evaluate and emotionally self-regulate is developed by stimulating creativity. Thus, the creativity-praxiological approach can positively influence the formation of one of the important components of the assertiveness-self-regulation component of PVPC, in particular, it is the ability to manage one's performance anxiety through 'transforming negative emotional energy into artistic experience' (Bolatkhan et al., 2025).

Music Performance Anxiety (MPA) is a common problem due to the interplay of cognitive, emotional and physiological responses to the psychological pressures of performing. MPA is differentiated by type into maladaptive and adaptive MPA, according to the extent to which musicians cope with the problem. Disadaptive MPA is often categorised as a subtype of social anxiety disorder, reflecting the intense fear experienced during public performances, which can manifest physiologically and psychologically (Sabino et al., 2018; Wolfe, 1989). This type of MPA can severely interfere with performance, as it is manifested by feelings of overwhelming fear and insecurity. Adaptive MPA, on the other hand, is seen as one that can enhance performance by redistributing mental energy and utilising psychological self-regulation techniques.

Research shows that experienced musicians use psychological techniques to transform their anxiety into artistic emotions (Guyon et al., 2020). One effective method involves cognitive-behavioural self-regulation strategies that combine cognitive restructuring and behavioural self-control techniques. Such techniques include setting realistic performance goals and engaging in systematic desensitisation that promotes gradual habituation to performance situations (Dma & Özgür, 2019; Fernholz et al., 2019). In addition, mindfulness practices such as deep breathing and visualisation techniques help to reduce the physiological arousal associated with anxiety (Fernholz et al., 2019). However, all of these techniques work truly effectively provided that musicians reframe experiences by creatively self-reflecting and finding artistic equivalents to strong situational experiences in relation to performance (Guyon et al., 2020).

Thus, the creative-praxiological approach involves encouraging music students to draw on their individual emotional relationship with music to cope with anxiety, transforming it into a source of creative expression (Guyon et al., 2020; Papageorgi et al., 2011). By actualising the important role of creative expression in musical performance, students develop an awareness that it is the individually coloured stage experience, understood and transformed into artistic emotions, that gives birth to a unique musical interpretation.

On the basis of this analysis, a theoretical model was constructed that demonstrates how the approaches (technological, reflexive, constructivist, multicultural, facilitative, collaborative and creative-praxiological) dynamically interact in their orientation towards the formation of PVPC components (emotional-motivational, cognitive-epistemological, empathic-communicative, assertive-self-regulatory), which, in their turn, are also interrelated. At the same time, the technological approach, being in the centre of the model, performs the function of supporting and regulating the action of all other approaches. It provides a structure for the integration of different teaching methods and guarantees the adaptability of teaching strategies. In general, this model can be visualised as a visualisation of the relationship between the two systems, where the approaches, influencing the formation of a certain component, are united by the methodology of technologisation, which allows the integration of their potentials and enhances their mutual action (see Fig. 1).

Discussion. Interpretation of the results of the theoretical study allows us to establish that the previously identified interdependence between the components of pop vocal performance competence (Bolatkhan et al., 2025) makes it advisable to rely on a number of interrelated approaches. In particular, the formation of the emotional-motivational component, which is related to music students' self-efficacy and their desire to acquire PVPC, is facilitated by the application of a reflective approach that encourages self-knowledge and professional growth based on it (Zhang, 2023).

The formation of the cognitive-epistemological component requires a constructivist approach that ensures the construction of new knowledge structures based on existing experiences. Also, a multicultural approach plays an important role in this process, which actualises the focus on learning about the diverse cultural traditions underlying popular vocal genres (Miendlarzewska & Trost, 2014). In turn, the formation of the empathic-communicative component is facilitated by the use of facilitative and collaborative approaches, which make it possible to create a favourable supportive environment that promotes the competence development of future music teachers in the process of joint creative work.

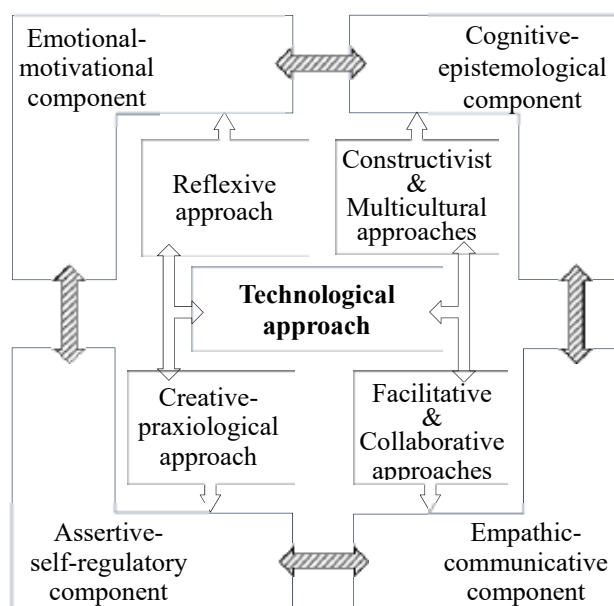


Fig. 1. Model of interaction between pedagogical approaches to the formation of PVPC components

Also significant is the role of the creative-praxiological approach in relation to the assertive-self-regulatory component, which is responsible for the ability to confidently and expressively present the results of their performance-interpretative preparatory work. In particular, this is facilitated by the transformation of the emotional excitement associated with music performance anxiety (MPA) into artistic emotions. A systematising role at all stages of the above approaches is played by the technological approach, which ensures the individualised nature of the whole process, as well as its high efficiency through the use of both pedagogical technologies and ICT.

The limitations of the study are due to the lack of empirical data confirming the effectiveness of theoretically grounded approaches and the results of their practical application for the formation of pop-vocal performing competence of future music teachers. Thus, conducting an experiment on the implementation of the corresponding methodology based on these approaches in the process of training future music teachers is the main direction of future research.

Conclusions. To summarise, we can say that the formation of Pop-Vocal Performance Competence (PVPC) in future music teachers should be based on the interaction of scientific approaches selected considering the features of the components of this construct. The conducted theoretical research allowed us to substantiate the necessity of relying on technological, reflexive, constructivist, multicultural, facilitative, collaborative and creative-praxiological approaches, demonstrating their complex effectiveness in the formation of emotional-motivational, cognitive-epistemological, empathic-communicative and

assertive-self-regulatory components of PVPC. The results are followed by a model reflecting the interaction of two systems – the system of interrelated PVPC components and the system of approaches to their formation, among which the key role is played by the technological approach, which fulfils the function of supporting and regulating the action of all other approaches, as it provides the basis for the integration of different teaching methods and the adaptability of teaching strategies. Thus, the main hypothesis regarding the necessity of using interacting approaches due to the interconnectedness of PVPC components was confirmed at the theoretical stage of the research.

Justifying the expediency of creating a holistic, technological and pedagogical basis for the formation of PVPC, the study actualises the problem of preparing future music teachers for professional activity and presents a few conclusions that are significant in the context of determining the conditions that ensure the effectiveness of such training. At the same time, the effectiveness of the developed model requires empirical verification during a specially organised pedagogical experiment, which is the main direction of further research.

REFERENCES

1. Akbarova, G., Dyganova, E., Shirieva, N., & Adamyan, A. (2018). The Technology of Scientific Creativity in the Professional Training of the Music Teacher. *Journal of History Culture and Art Research*, 7 (4), 138–145. <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i4.1824>
2. Aubakirova, R. A., Kabzhanova, G. G., Belenko O. Yu., Pigovayeva, N., & A. Kostyunina, A. (2021). Consideration of the Basic Competencies of a Preschool

Teacher in Curriculum Modernization. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 9 (1), 91–103. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2021-9-1-91-103>

3. Bolatkhan, N., Balagazova, S., & Kosherbayev, Z. (2025). A component model of pop vocal performance competence of future music teachers. *Information bulletin of the Kazakh National University named after Abai, series "Pedagogical Sciences"*, 2 (86), 224–233. <https://doi.org/https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.020>

4. Burnard, P. (2007). Reframing creativity and technology: Promoting pedagogic change in music education. *Journal of music, Technology and Education*, 1 (1), 37–55. https://doi.org/10.1386/jmte.1.1.37_1

5. Burton, S. L. (2011). Perspective Consciousness and Cultural Relevancy: Partnership Considerations for the Re-Conceptualization of Music Teacher Preparation. *Arts Education Policy Review*, 112 (3), 122–129. <https://doi.org/10.1080/10632913.2011.566082>

6. Chatelain, S., Barman, K., Lage-Gómez, C., & Moor, M. (2024). Reframing Creative Teaching in Secondary Music Teacher Education. *Education Sciences*, 14 (3), 324. <https://doi.org/10.3390/educsci14030324>

7. Crawford, R. (2016). Rethinking teaching and learning pedagogy for education in the twenty-first century: blended learning in music education. *Music Education Research*, 19 (2), 195–213. <https://doi.org/10.1080/14613808.2016.1202223>

8. Cremata, R. (2017). Facilitation in popular music education. *Journal of Popular Music Education*, 1 (1), 63–82. https://doi.org/10.1386/jpme.1.1.63_1

9. Dma, Ö. G., & Özgür, M. C. (2019). The effects of alexander technique on music performance and performance anxiety. *Journal of Academic Social Sciences*, 7 (96), 342–348. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.36746>

10. Fernholz, I., Mumm, J. L. M., Plag, J., Noeres, K., Rotter, G., Willich, S. N., ... Schmidt, A. (2019). Performance anxiety in professional musicians: a systematic review on prevalence, risk factors and clinical treatment effects. *Psychological Medicine*, 49 (14), 2287–2306. <https://doi.org/10.1017/S0033291719001910>

11. Guyon, A., Studer, R., Hildebrandt, H., Horsch, A., Nater, U., & Gomez, P. (2020). Music performance anxiety from the challenge and threat perspective: psychophysiological and performance outcomes. *BMC Psychology*, 8 (87). <https://doi.org/10.1186/s40359-020-00448-8>

12. Havre, S. J., Väkevä, L., Christophersen, C. R., & Haugland, E. (2019). Playing to learn or learning to play? Playing Rocksmith to learn electric guitar and bass in Nordic music teacher education. *British Journal of Music Education*, 36 (1), 21–32. <https://doi.org/10.1017/S026505171800027X>

13. Hidayatullah, R. (2023). Perspectives on Music Pedagogy in Informal, Performance-Based Learning. *Virtuoso: Jurnal Pengkajian Dan Penciptaan Musik*, 6 (1), 57–67. <https://doi.org/10.26740/vt.v6n1.p57-67>

14. Kakimova, L. S., Balagazova, S. T., Mukeyeva, N. E., Berdenova, A. Z., & Azhgereyeva, K. B. (2022). Pedagogical Technologies for the Emotional Intelligence of a Music Teacher. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 14 (3), 817–824. <https://doi.org/10.18844/wjet.v14i3.7353>

15. Kelly-McHale, J. (2013). The Influence of Music Teacher Beliefs and Practices on the Expression of Musical Identity in an Elementary General Music Classroom. *Journal of Research in Music Education*, 61 (2), 195–216. <https://doi.org/10.1177/0022429413485439>

16. Kablova, T., & Teteria, V. (2020). Popular Song Creativity in the Socio-cultural Context. *Journal of History, Culture & Art Research/Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 9 (3). 147. <https://doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2647>

17. Lebler, D., & Weston, D. (2015). Staying in sync: keeping popular music pedagogy relevant to an evolving music industry. *Iaspm Journal. Popular Music and Education*, 5 (1), 124–138. [https://doi.org/10.5429/2079-3871\(2015\)v5i1.8en](https://doi.org/10.5429/2079-3871(2015)v5i1.8en)

18. Longlong, C., & Luen, L. (2023). New trend in online pedagogy for college vocal music education in the digital era. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 12 (4), 923–931. <https://doi.org/10.6007/ijarped.v12-i4/20091>

19. López-Iñiguez, G., & Bennett, D. (2019). A lifespan perspective on multi-professional musicians: does music education prepare classical musicians for their careers? *Music Education Research*, 22 (1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/14613808.2019.1703925>

20. Miendlarzewska, E., & Trost, W. (2014). How musical training affects cognitive development: rhythm, reward and other modulating variables. *Frontiers in Neuroscience*, 7. <https://doi.org/10.3389/fnins.2013.00279>

21. Mozgalova, N., Novosadova, A., Novosadov, Y., Seleznev, S., & Kshivak, Y. (2024). Modeling the process of forming the skills and pedagogical analysis of musical works of future music teachers. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 1, 217–227. <https://doi.org/10.17770/sie2024vol1.7831>

22. Muhonen, S. (2013). Songcrafting: A teacher's perspective of collaborative inquiry and creation of classroom practice. *International Journal of Music Education*, 32 (2), 185–202. <https://doi.org/10.1177/0255761413506657>

23. Nikolai, H., Kisiel, M., & Peng, Y. (2023). Vocal education in the context of intercultural communication: Experience of teaching chinese students. *International Journal of Chinese Education*, 12 (1). <https://doi.org/10.1177/2212585X231169741>

24. Papageorgi, I., Creech, A., & Welch, G. (2011). Perceived performance anxiety in advanced musicians specializing in different musical genres. *Psychology of Music*, 41 (1), 18–41. <https://doi.org/10.1177/0305735611408995>

25. Perrier, L., Latreille-Gagné, L., Khoriaty, F., Fortin, M., & Bonneville-Roussy, A. (2025). Exploring the well-being of professional female musicians: a self-determination theory perspective. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1465192>

26. Priadko, O., Aliksiichuk, O., Borysova, T., Chaban-Chayka, S., Onofriichuk, L., & Fedorchuk, V. (2024). The Role of Computer Technologies in Music Teacher Training: Implementing the Humane Education Strategy. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 15 (1), 362–376. <https://doi.org/10.18662/brain/15.1/557>

27. Ros-Morente, A., Oriola-Requena, S., Gustems-Carnicer, J., & Filella Guiu, G. (2019). Beyond music: Emotional skills and its development in young adults in choirs and bands. *International Journal of Music Education*, 37 (4), 536–546. <https://doi.org/10.1177/0255761419853634>
28. Sabino, A., Camargo, C., Chagas, M., & Osório, F. (2018). Facial recognition of happiness is impaired in musicians with high music performance anxiety. *Frontiers in Psychiatry*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2018.00005>
29. Scherer, K. R., Sundberg, J., Fantini, B., Trznadel, S., & Eyben, F. (2017). The expression of emotion in the singing voice: Acoustic patterns in vocal performance. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 142 (4), 1805–1815. <https://doi.org/10.1121/1.5002886>
30. Shively, J. (2015). Constructivism in Music Education. *Arts Education Policy Review*, 116(3), 128–136. <https://doi.org/10.1080/10632913.2015.1011815>
31. Vaag, J., Giæver, F., & Bjerkeset, O. (2013). Specific demands and resources in the career of the Norwegian freelance musician. *Arts & Health*, 6 (3), 205–222. <https://doi.org/10.1080/17533015.2013.863789>
32. Vasil, M. (2020). Using Popular Music Pedagogies to Foster 21st-Century Skills and Knowledge. *General Music Today*, 33 (3), 46–51. <https://doi.org/10.1177/1048371320902752>
33. Vasil, M., Weiss, L., & Powell, B. (2018). Popular Music Pedagogies: An Approach to Teaching 21st-Century Skills. *Journal of Music Teacher Education*, 28 (3), 85–95. <https://doi.org/10.1177/1057083718814454>
34. Wolfe, M. L. (1989). Correlates of Adaptive and Maladaptive Musical Performance Anxiety. *Medical Problems of Performing Artists*, 4 (1), 49–56. <http://www.jstor.org/stable/45440195>
35. Yılmaz, R., Yılmaz, F., & Öztürk, H. (2017). Examining the relationship between pre-service teachers' educational technology and material development competency and their techno-pedagogical competency. *Global Journal of Information Technology Emerging Technologies*, 7 (3), 86–91. <https://doi.org/10.18844/gjit.v7i3.2830>
36. Zhang, C. (2024). The Importance of Emotional Expression in Vocal Performance Art in the Internet Era. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9 (1), <https://doi.org/10.2478/amns.2023.2.00338>

Формування естрадно-вокальної виконавської компетентності майбутніх учителів музики: основні підходи

Назимгул Болатхан
докторантка
Казахський національний педагогічний
університет імені Абая, Алмати, Казахстан
ORCID: 0000-0002-8758-0006

Світлана Тулеутаївна Балагазова
кандидат педагогічних наук,
асоційований професор кафедри музичної
освіти та хореографії
Казахський національний педагогічний
університет імені Абая, Алмати, Казахстан
ORCID: 0000-0001-9498-938X

Сібель Челік
доктор філософії (PhD),
асоційований професор кафедри
вокальної підготовки
Університет Дікле, Державна
консерваторія, Діярбакир, Туреччина
ORCID: 0000-0002-8177-9946

Інга Олексіївна Хмелевська
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри музичного
мистецтва і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0001-9129-2173

Стаття присвячена феномену естрадно-вокальної виконавської компетентності (ЕВВК) майбутніх учителів музики. Основна мета полягала в обґрунтуванні методології цілеспрямованого формування естрадно-вокальної виконавської компетентності у процесі професійної підготовки означених здобувачів. Гіпотезу дослідження становить припущення, що ефективна взаємодія структурних компонентів естрадно-вокальної виконавської компетентності передбачає застосування комплексу взаємопов'язаних підходів, спрямованих на розвиток емоційних, когнітивних, емпатійно-комунікативних і саморегуляційних елементів означеного конструкта. Для досягнення мети дослідження було застосовано методи теоретичного синтезу й контекстуалізації у процесі аналізу літератури з галузей музичної педагогіки, мистецтвознавства, методики вокального виконавства, когнітивної психології. У результаті було встановлено, що формування естрадно-вокальної виконавської компетентності майбутніх учителів музики має спиратися на взаємодію наукових підходів, відібраних з урахуванням особливостей компонентів означеного конструкта. Проведене теоретичне дослідження дозволило обґрунтувати необхідність опори на технологічний, рефлексивний, конструктивістський, полікультурний, фасилітативний, колаборативний і креативно-праксеологічний підходи, продемонструвати їхню комплексну ефективність у формуванні емоційно-мотиваційного, когнітивно-епістемологічного, емпатійно-комунікативного й асертивно-саморегуляційного компонентів естрадно-вокальної виконавської компетентності. За результатами побудовано модель, що відображає взаємодію двох систем – системи взаємопов'язаних компонентів естрадно-вокальної виконавської компетентності та системи підходів до їх формування, серед яких ключову роль відіграє технологічний підхід, який виконує функцію підтримки та регулювання дії всіх інших підходів, оскільки забезпечує основу для інтеграції різних методів викладання та адаптивність стратегій навчання, що підтвердило основу гіпотезу дослідження.

Ефективність розробленої методологічної моделі потребує емпіричної перевірки у процесі спеціально організованого педагогічного експерименту, що становить основний напрям майбутніх досліджень.

Ключові слова: естрадно-вокальна виконавська компетентність, музична освіта, педагогічні підходи, емоційний інтелект, конструктивістське викладання, методи співпраці.



Бянь Наньнань

Концептуальні та методичні засади формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції

УДК 378:37.011:159.923:784.9

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.2>

Бянь Наньнань
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
кафедри музичного мистецтва
і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0009-3898-8134

Стаття надійшла в редакцію: 02.07.2025

Стаття прийнята: 01.08.2025

Опубліковано: 14.10.2025

Стаття присвячена проблемі підготовки майбутніх музикантів-виконавців до керування власною цілеспрямованою активністю в умовах концертного виступу. Мета статті полягає в обґрунтуванні концептуальних і методичних засад формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції з конкретизацією в низці оригінальних принципів. Методологія дослідження базується на синергетичному, міждисциплінарному, діяльнісному й особистісному підходах, які дозволяють пошукувати шляхи вирішення проблеми формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції на загальнонауковому рівні. Використання низки аналітичних методів (поняттєво-термінологічного, проблемно-пошукового та порівняльного-зіставного міждисциплінарного аналізу) і емпіричного вивчення стану підготовленості майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції надало можливість визначити, з опорою на сучасні вимоги до вокально-виконавської практики, найбільш ефективні методичні принципи формування означеної здатності здобувачів-вокалістів.

У статті доведено, що вирішення проблеми формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції треба шукати на шляхах цілеспрямованого планування, побудови та відтворення ними власних дій, в умінні володіти собою, керувати власними емоціями й усвідомлювати власні наміри. Важливим складником процесу формування означеного феномену визначено наполегливе опанування досконалих автоматизованих навичок, загалом – вокальної техніки, доведення її до рівня виконавської майстерності. Серед методичних засад розвідок виокремлюємо такі принципи: активізації мотивації до саморегуляції у вокально-виконавській діяльності; стимулювання саморефлексії та самооцінки власних виконавських можливостей щодо вокально-виконавської інтерпретації конкретних музичних творів; цілісного впливу на мотиваційну, афективну, когнітивну та нейрофізіологічну сфери здобувачів-вокалістів. На особливу увагу заслуговує принцип саморегуляції сценічного хвилювання.

Ключові слова: концептуальні засади, методичні принципи, майбутні маїстри музичного мистецтва, формування здатності до вокально-виконавської саморегуляції.

Постановка проблеми. В умовах глобалізаційних та інформаційних викликів сучасного культурно-освітнього простору й ізоляційних тенденцій панування онлайн-освіти дефіцитом стає здатність молодого покоління музикантів до виконавської саморегуляції в умовах концертного виступу. Означена проблема набуває особливої актуальності у вокальному виконавстві, де якість художньої інтерпретації музичних творів напряму залежить від здатності керувати власним психофізичним станом, ступеня емоційної виразності, наявності досконалої вокальної техніки, оригінальним вирішенням інтерпретаційних завдань тощо.

Нині в руслі психологічних досліджень саморегуляція вивчається як цілісна система засобів психіки, за допомогою яких особистість здатна керувати власною цілеспрямованою активністю. Проте шляхи розв'язання проблеми формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції ще наукового не обґрунтовано. Тому, зважаючи на широке коло прогностичних можливостей феномену саморегуляції та його недостатню розробленість у сфері музичної педагогіки, усвідомлення теоретичних засад означеного феномену може стати першою сходинкою у вирішенні низки проблем професійного

становлення успішних виконавців-вокалістів і музикантів-викладачів.

Аналіз актуальних досліджень. Основи дослідження формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції сягають своїм корінням масиву праць шотландських філософів-моралістів (Вільяма Джеймса, Чарльза Кулі, В. І. Томаса та Джорджа Герберта Міда), яких докладно цитує Шелдон Страйкер (Stryker, 2002), стосовно відносин між особистістю і суспільством. У 60-ті роки минулого століття основні тенденції в розвитку теорії символічної взаємодії, зокрема ідеї інтеракціонізму щодо прийняття соціальних ролей особистістю в умовах суспільства конформізму, вивчають Ральф Тернер (Turner, 1962), Герберт Блумер (Blumer, 1969), Манфорд Кун (Kuhn, 1964).

У своїх подальших соціологічних дослідженнях Ральф Тернер зосереджується на проблемах символічної взаємодії ролей у персональному (особистісному) вимірі, які включають і питання саморегуляції (Turner, 1978). Моріс Розенберг розглядає «Я-концепцію» як соціальний продукт і соціальну силу (Morris, 1990). На межі нового тисячоліття з'являється фундаментальна теорія П. Дж. Берка та Дж. І. П. Стеца щодо перцептивного контролю

ідентичностей (Burke & Stets, 1999), положення якої можуть служити концептуальною основою вирішення проблеми самореалізації.

Своєю системністю особливу увагу привертає оригінальна таксономія «Самості» Пола Тагарда та Джоан В. Вуд (Thagard & Wood, 2015), де класифіковано приблизно вісімдесят Я-феноменів, серед яких важливе місце належить саморегуляції. Останнім часом серед основних напрямів досліджень означеного феномену актуалізуються такі, як: мотивація, регуляція емоцій і виснаження. Регуляція емоцій є важливою темою у клінічній, соціальній і міжкультурній психології (Vandekerckhove et al., 2008; Erber & Erber, 2000).

Мета статті полягає в обґрунтуванні концептуальних і методичних засад формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції з конкретизацією в низці оригінальних принципів.

Методологія дослідження базується на синергетичному, міжпредметному, діяльнісному й особистісному підходах, які дозволяють пошукувати шляхи вирішення проблеми формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції на загальнонауковому рівні. Використання низки аналітичних методів (поняттєво-термінологічного, проблемно-пошукового та порівняльно-зіставного міждисциплінарного аналізу) і емпіричного вивчення стану підготовленості майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції зумовлює можливість формулювання методичних принципів формування означеної здатності здобувачів-вокалістів і визначення, з опорою на сучасні вимоги до вокально-виконавської практики, найбільш ефективних із них.

Результати та їх обговорення. Серед концептуальних засад формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції прогностичними покладаємо положення теорії самоорганізації, найважливішим атрибутом якої вважається саморегуляція. У такому разі її функція визначає здатність будь-якої системи до змін під дією внутрішніх і зовнішніх впливів з подальшою стабілізацією системи, зокрема й механізмів прямого і зворотного зв'язку. У соціальних системах саморегуляція пов'язана із самоуправлінням та керівництвом.

Результати аналізу англomовних досліджень свідчать, що проблеми саморегуляції особистості найчастіше вивчаються в контексті Я-концепції, яка актуалізується в розвідках зарубіжних психологів на початку XXI ст. (Alicke et al., 2013; Leary & Tangney, 2003; Sedikides & Spencer, 2007; Thagard, 2014). Зауважимо що термін "the self" можна перекласти не тільки як «Я», але і як «Самість». Тому назву відомої праці П. Тагарда "The self as a system of multilevel interacting mechanisms" перекладаємо

так: «Самість як система багаторівневих взаємодіючих механізмів» (Thagard, 2014). Саме там автор системно викладає власну концепцію Я-феноменів та місце в ній феномену саморегуляції. Самість презентується як багаторівнева система соціальних, індивідуальних, нейронних і молекулярних механізмів. У наступній роботі таксономія доповнюється, охоплює приблизно вісімдесят феноменів, пов'язаних один з одним відповідно до трьох основних складників Самості: представницького (репрезентативне) «Я», самовпливового «Я» та самозмінювального «Я» (Thagard & Wood, 2015). Зауважимо таке. «Я», що здійснює вплив, стосується способів, за допомогою яких люди сприяють або обмежують власні риси та поведінку (наприклад, самозміцнення або саморегуляція).

На думку значної частини дослідників (Gailliot et al., 2008), саморегуляція (Self-Regulation) становить одну з найважливіших функцій «Я». Вона стосується того, яким чином люди досягають мети або намагаються контролювати власну поведінку, думки чи почуття. Для багатьох теорій саморегуляції центральною залишається запропонована С. Карвер і М. Шаєр (Carver & Scheier, 1990) ідея про те, що в річищі самооцінки індивіди постійно порівнюють себе із соціальними стандартами, відчуття розбіжності між стандартом і власним становищем (поведінкою, думками або почуттями) щодо відповідного виміру зумовлює намагання зменшити означену розбіжність одним із трьох способів. Індивід може спробувати скоригувати свою поведінку (або думки чи почуття) відповідно до стандартів, змінити свої стандарти або вийти із ситуації, саморегулювання вважається успішним, коли невідповідність усувається або зменшується.

За результатами аналізу значного масиву вітчизняних психолого-педагогічних досліджень стає очевидним, що проблема саморегуляції особистості розглядається в контексті мотиваційного, функціонального, поведінкового та когнітивного концептів. Існує думка, що здатність до саморегуляції може служити важливим критерієм ступеня розвитку особистості. Феномен часто визначається як система внутрішніх вимог особистості, які створюються через опосередковування соціальних норм і цінностей, обертаючи індивіда на активного суб'єкта. Зауважимо, що у практичній психології феномен вважають психічним механізмом оптимізації стану особистості й розробляють спеціальні прийоми та техніки самовпливу. У межах музичної педагогіки і психології вирішення проблем власної регуляції здатне оптимізувати як освітній процес, так і концертну вокально-виконавську діяльність.

Погоджуємось із пропозицією І. Кочергіної досліджувати саморегуляцію як «процес оптимізації психічного стану й управління на рівні власної особистості, власних цілей, принципів, життєвого шляху (самодетермінація, самореалізація)»

(Кочергіна, 2019, с. 179). Науковиця пропонує розглядати означений феномен у контексті «різних видів активності суб'єкта (пізнавальної активності, поведінки, діяльності, спілкування)» (Кочергіна, 2019, с. 179). У контексті нашого дослідження значущим стає виокремлення в загальній структурі саморегуляції емоційної підсистеми, що «забезпечує регулювання діяльності та її корекцію з урахуванням актуального емоційного стану» (Кочергіна, 2019, с. 179), емоційна саморегуляція зумовлена «психофізіологічними особливостями нервової системи, нервово-психічною стійкістю, індивідуально-психологічними особливостями людини» та передбачає «володіння прийомами стабілізації емоцій» (Кочергіна, 2019, с. 179).

Результати конкретизації концептуальних положень теорії діяльності в координатах особистості свідчать, що механізми її психічної регуляції можна вважати за ієрархічну динамічну систему, де вектор «мотив – мета» визначає параметри активності особистості, а саморегуляція становить засіб забезпечення спонукань. У річищі функціональності деякі науковці вважають саморегуляцію однією з функцій психіки, що активно здійснює контроль і управління поведінкою, думками та почуттями, а з позицій фізіології активності поведінка визначається аферентним синтезом, що регулюється через зворотний зв'язок.

Нам близькі концептуальні положення, які були сформульовані В. Татенком у його дисертації «Суб'єкт психічної діяльності в онтогенезі». Науковець стверджує, що суб'єктна активність є єдиною детермінантою життєдіяльності, а біологічні й середовищні впливи характеризуються лише як умови або фактори. Саморегуляція як активна здатність суб'єкта складається з усвідомлення ним багатомірності світу, вибору ціннісних пріоритетів, самовизначення в ситуації власного вибору.

Серед концептуальних засад формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції прогностичними покладаємо положення теорії самоорганізації, найважливішим атрибутом якої вважається саморегуляція. Її функція визначає здатність будь-якої системи до змін під дією внутрішніх і зовнішніх впливів з подальшою стабілізацією системи, зокрема й механізмів прямого і зворотного зв'язку. У соціальних системах саморегуляція пов'язана із самоуправлінням та керівництвом.

Серед концептуальних засад формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції не варто залишати поза увагою теорію структурного символічного інтеракціонізму, яка містить сукупність ідей стосовно природи особистості та відносин між особистістю і суспільством. На початку нового тисячоліття означену теорію активно розвиває молоде покоління науковців, серед яких

насамперед назвемо Джорджа Маккола (McCall, 2003) та Шелдона Страйкера (Stryker, 2002), які заклали основи наукового підходу до проблем ідентичностей у структурі особистості та взаємин між ідентичностями та суспільством (соціальною структурою), що, власне, і є сутнісним змістом структурного символічного інтеракціонізму.

Концептуальні положення теорії структурного символічного інтеракціонізму вибудовуються навколо трьох центральних понять: «Я», «мова» та «взаємодія». За результатами їх аналізу стає очевидним, що «Я» (The Self) характеризує свідомість індивіда про своє власне буття або ідентифікацію. Отже, вокально-виконавська саморегуляція майбутніх магістрів музичного мистецтва з необхідністю включає їхню інтелектуальну здатність сприймати себе як об'єкт, розглядати й оцінювати себе, урахувати себе й відповідно планувати власні дії в умовах концертного виступу, а також маніпулювати собою як об'єктом, щоби досягти потрібних майбутніх станів у процесі відтворення вокально-художніх образів. Варто пам'ятати, що майбутній магістр музичного мистецтва вперше досягає самосвідомості тієї миті, коли починає ставитися до себе так само, як він ставиться до інших людей. Сама така рефлексивна поведінка вважається апологетами теорії структурного символічного інтеракціонізму основою «Я».

Концептуальне положення теорії структурного символічного інтеракціонізму щодо поняття «мова» переносить до центру уваги категорію символу. Символ отримує своє значення від соціального консенсусу і є довільним, варіюючись від однієї культури до іншої. Слова є нашими найважливішими і універсальними символами, отже, мова є символічним засобом комунікації. Оскільки значення символів є соціально визначеними, вони є спільними. Символи забезпечують спільне бачення світу, надаючи назви великій кількості об'єктів і категорій, що мають значення для соціальної взаємодії майбутніх магістрів музичного мистецтва та впливають на процеси їхньої саморегуляції під час спілкування з аудиторією в умовах концертного виступу.

Наголосимо, що символи варто співвідносити із соціальними групами та мовними спільнотами, у яких однакові знаки інтерпретуються однаково більшістю людей. Отже, символи спричиняють однакові смислові реакції в різних осіб, що й стає основою комунікування. Важливо, що оскільки кожний вокаліст-виконавець є водночас творцем і слухачем власної інтерпретації музичних творів, він може комунікувати із самим собою та створюваним художнім образом у формі думок, ланцюжків міркувань і уявних можливостей. Отже, завдяки можливості відповідати собі та своїм думкам можна складати плани, створювати можливості для дій, вокально-виконавських також.

Стосовно концептуального положення теорії структурного символічного інтеракціонізму щодо поняття «взаємодія» зауважимо, що значна частина взаємодії пов'язана з мовою або символічною комунікацією. У такому контексті більшість взаємодій відбувається не між особами як такими, а між особами, які мають визначені позиції (статуси) і дотримуються відповідних моделей поведінки (ролей). Зокрема, означене стосується ролей вокаліста-виконавця та слухача. Окрім того, взаємодія може відбуватись не між окремими особами, а між ідентичностями-ролями однієї особистості. Так, оцінюючи якість власного сценічного виступу, вокаліст-виконавець водночас перебуває в ролях слухача-критика та фахівця-методиста, оперативно корегує власну виконавську інтерпретацію.

Отже, концептуальні положення щодо взаємодії в межах теорії ідентичностей, розглядаючи взаємодію як таку, що відбувається між ідентичностями, з яких складається особистість (а не між окремими особами), зосереджують нас на значеннях поведінки, а не на самій поведінці.

За результатами теоретичних пошуків у сфері підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції характеризуємо таку підготовку як процес їхнього умотивованого фахового зростання, результатом якого стає відповідна здатність. До її компонентної структури з необхідністю включаємо прагнення вокально-технічної і художньо-образної досконалості, що забезпечує самопрезентацію артиста-вокаліста в умовах концертного виступу й потребує саморегуляції виконавського процесу. Наголосимо, що для нашого дослідження евристичним стає визначення саморегуляції особистості як процесу керування власними «фізичними й психічними станами та вчинками, що здійснюються через зниження втоми, напруги, зняття хвилювань, зміни мотивів діяльності, підвищення стійкості до стресу та подолання нерішучості й страху» (Денис, 2020, с. 57).

Отже, здатність майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції розглядаємо як умотивовану потребу, внутрішню настанову на самоорганізацію, самореалізацію, самопрезентацію, самооцінку та саморефлексію артиста-вокаліста в умовах концертного виступу, що потребує сформованості комплексу відповідних компетентностей і творчих здібностей, та як ресурс у музично-педагогічній діяльності, що забезпечує ефективне, оригінальне вирішення вокально-технічних, художньо-образних та інтерпретаційних завдань у процесі викладання вокалу.

Обґрунтування методичних засад формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції передбачає формулювання низки відповідних принципів. У цьому контексті не можна залишити поза

увагою дисертаційне дослідження Сюй На (2023) стосовно концертно-сценічного артистизму вокалістів. Науковець диспонує означений феномен як складник виконавської майстерності вокалістів, що «забезпечує додаткове підсилення передачі образно-емоційного змісту музичних творів слухачам/глядачам засобами комунікативного впливу концертно-сценічного артистизму вокалістів на них» (Сюй, 2023, с. 190). Серед важливих характеристик науковець виокремлює їхню особистісну культуру, емоційність, енергетичність, емпатію та рефлексію (Сюй, 2023, с. 191). Стосовно останньої наголосимо, що, на нашу думку, саморефлексія вокалістів надає їм змогу спрямовувати власну увагу на свій внутрішній стан («Я» – «Я»), контролювати та регулювати процес створення світу художніх образів вокальних творів у межах власного концертного виступу. Тому принцип саморефлексії заслуговує на нашу увагу.

Дотичним до нашої статті можна вважати пропозицію Лю Сянь спиратись на такі загальнопедагогічні принципи, як «цілісне ставлення до особистості, урахування індивідуальних особливостей розумових процесів, стимулювання методично-пошукової діяльності; умотивованості професійного зростання, <...> стимулювання саморозвитку» (Лю, 2019, с. 16–17). Серед конкретно-прикладних принципів науковець пропонує такі, як: орієнтація на вдосконалення жанрово-стильової компетентності; актуалізація методичного супроводу виконавських інтерпретацій; «стимулювання рефлексії та самооцінки власних виконавських можливостей <...>; науково-дослідницьке забезпечення вибору методичних засобів <...>; полімотивація самореалізації у виконавській діяльності та її методичний супровід» (Лю, 2019, с. 17).

Суголосними нашим розвідкам уважаємо пошуки методичних засад формування художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу, серед яких звертаємо увагу на методичний принцип естетизації освітнього процесу. На думку Галини Ніколаї і Тао Жуя, означений принцип дозволяє «формувати художньо-почуттєву сферу особистості, викликати оціночні судження, формувати естетичні ідеали, стимулювати якісні психофізіологічні зміни, які характеризуються <...> оновленням структури художньо-педагогічної майстерності» (Ніколаї & Жуй, 2021, с. 130).

До методичних засад нашого дослідження з необхідністю включаємо і принцип праксеологічності, що маніфестує ефективну організацію підготовки магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції, передбачає виразне усвідомлення здобувачами дидактичного сенсу й вартості тих форм і прийомів роботи, які використовуються у процесі формування здатності до вокально-виконавської саморегуляції. У річищі системного підходу вважаємо важливим

орієнтуватись на принцип цілісного впливу на афективну, мотиваційну, когнітивну та нейрофізіологічну особистісні сфери майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі формування їхньої здатності до вокально-виконавської саморегуляції.

Оскільки дефініція здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції важливим елементом включає технічну оснащеність, дотичним вважаємо принцип ергономічності, коли формування вокально-технічних навичок відбувається з урахуванням антропометричних, біомеханічних, фізіологічних, психологічних даних і можливостей здобувачів-вокалістів. Принцип технологічності скеровує майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі вокально-виконавської саморегуляції до точного дотримання алгоритму дій, які спрямовані на досягнення результату – отримання якісного «продукту», тобто досконалої інтерпретації вокальних творів в умовах сценічного виступу.

За результатами теоретичних пошуків і опитування здобувачів і викладачів вокалу найважливішими вважаємо принципи саморегуляції сценічного хвилювання. Окремого розгляду потребує принцип стресостійкості, який забезпечує ефективно подолання страху перед сценічним виступом. Хвилювання у вокалістів, які беруть участь у концертній діяльності, виникає протягом усього їхнього життя, незалежно від художніх досягнень чи рівня майстерності. Наполегливе формування і вдосконалення своїх вокально-технічних навичок дозволяють визначити власні досягнення, отже, допомагають пом'якшити й приборкати стрес.

Розпізнавання та прийняття власного сценічного страху є ключовим моментом у боротьбі з ним. Усвідомлення негативних почуттів і реакцій дозволяє контролювати та зменшувати рівень страху. Такий контроль емоційних станів і рефлексів можливий тільки за відповідної зосередженості, концентрації; якщо здобувач-вокаліст правильно розпізнає в себе тип страху, досягнення вищезазначених станів не буде для нього проблемою.

За результатами наших теоретичних пошуків і власних спостережень одним із головних чинників подолання страху перед сценічним виступом вважаємо відповідну мотивацію. Її складниками визначаємо індивідуальне значення, правильний вибір поставлених цілей, їхню важливість і тип мотивів у прагненні до художньої самореалізації. Мотивація є фундаментальною у прагненні до обраних цілей. Вона впливає з потреби зробити, створити та виконати щось для себе й інших. Виконані на сцені вокальні твори, навіть ті, що здійснювались на високому рівні, не завжди отримують належну оцінку, а іноді залишаються без відгуку публіки. З огляду на такі реалії, мотивувати себе до вокально-виконавських дій буває важко. У таких ситуаціях можна спиратися на цінності й ідеали,

які кожен визнає і поважає. Саме вони мають значний вплив на всю сферу художніх досягнень.

Отже, принцип активізації мотивації до саморегуляції у вокально-виконавській діяльності стає важливим регулятором у формуванні здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції.

Наголосимо, що прагнення досягти майстерного рівня є процесом, що полягає в наполегливому та свідомому вдосконаленні своїх навичок – важка робота, результати якої із часом можуть стати вражаючими й приносити задоволення на всіх етапах художнього розвитку. Мотивуючи себе позитивно, здобувач-вокаліст – майбутній магістр музичного мистецтва – дбає також про особистий розвиток, а досягнувши успіхів, постійно підтримує високий рівень уже набутих навичок, адже з віком нервозність посилюється, оскільки очікування публіки та шанувальників зростають. Власні сили варто вимірювати намірами й досягати найвищого рівня поступово, включаючи свідомість у реалізацію завдань і цілей.

У контексті реалізації принципу стресостійкості (подолання страху перед сценічним виступом) і принципу саморегуляції сценічного хвилювання варто окремо розглянути вибрані елементи вокальної техніки. Найбільший вплив хвилювання (трема) має на дихання, а у вокально-виконавському процесі – на динамічне (цілісне) дихання, завдяки якому відбувається фонація (утворення звуку на голосових складках). У стресових ситуаціях дихання часто буває дуже поверхневим, піковим, що унеможливорює плавне виконання фрази у творі; звук стає нечистим, виникає неконтрольоване вібрато, може навіть статися втрата голосу. Тому так важливо правильно дихати й вільно, контрольовано працювати діафрагмою та черевним пресом. Дихаючи вільно, можна розслабити ті частини тіла, у яких іноді накопичується стрес, наприклад спину, шию або грудну клітку. Зняття напруги в означених частинах тіла дає комфорт і відчуття такої важливої на сцені розкутості.

Наступним елементом вокальної техніки, який під впливом стресу може не працювати належним чином, є вокальна позиція. Варто пам'ятати, що тільки за правильного розташування м'язів ротової порожнини та горла звукова хвиля досягає високої та близької вокальної позиції. Трема ефективно нівелює правильну звуковисотну позицію голосу, що сприяє неконтрольованій «назализації», ретракції голосу або так званому «затисканню», що не має нічого спільного з повною об'ємною здатністю голосу, отже, і з його правильною позицією. Здобувач-вокаліст – майбутній магістр музичного мистецтва – не може дозволити собі неправильне, неприємне й невиразне звучання свого голосу, оскільки саме це звучання надає характер і створює оригінальні особливості його тембру.

Динаміка й артикуляція є елементами, які під впливом хвилювання дуже втрачають у якості під час сценічного виконання. Динаміка є основним засобом сценічної експресії, якщо хвилювання обмежує вільне володіння нею, то виконуваний твір звучить сухо, беземоційно. Реалізація динамічних засобів дає очікувані результати лише тоді, коли виконавець не боїться їх використовувати, прагнучи продемонструвати виняткову експресію та вокальну техніку на найвищому рівні.

Артикуляція становить спосіб видобування звуків і поєднання їх один з одним. Суть правильної артикуляції полягає, зокрема, у роботі над диханням, близькою вокальною позицією, уніфікацією тембру голосних, вирівнюванням реєстрів і опануванням темпу разом із застосуванням динамічних змін. До основних видів артикуляції належать *legato*, *staccato* та *portato*. Під час роботи треба стежити, щоб звуки були злиті в одне ціле, а не відокремлені один від одного. Тому треба співати у м'якій співочій позиції – так, щоб атака була м'якою, а звук позбавлений так званого придику. Правильна артикуляція означає правильне дихання, фонацію і повне використання резонансу, що за стресового чинника у вокаліста часто не дозволяє контролювати означені елементи. Отже, надмірне хвилювання (трема) порушує роботу артикуляційних органів і значно послаблює рівень вокальної презентації.

За результатами наших спостережень і опитувань здобувачів-вокалістів можемо стверджувати, що **сценічний страх** супроводжується проявами, серед яких виокремлюємо:

- фізіологічні (поверхнєве та прискорене дихання, надмірна пітливість, сухість у роті, прискорене серцебиття, шлункові розлади, виділення гормонів адреналіну та кортизолу тощо);
- зовнішні, поведінкові (тремтіння рук і ніг, труднощі з утриманням природної позиції тіла, технічні помилки, що проявляються під час виступу);
- внутрішні, когнітивно-емоційні (будь-яка напруга й побоювання, відчуття тривоги, порушення концентрації, прогалини в пам'яті й наявність думок, що не пов'язані з виступом, а також дратівливість щодо зовнішніх подразників і розпорошення уваги).

Здобувачі-вокалісти, які страждають від хвилювання, часто втрачають контроль над своїм виконавським апаратом, що призводить до відсутності впевненості в собі, неможливості виконати на належному рівні конкретні завдання або голосові вправи на заняттях, у кінцевому підсумку – відсутності свободи під час виступу на сцені. Отже, вони не мають можливості продемонструвати результати своєї роботи. Страх, який виникає, коли здобувач-вокаліст хоче уникнути помилок, часто приводить його у стан надмірного збудження, що в результаті посилює тривожну реакцію, а у крайніх

випадках – до відмови або постійного уникнення виступів, їх постійного перенесення на інший термін і навіть до поганого самопочуття. На наш погляд, проблему скутості треба вирішувати на основі реального оцінювання ситуації та використовувати для цього реальні засоби.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. За результатами міждисциплінарного аналізу стає очевидною відсутність спільних концептуальних положень стосовно сутності феномену «саморегуляція особистості», оскільки він стосується різних аспектів самоактивності, входячи до структури різних компонентів систем або складників різних процесів, зокрема й керування власними психофізичними станами й учинками через зміни мотивів діяльності, підвищення стресостійкості, зниження втоми, напруги, тривоги та подолання нерішучості й страху.

Здатність майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції розглядаємо як умотивовану потребу, внутрішню настанову на саморганізацію, самореалізацію, самопрезентацію, самооцінку та саморефлексію артиста-вокаліста в умовах концертного виступу, що потребує сформованості комплексу відповідних компетентностей і творчих здібностей, та як ресурс у музично-педагогічній діяльності, що забезпечує ефективне, оригінальне вирішення вокально-технічних, художньо-образних та інтерпретаційних завдань у процесі викладання вокалу.

Вирішення проблеми формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції варто пошукувати на шляхах цілеспрямованого планування, побудови та відтворення ними власних дій, в умінні володіти собою, керувати власними емоціями й усвідомлювати власні наміри.

Важливим складником процесу формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції стає наполегливе опанування досконалих автоматизованих навичок, загалом – вокальної техніки, доведення її до рівня виконавської майстерності.

Серед методичних засад формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції виокремлюємо такі принципи: активізації мотивації до саморегуляції у вокально-виконавській діяльності; стимулювання саморефлексії та самооцінки власних виконавських можливостей щодо вокально-виконавської інтерпретації конкретних музичних творів; естетизації вокально-виконавської підготовки, що дозволяє формувати художньо-почуттєву сферу майбутніх магістрів музичного мистецтва та їхні естетичні ідеали; цілісного впливу на мотиваційну, афективну, когнітивну та нейрофізіологічну сфери здобувачів-вокалістів. На особливу увагу заслуговує принцип саморегуляції сценічного хвилювання.

У перспективі наші подальші наукові розвідки плануємо спрямувати на дослідження умов практичної реалізації наших теоретичних положень у межах підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва до вокально-виконавської саморегуляції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кочергіна, І. А. (2019). *Особливості емоційної саморегуляції жінок, які зазнали психологічного насильства в родині* [Дис. канд. психол. наук, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України]. Київ.
2. Лю, Сянь (2019). *Педагогічні умови методично-спрямованої самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва в системі фортепіанної підготовки* [Автореф. дис. канд. пед. наук, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»]. Одеса.
3. Тао, Жуй, Ніколаї, Г. (2021). Методичні засади формування художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу. *Інноваційна педагогіка*, 37, 126-130. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/37/27.pdf>
4. Сюй, На (2023). *Концертно-сценічний артистизм вокалістів у процесі виконання китайських народних пісень* [Дис. докт. філософ., Національна музична академія України імені П. І. Чайковського]. Київ. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0823U100873>
5. Baumeister, R. F. (1998). The self. In Gilbert D. T., Fiske S. T., Lindzey G. (Eds.), *The Handbook of Social Psychology*, Vols. 1 and 2, (pp. 680–740). New York: McGraw-Hill. URL: <https://www.scrip.org/reference/referencespapers?referenceid=1757907>
6. Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. URL: <https://www.scrip.org/reference/referencespapers?referenceid=375764>
7. Burke, P. J., Stets, J. E. (1999). Trust and Commitment through Self-Verification. *Social Psychology Quarterly*, 62 (4), 347. <https://doi.org/10.2307/2695833>
8. Carver, C. S., Scheier, M. F. (1990). Origins and functions of positive and negative affect: a control-process view. *Psychological Review*, 97, 19–35. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.97.1.19>
9. Erber, R., Erber, M. W. (2000). The self-regulation of moods: second thoughts on the importance of happiness in everyday life. *Psychological Inquiry*, 11, 142–148. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1103_02
10. Gailliot, M. T., Mead, N. L., Baumeister, R. F. (2008). Self-regulation. In O. P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of Personality: Theory and Research*, (pp. 472–491). New York: Guilford <https://psycnet.apa.org/record/2008-11667-018>
11. Kuhn, M. H. (1964). Major trends in symbolic interaction theory in the past twenty-five years. *The Sociological Quarterly*, 5, 61–84.
12. McCall, G. (2003). The me and the not-me: Positive and negative poles of identity. In P. J. Burke, T. J. Owens, R. T. Serpe, and P. A. Thoits (Eds.), *Advances in identity theory and research*,

(pp. 11–26). New York: Kluwer Academic/Plenum. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2003-07156-001>

13. Rosenberg, M. (1990). The self-concept: Social product and social force. In M. Rosenberg and R. H. Turner (Eds.), *Social psychology: Sociological perspectives*, (pp. 593–624). New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
14. Stryker, S. (2002). *Symbolic interactionism: A social structural version*. Caldwell, NJ: Blackburn Press.
15. Thagard, P., Wood, J. V. (2015). Eighty phenomena about the self: representation, evaluation, regulation, and change. *Frontiers in Psychology*, 6, 334. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00334>
16. Turner, R. H. (1962). Role-taking: Process versus conformity. In A. M. Rose (Ed.), *Human behavior and social processes*, (pp. 20–40). Boston: Houghton Mifflin.
17. Turner, R. H. (1978). The role and the person. *American Journal of Sociology*, 84, 1–23.
18. Vandekerckhove, M., von Scheve, C., Ismer, S., Jung, S., and Kronast, S. (Eds.) (2008). *Regulating Emotions: Culture, Social Necessity, and Biological Inheritance*. Malden, MA: Blackwell. URL: https://www.polsoz.fu-berlin.de/soziologie/arbeitsbereiche/emotionen/team/pics_and_files/RegulatingEmotions_Intro.pdf

REFERENCES

1. Kocherhina, I. A. (2019). *Osoblyvosti emotsiinoi samorehulatsii zhinok, yaki zaznali psykholohichnoho nasytstva v rodyini* [Peculiarities of emotional self-regulation of women who have experienced psychological violence in the family] (dys. ... kand. psykhol. nauk). Kyiv: Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii NAPN Ukrainy.
2. Liu, Xuan (2019). *Pedahohichni umovy metodychno-spriamovanoi samorealizatsii maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva v systemi fortepiannoi pidhotovky* [Pedagogical conditions of methodologically directed self-realization of future musical art teachers in the system of piano training] (avtoref. dys. ... kand. ped. nauk). Odesa: DZ "Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K.D. Ushynskoho".
3. Tao, Rui, Nikolai, H. (2021). *Metodychni zasady formuvannia khudozhno-pedahohichnoi maisternosti vykladacha vokalu* [Methodological principles of formation voice teacher's artistic-pedagogical proficiency]. *Innovatsiina pedahohika* [Innovative Pedagogy], 37, 126–130. Retrieved from <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/37/27.pdf>
4. Suj Na (2023). *Kontsertno-stsenichnyi artystyzm vokalistiv u protsesi vykonannia kytayskykh narodnykh pisen* [Vocalists' concert and stage artistry in the process of performing Chinese folk songs] (dys. ... doktora filosofii). Kyiv: Natsionalna muzychna akademiia Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Retrieved from <https://uacademic.info/ua/document/0823U100873>
5. Baumeister, R. F. (1998). The self. In Gilbert D. T., Fiske S. T., Lindzey G. (Eds.), *The Handbook of Social Psychology*, Vols. 1 and 2, (pp. 680–740). New York, NY: McGraw-Hill.
6. Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
7. Burke, P. J., Stets, J. E. (1999). Trust and Commitment through Self-Verification. *Social Psychology Quarterly*, 62 (4), 347. DOI: 10.2307/2695833

8. Carver, C. S., Scheier, M. F. (1990). Origins and functions of positive and negative affect: a control-process view. *Psychological Review*, 97, 19–35. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.97.1.19>
9. Erber, R., Erber, M. W. (2000). The self-regulation of moods: second thoughts on the importance of happiness in everyday life. *Psychological Inquiry*, 11, 142–148. DOI: 10.1207/S15327965PLI1103_02
10. Gailliot, M. T., Mead, N. L., Baumeister, R. F. (2008). Self-regulation. In O.P. John, R.W. Robins, & L.A. Pervin (Eds.), *Handbook of Personality: Theory and Research*, (pp. 472–491). New York: Guilford.
11. Kuhn, M. H. (1964). Major trends in symbolic interaction theory in the past twenty-five years. *The Sociological Quarterly*, 5, 61–84.
12. McCall, G. (2003). The me and the not-me: Positive and negative poles of identity. In P. J. Burke, T. J. Owens, R. T. Serpe, and P. A. Thoits (Eds.), *Advances in identity theory and research*, (pp. 11–26). New York: Kluwer Academic/Plenum.
13. Rosenberg, M. (1990). The self-concept: Social product and social force. In M. Rosenberg and R. H. Turner (Eds.), *Social psychology: Sociological perspectives*, (pp. 593–624). New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
14. Stryker, S. (2002). *Symbolic interactionism: A social structural version*. Caldwell, NJ: Blackburn Press.
15. Thagard, P., Wood, J. V. (2015). Eighty phenomena about the self: representation, evaluation, regulation, and change. *Frontiers in Psychology*, 6, 334. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00334>.
16. Turner, R. H. (1962). Role-taking: Process versus conformity. In A. M. Rose (Ed.), *Human behavior and social processes*, (pp. 20–40). Boston: Houghton Mifflin.
17. Turner, R. H. (1978). The role and the person. *American Journal of Sociology*, 84, 1–23.
18. Vandekerckhove, M., von Scheve, C., Ismer, S., Jung, S., and Kronast, S. (Eds.) (2008). *Regulating Emotions: Culture, Social Necessity, and Biological Inheritance*. Malden, MA: Blackwell.

Conceptual and methodical foundations for forming future musical art masters' ability to vocal-performing self-regulation

Bian Nannan
Third (Educational and Scientific) Level
of Higher Education
at the Department of Music and
Choreography
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0009-0009-3898-8134



The article is devoted to the problem of training future musicians-performers to manage their own purposeful activity in the conditions of a concert performance. The purpose of the article is to substantiate the conceptual and methodical foundations of forming future musical art masters' ability to vocal-performing self-regulation with concretization in several original principles. The research methodology is based on a synergetic, interdisciplinary, activity-based and personality-centered approaches, which allow to search for ways to solve the problem of forming future musical art masters' ability to vocal-performing self-regulation at the general scientific level. The use of analytical methods (conceptual-terminological, problem-search and comparative interdisciplinary analysis) and empirical study of the state of future musical art masters' readiness for vocal-performing self-regulation made it possible to determine, based on modern requirements for vocal-performing practice, the most effective methodological principles for the formation of the specified ability of students-vocalists.

The article proves that the solution to the problem of forming future musical art masters' ability for vocal-performing self-regulation should be sought in purposeful planning, construction and reproduction of their own actions, in the ability to control themselves, manage their own emotions and realize their own intentions. An important component of the process of forming the specified phenomenon is determined to be persistent mastery of perfect automated skills, in general – vocal technique, bringing it to the level of performing proficiency. Among the methodical foundations of the study, we highlight the following principles: activation of motivation for self-regulation in vocal-performing activities; stimulation of self-reflection and self-assessment of one's own performing abilities regarding the vocal-performing interpretation of specific musical works; holistic impact on the motivational, affective, cognitive and neurophysiological spheres of students-vocalists. The principle of self-regulation of stage excitement deserves special attention.

Keywords: conceptual foundations, methodological principles, future musical art masters, formation of the ability to vocal-performing self-regulation.

Бу Юйюе

Сутність та компонентна структура художньо-експресивного мислення здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти у процесі фортепіанної підготовки

УДК 378.147+78

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.3>

Бу Юйюе

аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: 0009-0002-4225-7608

Стаття надійшла в редакцію: 10.07.2025

Стаття прийнята: 02.08.2025

Опубліковано: 14.10.2025

Метою статті є висвітлення сутності та компонентної структури художньо-експресивного мислення здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти у процесі фортепіанної підготовки. Методологія дослідження ґрунтувалася на використанні загальнонаукових методів: теоретичного аналізу – для розкриття змісту понять «мислення», «художнє мислення», «музичне мислення», «художньо-образне мислення» та «художньо-експресивне мислення»; абстрагування та узагальнення – для визначення основних аспектів художньо-експресивного мислення; методу порівняння – для виокремлення специфічних характеристик його компонентної структури. З'ясовано, що категорія мислення розглядається в різних науках як основа пізнання та осмислення світу. У філософії воно є основою пізнання буття, у психології – механізмом реконструкції досвіду, у педагогіці – процесом формування аналітичних і творчих умінь, а в мистецтві – складним процесом художньо-образного пізнання. У контексті фортепіанної підготовки художньо-експресивне мислення поєднує раціональні й емоційні компоненти, що активізують уяву, асоціації та образне бачення, сприяють глибокому осягненню музичного твору та його емоційно виразній інтерпретації. Експресивність визначено як сукупність семантико-стилістичних ознак виконавської інтерпретації твору, яка виступає засобом суб'єктивного емоційно-емотивного вираження та оцінного ставлення виконавця до художньо-образного змісту музичного твору з метою найбільш інтенсивного художнього впливу на адресата у процесі художньої комунікації. Виявлено структуру художньо-експресивного мислення, яка складається із чотирьох основних компонентів: образно-моделювального, реінтерпретаційно-асоціативного, енергетично-комунікативного, рефлексивно-репрезентативного. Доведено, що художньо-експресивне мислення є багатовимірним інтегральним феноменом, який виникає внаслідок взаємодії емоційних і ментальних процесів особистості й охоплює систему компонентів, що забезпечують емоційно-образну, асоціативно-метафоричну й рефлексивно-оцінну інтерпретацію семантики музичного твору. Зазначене мислення функціонує через синтез полімодальних і поліхудожніх практик, реалізується в чуттєво насиченій, виразній художньо-вербальній і музично-виконавській репрезентації. Така форма є засобом емоційно-енергетичного впливу на учасників художньої комунікації, здатного викликати емпатичну реакцію, емоційне співпереживання і стимулювати залучення до музично-творчої діяльності.

Ключові слова: художнє мислення, музичне мислення, художньо-образне мислення, художньо-експресивне мислення, здобувачі вищої мистецько-педагогічної освіти.

Постановка проблеми. Актуальність порушеної проблеми зумовлена зростанням вимог до професійної підготовки здобувачів вищої освіти в галузі музичного мистецтва. Сучасна мистецька освіта спрямована передусім на формування внутрішнього світу здобувачів, їхньої емоційної чутливості, художньо-образного мислення, здатності до інтерсуб'єктивного співпереживання та глибокої інтерпретації музичних творів. Тому у процесі фортепіанної підготовки художньо-експресивне мислення розглядається не лише як засіб виконавського самовираження, а і як основа для ефективної художньо-педагогічної комунікації в мистецько-освітньому просторі. Окрім цього, таке мислення, що базується на асоціаціях, метафорах і образах, виступає інструментом, за допомогою якого майбутні викладачі не лише репрезентують зміст музичного твору, а й створюють простір для емоційної рефлексії і творчого самовираження учнів. У такому контексті важливою постає інтеграція

полімодальних і поліхудожніх практик, які забезпечують чуттєво насичену, виразну художньо-вербальну та музично-виконавську репрезентацію музичних творів. Саме вона виконує функцію емоційно-енергетичного впливу на учасників художньої комунікації, стимулює в них емпатичну реакцію, сприяє емоційному співпереживанню та активному залученню до музично-творчої діяльності. Попри наявність окремих наукових праць, у яких розкрито різні аспекти музичної експресії, проблема цілеспрямованого формування художньо-експресивного мислення здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти залишається не досить розробленою, що й зумовлює актуальність обраного наукового пошуку.

Аналіз актуальних досліджень. Як відомо, мислення є одним із найважливіших психічних процесів, що забезпечує обробку, осмислення та аналіз інформації з метою розв'язання завдань, ухвалення рішень і набуття нових знань. Воно слугує основою

для розумових операцій, які допомагають людині орієнтуватися в навколишньому світі й ефективно адаптуватися до змінюваних умов.

Так, у філософії мислення розглядається як «процес опосередкованого й узагальненого відображення реальної дійсності в уявленнях, судженнях, поняттях, найвищий ступінь людського пізнання <...>» (Бліхар, Козловець, Федоренко, 2020, с. 160). Окрім цього, це «<...> творча здатність людини, що включає процеси засвоєння та смислової переробки інформації, цілеспрямованого пізнання суб'єктом істотних зв'язків і відносин між предметами і явищами, творення нових ідей, проектування моделей практичної і раціонально-пізнавальної діяльності» (Бліхар, Козловець, Федоренко, 2020, с. 160).

Дослідження психологів і педагогів (Ю. Алексеєва, В. Карпенко, О. Коваль, А. Кустов, Н. Побірченко, В. Синявський, О. Сергєєнкова, В. Степанюк, Т. Яцик та інші) зосереджені на вивченні процесів мислення, які лежать в основі вирішення проблем, планування дій, ухвалення рішень та розвитку креативності. Учені досліджують різні види мислення і визначають його як сукупність когнітивних операцій, що використовуються для аналізу та синтезу інформації, пошуку нових ідей і рішень у складних ситуаціях. Найбільш поширене визначення означеного феномену знаходимо у психологічному та педагогічному словниках: «мислення – активний психічний процес опосередкованого й узагальненого відображення у свідомості людини предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках та відношеннях» (Побірченко, 2007, с. 162; Яцик, Степанюк, 2022, с. 23).

У сучасному музично-педагогічному дискурсі мислення розглядається як багаторівневий когнітивно-емоційний процес, який охоплює як раціональну обробку музичного матеріалу, так і його художнє переосмислення в контексті виконавського акту. Важливим аспектом цього процесу є художнє та музичне мислення, що виявляється у здатності інтерпретатора витворювати асоціації, пробуджувати емоції, формувати яскраві образи й уявлення, через які музичний твір набуває естетичної виразності та внутрішньої цілісності.

Так, Л. Булатова розуміє художнє мислення як «<...> системне утворення зі складною структурою, яка включає різні аспекти, види, компоненти, рівні пізнавальної діяльності з освоєння художніх цінностей» (Булатова, 2014, с. 25). Узагальнюючи думку, авторка наводить тезу, що науковці «називають художнє мислення естетичною серцевиною індивідуально-творчого процесу, нерозривною єдністю співвіднесених між собою емоційних та інтелектуальних елементів» (Булатова, 2014, с. 25).

Музичне мислення, за визначенням Т. Смирнової, «<...> є комплексною музичною здібністю <...>»,

що демонструє здатність до продуктивної образно-логічної музичної діяльності, яка, разом з іншими компонентами музичності, дозволяє розуміти, запам'ятовувати і тлумачити музичний твір у формі самостійного художнього образу» (Смирнова, 2021, с. 126). Отже, музичне мислення – специфічний тип розумової діяльності, що поєднує інтелектуальне осягнення музичного тексту з його емоційно-образним переживанням. Саме завдяки розвитку музичного мислення виконавець здатен не лише аналізувати зміст твору, а й передавати його сенс через експресію – внутрішній емоційний «заряд», який знаходить свій вияв у всіх градаціях звукової палітри, пластичності темпу, витонченості штрихів, що надають музичному виконанню переконливої сили.

Музичне та художнє мислення, хоча й виявляються в різних формах діяльності, об'єднані спільним прагненням до пізнання і вираження емоцій, ідей і образів через творчість. Обидва типи мислення ґрунтуються на здатності людини сприймати навколишній світ через інтуїцію, уяву, а також через емоційне й естетичне осмислення реальності.

Особливої ваги в цьому контексті набуває художньо-образне мислення, яке забезпечує цілісне емоційно-асоціативне сприйняття музичного твору, активізує уяву, чуттєвість і творчу фантазію виконавця. Згодні з Н. Шатайло в тому, що «художньо-образне мислення – результат одночасної дії обох сигнальних систем, ґрунтується водночас на образах і поняттях <...>» (Шатайло, 2016, с. 206). Тобто мислення, яке ґрунтується на трактуванні символіки музичних знаків, сприяє створенню емоційно-образних уявлень, які органічно поєднуються з раціональними аспектами виконання. Це дозволяє не лише осмислювати музичний твір на рівні технічного відтворення, а й глибше проникати в його внутрішній зміст, розкривати емоційний і художній потенціал.

О. Поліщук висловлює думку, що сферою застосування художньо-образного мислення є насамперед образотворче мистецтво, де його основною метою є створення художнього образу або їх системи, які, залежно від виду мистецтва чи жанру, набувають «<...> своєрідної образної репрезентації або символічно-знакової фіксації» (Поліщук, 2010, с. 65). У музичному мистецтві цей процес перетворюється на емоційно-образне переживання, де кожен музичний твір через інтерпретацію виконавця стає «живим» образом, що викликає асоціації, переживання і трансформацію в уяві слухача.

Отже, мислення є багатограним процесом, що розглядається через різні призми у філософії, психології, педагогіці та мистецтві. У філософії мислення виступає як основа пізнання світу й осмислення буття, що дає змогу людині шукати істину

та сенс існування. У психології мислення розглядається як динамічний механізм, через який людина не лише сприймає, а й активно реконструює свій досвід, адаптує його до нових умов і творчих завдань. У педагогіці – як інтегративний процес, що сприяє розвитку вмінь аналізувати, оцінювати та творчо застосовувати отриману інформацію в різноманітних освітніх ситуаціях. У мистецтві ж мислення стає не лише засобом створення образів, що передають емоційний і концептуальний зміст, а й складним процесом художньо-образного мислення, яке поєднує раціональні й емоційні компоненти. Це мислення активно взаємодіє з різними видами творчості, як-от концептуальне, образне й експресивне мислення, кожне з яких сприяє створенню ідей і художніх образів, що виражають не лише внутрішній світ митця, а і його сприйняття реальності. Отже, можна сказати, що художньо-експресивне мислення, завдяки активізації уяви, асоціацій і образного бачення, сприяє глибокому осягненню змісту музичного твору й забезпечує його емоційно переконливу інтерпретацію.

Мета статті – висвітлення сутності та компонентної структури художньо-експресивного мислення здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти у процесі фортепіанної підготовки.

Методологія дослідження була побудована на використанні загальнонаукових методів, спрямованих на досягнення мети щодо проблеми художньо-експресивного мислення здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти в контексті фортепіанної підготовки. Зокрема, застосовувалися методи теоретичного аналізу для вивчення ланцюга ключових понять, як-от «мислення», «художнє мислення», «музичне мислення», «художньо-образне мислення» та «художньо-експресивне мислення», що дозволило з'ясувати перехід від універсального (мислення) до професійно-специфічного (художньо-експресивного мислення музиканта), демонструючи поступове збагачення його сутності та значення в музичному навчанні. Для формулювання висновків і визначення основних аспектів художньо-експресивного мислення використовувалися методи абстрагування та узагальнення, які дозволили створити уявлення про складники цього феномену. Окрім того, метод порівняння дозволив виявити специфічні характеристики компонентної структури художньо-експресивного мислення.

Результати та їх обговорення. Зазначимо, що проблема формування художньо-експресивного мислення не була предметом спеціального дослідження в галузі музичного мистецтва, тому її детальний аналіз набуває особливої актуальності. Оскільки мислення є основою для обробки й осмислення інформації, у контексті музичної освіти воно набуває специфічної форми, що включає не лише когнітивні, але й емоційно-емпатичні та творчі аспекти. У зв'язку із цим важливим

є розкриття сутності та компонентної структури художньо-експресивного мислення, яке безпосередньо пов'язане зі здатністю музиканта втілювати внутрішні переживання та емоції через інтерпретацію музичних творів, викликати художньо-образну ідентифікацію та створювати емоційний резонанс зі здобувачами та слухачами.

Зазначимо, що в сучасному музикознавстві категорія експресивності посідає центральне місце як у сфері теоретичних досліджень, так і у практиці виконавського мистецтва. Експресія в мистецтві означає вираження виконавцем своїх почуттів, емоцій і настроїв через твір мистецтва. Експресивність відображає ступінь інтенсивності та яскравості цього вираження. Отже, експресія – це процес вираження, експресивність – інтенсивність цього процесу.

Експресія відіграє важливу роль у мисленні музиканта, оскільки вона є засобом інтенсивного вираження емоцій, інтерпретації та репрезентації музичних творів, а також утворення енергетичної комунікації (взаємодії) з адресатами – здобувачами і слухачами.

І. П'ятницька-Позднякова (2017) визначає експресивність як засіб вербалізації художнього змісту, що виявляється у взаємодії між звуковою тканиною твору й інтерпретацією виконавця. Також українські дослідники, зокрема О. Грібінченко (2023), звертають увагу на текстологічний аспект експресивності, що виявляється у способі фіксації музичного тексту, динамічних і агогічних нюансах, які мають глибоке семантичне навантаження.

Спираючись на дослідження О. Сокола, зазначимо, що засоби експресії музичного мовлення можна трактувати як сукупність модальних ознак, що визначають характер інтонаційно-художніх образів і відповідних виконавських засобів, які реалізують закодовані в музиці смисли (Сокол, 1996, с. 9). Автор, спираючись на концепцію А. Лосєва, трактує музичну експресію, як «якість, міру та рівень сили внутрішнього переживання, характеру артистичного втілення «особистісного смислу дійсності» в інтонаційно-художньому потоці та якість художнього впливу та його відбиття у сприйнятті слухача» (Сокол, 1996, с. 9). Отже, музична експресія являє собою акт емоційного переживання, що реалізується через синергію між виконавцем і слухачем, сприяє створенню емоційно насиченої атмосфери. Вона виступає не лише як діалог між суб'єктивним світом виконавця і об'єктивною реальністю музичного твору, а також як механізм емпатичних реакцій слухача, що відображають його інтерпретацію музичного змісту. Таким чином, музичний твір перетворюється на потік образів і переживань, що сприяють формуванню спільного художнього досвіду, де кожен звук і емоційне наповнення виконують роль важливих комунікативних засобів між виконавцем і слухачем.

З урахуванням вищезазначеного, категорія експресивності в музиці постає як багатовимірне явище, що охоплює соціокультурні, емоційно-психологічні й естетичні аспекти музичного мистецтва. Експресивність визначаємо як сукупність семантико-стилістичних ознак виконавської інтерпретації твору, яка виступає засобом суб'єктивного емоційно-емотивного вираження та оцінного ставлення виконавця до художньо-образного змісту музичного твору з метою найбільш інтенсивного художнього впливу на адресата у процесі художньої комунікації.

У контексті нашого дослідження інтерес становить наукова позиція О. Поліщук, яка вважає, що художньо-експресивне мислення орієнтоване на глибоке сприйняття мистецьких творів, що часто базується на художньо-рецептивній діяльності, а також на естетико-рецептивному досвіді людини, що дозволяє відчувати та зрозуміти внутрішні смисли й емоції, закладені у творі (Поліщук, 2010, с. 65).

У такому контексті стає очевидним, що художньо-експресивне мислення постає як творчий процес, у якому безперервно взаємодіють емоції, відчуття, уява, інтуїція, знання і досвід. Саме завдяки цій динамічній взаємодії художньо-експресивне мислення не просто відтворює зміст мистецького твору, а й активно його трансформує, інтерпретує, персоніфікує, створює нові смисли та значення в межах індивідуально-колективного досвіду. Означена здатність до емоційної співприсутності, реінтерпретації і творчої трансформації сприйнятого дозволяє вважати художньо-експресивне мислення не просто складною системою, а живим, цілісним і творчим процесом, у якому інтегруються відчуття, осмислення і самовираження.

Отже, для визначення сутності художньо-експресивного мислення не тільки як складної багаторівневої системи, а як цілісного й творчого процесу, вважаємо за доцільне виокремити його структурні компоненти (образно-моделювальний, реінтерпретаційно-асоціативний, енергетично-комунікативний, рефлексивно-репрезентативний) з акцентом на їхню процесуальну функцію – як стадії послідовного розгортання мислення в акті різновидів художньо-вербальної і музично-виконавської інтерпретації, що проходить через низку логічно пов'язаних етапів – від внутрішнього задуму до зовнішнього вираження і рефлексії.

Насамперед зазначимо, що виконання музичного твору передбачає створення цілісної образної моделі, у якій виражається авторська ідея крізь призму суб'єктивного досвіду, особистісного розуміння та осмислення художнього задуму. Тобто викладач-музикант проєктує і передає своє бачення світу через емоційно-емпатичне, інтонаційно-сміслову наповнення музичного тексту. На цьому початковому етапі здобувач-музикант здійснює первинне осмислення музичного твору,

формує внутрішній художній образ, що відображає його інтонаційно-сміслову сутність, естетичну та смислову структуру. Цей образ виконує роль своєрідного каталізатора, з якого розгортається подальший процес мисленнєвого конструювання – образно-моделювальна діяльність. Саме на цій основі формується образно-моделювальний структурний компонент художньо-експресивного мислення. Цей компонент відіграє ключову роль у формуванні інтерпретаційного поля, що передбачає розвинену уяву, асоціативне мислення, інтуїцію, глибоке емоційно-естетичне сприйняття і особистісне переживання музики, що є основою уявного проєктування цілісного образу твору, відтворення його смислових, емоційно-сміслових і стилістичних характеристик для побудови цілісного інтерпретаційного задуму.

Особливе значення має вміння змоделювати у власній уяві художній образ твору як емоційно-сміслову структуру, що має внутрішню логіку розвитку, драматургію, динаміку, контрасти, кульмінації тощо. Така здатність формується у процесі декодування символіки нотного тексту, дослідження семантико-стилістичних ознак, жанрових особливостей твору, аналізу системи авторських ремарок як орієнтирів художньо-образного наповнення твору, слухового аналізу у процесі порівняння різних інтерпретацій тощо. Усе це допомагає майбутньому виконавцю моделювати власну образну концепцію, яка згодом реалізується в художньо-вербальному та музично-виконавському акті.

Процес створення музичного образу, як і в інших видах мистецтва, невід'ємно пов'язаний із внутрішньопсихологічними та семантичними характеристиками, які надають йому емоційної глибини, динамічності й руху. У цьому контексті особливу роль відіграють мистецькі засоби, «без яких мистецтво втратило б будь-які ознаки своєї життєдайної сили, руху, динаміки» (Мартиненко, Гончарова, 2019, с. 169). Саме вони забезпечують трансляцію емоцій і внутрішніх переживань виконавця, формують таким чином емоційно-образний зміст твору. Тобто процес створення музичного образу можна розглядати як багатоступеневий акт, що включає в себе етапи осмислення, емоційної трансформації та виконавського втілення.

У контексті розкриття образно-моделювального компонента варто звернути увагу на дослідження О. Локтіонової-Ойцюсь, яка розглядає категорію виконавського образу. Авторка вважає означену категорію «своєрідною формою художнього відображення та досягнення дійсності в мистецтві, де виконавець є об'єктом і суб'єктом відтворення суті художнього твору» (Локтіонова-Ойцюсь, 2020, с. 174). Це свідчить про те, що виконавець стає активним учасником процесу створення художнього образу, надаючи йому індивідуального

характеру через власні емоційні переживання. Такий процес потребує залучення експресивного мислення, яке дозволяє виконавцю проникнути у глибину емоційного змісту музичного твору, «пережити» музику через власні відчуття, асоціації і внутрішні «імпульси». У такому контексті виконавець стає медіатором між музичним твором і слухачем, передаючи через власне виконання емоційне «забарвлення» твору, що значно поглиблює сприйняття та розуміння музики.

У процесі створення первинного художнього образу емоції виконують роль імпульсу, що стимулює подальше формування детальної концепції або інтерпретації музичного твору, яка ґрунтується на чуттєвих враженнях. Важливу роль у цьому процесі відіграє емотивність, яка є одним з основних механізмів моделювання через почуття. Емотивність можна розглядати як специфічний спосіб мислення, який передбачає візуалізацію образів і асоціацій, що виникають у свідомості виконавця чи слухача під час слухання або виконання музики. Це уявлення є невід'ємною частиною художньо-образного мислення, де емоційний досвід і чуттєві враження виступають основними каталізаторами для створення нових ідей, образів і вирішення творчих завдань.

Наступна стадія розгортання художньо-експресивного мисленнєвого процесу – стадія творчого переосмислення, індивідуалізації образу через інтертекстуальні, асоціативні, стилістичні та виконавські зв'язки, збагачення первинної моделі художнього образу, задуму композитора крізь призму власного досвіду, креативної уяви, міжособистісних і культурних контекстів. Означена стадія є когерентною реінтерпретаційно-асоціативному структурному компоненту художньо-експресивного мислення, що забезпечує гнучкість, варіативність, креативність і творчу свободу у процесі художньо-вербального та музично-виконавського втілення.

Невипадково О. Бензюк зазначає, що реінтерпретація є більш глибоким і комплексним процесом, що виходить за межі традиційної інтерпретації. На відміну від інтерпретації, яка зберігає цілісність і незмінність оригінального тексту, реінтерпретація передбачає зміни у змісті твору (переосмислення), що зумовлює створення нового, суб'єктивно забарвленого, художнього цілого. Важливо, що в реінтерпретації базовий текст зберігає свою роль як основний елемент системи – інваріант, проте його структура може зазнавати трансформацій, пов'язаних із «включенням» емоцій, уявлень, асоціацій самого здобувача, виконавця як суб'єктів художньо-творчого процесу. У такому ракурсі реінтерпретація не є вільною чи довільною творчістю, а є осмисленим і структурованим процесом, що передбачає переосмислення вихідної форми з метою надання їй нових смислових і художніх

аспектів, відповідно до нових умов або завдань. У музичному контексті це може включати зміну, наприклад, тембральних характеристик, що не порушує основну ідею твору, а надає йому нової інтерпретаційної глибини (Бензюк, 2017, с. 46).

Реінтерпретаційно-асоціативний компонент базується на здатності музиканта не лише сприймати та відтворювати художній образ, а й постійно його переосмислювати, збагачувати новими емоційними та контекстуальними зв'язками. Цей компонент є основою індивідуального виконавського стилю, оскільки дозволяє відмовитися від шаблонного виконання, трансформуючи вже відомі образи в нові інтерпретаційні рішення. Виконавець не просто передає зафіксовану авторську ідею, а вступає з нею у «внутрішній» діалог, переосмислює її через призму сучасності, культурних аналогій, власного світогляду, емоційного досвіду тощо. У цьому контексті саме асоціації, їх вербалізація, візуалізація, художньо-образні та позахудожні уявлення відкривають для виконавця можливість встановлювати глибокі міжмистецькі зв'язки між музичним твором та іншими видами мистецтва (живописом, літературою, театром тощо). Недарма Чжан Їфу наголошує, що «розвиток мислення завжди супроводжується збагаченням асоціативних зв'язків, які виступають основними формами взаємодії не тільки між відчуттями, а й уявленнями, думками, почуттями та діями людей <...>» (Чжан, 2016, с. 34).

Отже, реінтерпретаційно-асоціативний компонент передбачає повторне, поглиблене й критичне переосмислення раніше сформованого образу твору через нові емоційні, професійні, виконавські асоціації. У контексті художньо-експресивного мислення музиканта можна трактувати як складник, що пов'язує процес творчого переосмислення музичного твору (реінтерпретація) з його інтраперсональними асоціаціями – емоціями, образами, спогадами тощо. Вони не спричинені прямою взаємодією із зовнішнім світом чи іншими людьми, а є результатом внутрішнього мисленнєвого або емоційного процесу. Цей компонент, який активно залучає особистісний досвід, інтуїцію та психологічні механізми у процесі реінтерпретації музичного твору, підсилює експресивність виконавського втілення емоційної партитури твору, що сприяє виникненню глибокої емпатійно-ментальної резонансності між виконавцем і слухачами/учнями, забезпечує автентичність художнього переживання.

Здатність музиканта-виконавця передавати внутрішню енергію музичного образу слухачеві, встановлювати з ним емоційний і психологічний зв'язок у процесі художньо-вербальної та виконавської інтерпретації знаходить функціональне втілення в енергетично-комунікативному компоненті художньо-експресивного мислення. Він виявляється у сценічно-виконавській виразності,

художньо-образній переконливості, силі впливу динамічних градацій, артикуляційних модифікацій, звуко-інтонаційної палітри, а також у вмінні художньо репрезентувати особистісні емоційні переживання.

Як слушно зазначає Чжао Жун, «<...> виконавська енергія може оцінюватися як здатність створювати й транслювати музично-образні концепції, тобто понятійно визначати та предметно-звуково втілювати інтенціональний зміст свідомості <...>» (Чжао, 2022, с. 144). Окрім цього, науковець описує творчо-виконавську енергію як складну й багатовимірну здатність музиканта, зокрема піаніста, поєднувати технічну майстерність із глибоким розумінням і передачею музичного змісту через взаємодію з аудиторією (Чжао, 2022, с. 145). Тобто слухач не просто сприймає музику, а включається в комунікативний акт, відчуває глибинну емоцію, що йде від виконавця. Отже, енергетично-комунікативний компонент є тією ланкою, яка з'єднує внутрішній світ музиканта із простором публічного звучання, забезпечує повноцінний художній обмін між виконавцем і слухачем. Саме він надає виконанню живої сили емоційного впливу, перетворює музику на мову духовного спілкування.

Слушними видаються думки Т. Сирятської, яка стверджує, що звукові структури, які формують фізичне тіло музичного твору, без виконавської енергії залишаються лише порожньою оболонкою. Дослідниця слушно вважає, що лише енергія виконавця здатна активізувати закладену в них естетичну програму. До того ж енергія кожного виконавця унікальна, що приводить до значних відмінностей у трактуванні музичного твору. Отже, кожна інтерпретація є унікальною, оскільки навіть в одного виконавця немає двох однакових енергетичних імпульсів (Сирятська, 2022, с. 14–15).

Комунікація є основою формування художньо-експресивного мислення, оскільки вона забезпечує взаємозв'язок між внутрішнім емоційним переживанням виконавця та його слухачем. Через різноманітні комунікативні процеси, як-от інтонація, виразність виконання, міміка, жести й емоційне передавання музичних ідей, музикант має змогу донести глибину своїх емоційних переживань. Цей процес активує рефлексивні й асоціативні механізми у свідомості виконавця, дозволяє йому відчути й візуалізувати свої емоційні реакції, що трансформуються у звукові образи.

Отже, енергетично-комунікативний компонент спрямований на актуалізацію здатності здобувачів вищої освіти встановлювати зв'язок з аудиторією через передавання емоційної енергії виконання. Важливим елементом цього процесу є вміння адаптувати емоційну подачу відповідно до стильових і жанрових особливостей музичного твору, а також до емоційного стану слухачів, що сприяє ефективній трансляції образного та смислового

змісту. Одним із найважливіших аспектів є вербалізація твору, коли викладач, через яскраву та детальну розповідь, відкриває учням глибину музичного твору, його історичний контекст, художні особливості й емоційну палітру. Така вербалізація не лише збагачує розуміння учнів, а й надає їм змогу глибше відчути музичні образи, трансформуючи їх у виразну, емоційно насичену інтерпретацію.

Завершальна фаза художньо-експресивного мислення, у якій музикант виявляє здатність до усвідомлення, аналізу, оцінювання та презентації власної художньої діяльності, репрезентує себе як інтерпретатора, рефлексує над ступенем відповідності мистецького результату авторському задуму, особистим намірам і сприйняттю аудиторії, а також критично осмислює ефективність цієї репрезентації з метою подальшого вдосконалення, відповідає функціям рефлексивно-репрезентативного компонента. Цей компонент поєднує в собі два важливі складники: рефлексивний і репрезентативний. Рефлексивний – пов'язаний із внутрішнім самоспостереженням, аналізом власного художнього мислення, інтерпретаційного задуму, виконавських рішень, ступеня їх реалізації. Завдяки рефлексії музикант не лише виконує твір, а й розуміє, що й навіщо він робить, як його виконання сприймається, у чому сильні і слабкі сторони його інтерпретації. О. Гудзь вважає, що саме рефлексія «<...> уміщує в себе унікальні специфічні особливості психологічного проникнення в музичний твір, художньо-естетичного осягнення і технічно-виконавського втілення його змісту». Авторка наголошує, що рефлексія «<...> включає фіксацію, усвідомлення, оцінку й корекцію власного музичного сприймання, мислення, фізичних дій і художніх засобів виразності, які використовуються кожною миттю часу» (Гудзь, 2019, с. 17). Чжан Цзінцзін у своєму дослідженні розглядає мистецьку рефлексію як «<...> усвідомлення власних психічних станів і процесів у широкому системному контексті, що включає оцінювання музично-виконавських і музично-педагогічних ситуацій і дій, знаходження прийомів і операцій вирішення завдань» (Чжан, 2016, с. 15).

Репрезентативна – актуалізує здатність до усвідомленої презентації художнього образу, донесення до слухача цілісного виконавського задуму, що передбачає логіку побудови, стильову цілісність, інтонаційну вмотивованість кожного виконавського елементу. На цьому рівні мислення музикант переходить від інтуїтивного до усвідомленого контролю за кожним виконавським актом: він здатен точно окреслити свою інтерпретаційну ідею, аргументувати вибір темпу, динаміки, артикуляції, фразування тощо. Також формується виконавська самооцінка, що ґрунтується на реальному розумінні художніх завдань і критеріїв якості.

Рефлексивно-репрезентативний компонент пронизує всі етапи розгортання процесу художньо-експресивного мислення, від створення первинного художнього образу через декодування, вербалізацію та візуалізацію художніх уявлень щодо символіки музичної мови (образно-моделювальний компонент), через осмислення і суб'єктивне переосмислення художнього образу на основі концептуалізації уявлень, асоціацій та інтуїції (реінтерпретаційно-асоціативний компонент), енергетику художньо-вербального та музично-виконавського втілення емоційно-образного семантичного змісту (енергетично-комунікативний компонент), що аналізується, узагальнюється, структурується та синтезується в суб'єктному досвіді, й переходить у площину свідомого художнього впливу. Він надзвичайно важливий у процесі підготовки до публічного виступу, у ситуаціях, де необхідно усно або письмово презентувати своє бачення твору, а також у процесі самостійного вдосконалення виконавських умінь і навичок.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, на основі наукових розвідок уважаємо, що художньо-експресивне мислення – це багатовимірне інтегральне утворення, що постає як результат синергії емоційно-ментальних процесів особистості й включає систему компонентів, які забезпечують емоційно-образну, асоціативно-метафоричну, рефлексивно-оцінну реінтерпретацію семантики музичного твору. Це мислення реалізується на основі інтеграції полімодальних і поліхудожніх практик у процесі чуттєво насиченої, виразної художньо-вербальної та музично-виконавської репрезентації як регулятивного атрибута інтенсивного емоційно-енергетичного впливу на учасників художньої комунікації та виклику в них емпатичної реакції, емоційного співпереживання з метою їх залучення до музично-творчої діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні питань методологічних засад і методичного забезпечення щодо формування художньо-експресивного мислення здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти у процесі фортепіанної підготовки. Зокрема, вплив методичних підходів на формування здатності студентів до художньо-образної інтерпретації та інтерперсональної емоційно-експресивної реінтерпретації музичних творів у контексті інтеграції традиційних та інноваційних педагогічних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бензюк, О. (2017). *Відкрита інтерпретація в логіці творчого процесу: культурологічний аналіз* [Дис. канд. культурол., Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв]. Київ.
2. Бліхар, В., Козловець, М., Горохова, Л., Федоренко, В., & Федоренко, В. (2020). *Філософія: словник термінів та персоналій*. Київ: КВІЦ.

3. Булатова, Л. (2014). Проблема розвитку художнього мислення чоловіка і жінки в контексті творчої інтерпретації. *Світогляд – Філософія – Релігія*, 6, 23–37.
4. Грібінченко, О. (2023). *Теоретичні та категоріальні засади музичної текстології як актуальної музикознавчої дисципліни*. Одеса: Олді+. URL: <https://odma.edu.ua/wp-content/uploads/hribinienko-monografyya.pdf>
5. Гудзь, О. (2019). Формування професійної рефлексії майбутніх учителів музики у процесі вокальної підготовки. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*, 1, 15–20.
6. Локтіонова-Ойцусь, О. (2020). До визначення поняття «виконавський образ». *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 4, 170–175.
7. Мартиненко, Л., Гончарова, О. (2019). *Естетика мистецтва*. Умань: ВПЦ «Візаві».
8. П'ятницька-Позднякова, І. (2017). *Вербалізація музики як художнього феномену* [Дис. канд. мистецтвозн., Національна музична академія України імені П. І. Чайковського]. Київ.
9. Побірченко, Н. (Ред.). (2007). *Психологічний словник*. Київ: Науковий світ.
10. Поліщук, О. (2010). Художньо-експресивне мислення як різновид мислення образного типу: природа, сутність і потенціал. *Мандрівець*, 6, 65–67.
11. Сирятська, Т. (2022). *Методичні рекомендації до дисципліни «Наукові проблеми сучасного фортепіанного виконавства» для самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв*. Харків: ХНУМ.
12. Смирнова, Т. (2021). *Музична педагогіка і психологія вищої школи*. Харків: Лідер.
13. Сокол, О. (1996). *Стилістика музичного мовлення та термінологічні ремарки* [Автореф. дис. докт. мистецтвозн., Національна музична академія України імені П. І. Чайковського]. Київ.
14. Ткачук, О. (2012). *Психологія художніх здатностей*. Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.
15. Чжан, Їфу. (2016). *Формування художньо-образного сприйняття у майбутніх учителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Київ.
16. Чжан, Цзінцзін. (2016). *Методика формування мистецької рефлексії майбутнього вчителя музики в процесі вокального навчання* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Київ.
17. Чжао, Жун. (2022). Явище музично-виконавського мислення у контексті фортепіанної творчості. *Музичне мистецтво і культура*, випуск 34, книга 1, 137–149. URL: <https://music-art-and-culture.com/index.php/music-art-and-culture-journal/article/view/778/1132>
18. Шатайло, Н. (2016). Розвиток художньо-образного мислення молодших підлітків як світоглядно-формуючий процес. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 1 (7), 203–213.
19. Яцик, Т., Степанюк, В. (2022). *Словник коротких термінів з педагогіки*. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М.

REFERENCES

1. Benzyuk, O. O. (2017). *Vidkryta interpretatsiya v lohitsu tvorchoho protsesu: kul'turolohichnyy analiz* [Open interpretation in the logic of the creative process: a culturological analysis]. (Dys. ... kandydata kul'turolohiyi). Natsional'na akademiya kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv, Kyiv.
2. Blikhar, V. S., Kozlovets', M. A., Horokhova, L. V., Fedorenko, V. V., & Fedorenko, V. O. (2020). *Filosofiya: slovnyk terminiv ta personaliy* [Philosophy: a dictionary of terms and personalities]. Kyiv: KVITS.
3. Bulatova, L. (2014). Problema rozvytku khudozhn'oho myslennya cholovika i zhinky v konteksti tvorchoyi interpretatyky [The problem of the development of artistic thinking of men and women in the context of creative interpretative]. *Svitohlyad – Filosofiya – Relihiya*, 6, 23–37.
4. Hrybinchenko, O. V. (2023). *Teoretychni ta katehorial'ni zasady muzychnoyi tekstolohiyi yak aktual'noyi muzykoznachchoyi dystsypliny* [Theoretical and categorical foundations of musical textology as a relevant musicological discipline]. Odesa: Oldi+. Vidnovleno z <https://odma.edu.ua/wp-content/uploads/hrbinienko-monografyya.pdf>.
5. Hudz', O. A. (2019). Formuvannya profesynoyi refleksiyi maybutnikh uchyteliv muzyky u protsesi vokal'noyi pidhotovky [Formation of professional reflection of future music teachers in the process of vocal training]. *Naukovi zapysky NDU imeni M. Hoholya. Seriya "Psykhologo-pedahohichni nauky"*, 1, 15–20.
6. Loktionova-Oytysus', O. O. (2020). Do vyznachennya ponyattya "vykonavs'kyy obraz" [Towards a definition of the concept of "performing image"]. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv*, 4, 170–175.
7. Martynenko, L. B., Honcharova, O. V. (2019). *Estetyka mystetstva* [Aesthetics of Art]. Uman': VPTS "Vizavi".
8. P'yatnyts'ka-Pozdnyakova, I. S. (2017). *Verbalizatsiya muzyky yak khudozhn'oho fenomenu* [Verbalization of Music as an Artistic Phenomenon]. (Dys. ... kand. mystetstvovnavstva). NMAU im. P. I. Chaykovs'koho, Kyiv.
9. Pobirchenko, N. A. (Red.). (2007). *Psykhologichnyy slovnyk* [Psychological Dictionary]. Kyiv: Naukovyy svit.
10. Polishchuk, O. (2010). Khudozhn'o-ekspresyvne myslennya yak riznovyd myslennya obraznoho typu: pryroda, sutnist' i potentsial [Artistic-Expressive Thinking as a Variety of Figurative-Type Thinking: Nature, Essence and Potential]. *Mandrivets'*, 6, 65–67.
11. Syryats'ka, T. O. (2022). *Metodychni rekomendatsiyi do dystsypliny "Naukovi problemy suchasnoho fortepiannoho vykonavstva" dlya samostiynoyi roboty studentiv vyshchych navchal'nykh zakladiv kul'tury i mystetstv* [Methodological recommendations for the discipline "Scientific problems of modern piano performance" for independent work of students of higher educational institutions of culture and arts.]. Kharkiv: KHNUM.
12. Smyrnova, T. A. (2021). *Muzychna pedahohika i psykhologhiya vyshchoyi shkoly* [Musical pedagogy and psychology of higher school]. Kharkiv: Lider.
13. Sokol, O. V. (1996). *Stylistyka muzychnoho movlennya ta terminolohichni remarky* [Stylistics of musical speech and terminological remarks]. (Avtoref. dys. ... d-ra mystetstvovnavstva). Natsional'na muzychna akademiya Ukrayiny imeni P. I. Chaykovs'koho, Kyiv.
14. Tkachuk, O. V. (2012). *Psykhologhiya khudozhnikh zdatnostey* [Psychology of artistic abilities]. Odesa: Vydavets' Bukayev Vadym Viktorovich.
15. Chzhan, Yifu. (2016). *Formuvannya khudozhn'o-obraznoho spryynyattya u maybutnikh uchyteliv muzyky v protsesi instrumental'no-vykonavs'koyi pidhotovky* [Formation of artistic and figurative perception in future music teachers in the process of instrumental and performing training]. (Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk). Natsional'nyy pedahohichnyy universytet imeni M. P. Drahomanova, Kyiv.
16. Chzhan, Tszintsin. (2016). *Metodyka formuvannya mystets'koyi refleksiyi maybutn'oho vchytelya muzyky v protsesi vokal'noho navchannya* [Methodology for the formation of artistic reflection of a future music teacher in the process of vocal training]. (Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk). Natsional'nyy pedahohichnyy universytet imeni M. P. Drahomanova, Kyiv.
17. Chzhao, Zhun. (2022). Yavyshe muzychno-vykonavs'koho myslennya u konteksti fortepiannoyi tvorchosti [The phenomenon of musical and performing thinking in the context of piano creativity]. *Muzychne mystetstvo i kul'tura*, vypusk 34, knyha 1, 137–149. Vidnovleno z <https://music-art-and-culture.com/index.php/music-art-and-culture-journal/article/view/778/1132>.
18. Shataylo, N. V. (2016). Rozvytok khudozhn'o-obraznoho myslennya molodshych pidlitkiv yak svitohlyadnoformuyuchy protses [The development of artistic and figurative thinking of younger adolescents as a worldview-forming process]. *Aktual'ni pytannya mystets'koyi osvity ta vykhovannya*, 1 (7), 203–213.
19. Yatsyk, T. O., Stepanyuk, V. V. (2022). *Slovnyk korotkykh terminiv z pedahohiky* [Dictionary of short terms in pedagogy]. Luts'k: FOP Mazhula Yu. M.

The essence and component structure of artistic-expressive thinking of higher artistic-pedagogical education students in the process of piano training

Wu Yuyue

Postgraduate Student at the Department of Musical

Art and Choreography

The State Institution "South Ukrainian

National Pedagogical

University named after K. D. Ushynsky"

ORCID: 0009-0002-4225-7608



The purpose of the article is to highlight the essence and component structure of artistic-expressive thinking of students of higher artistic-pedagogical education in the process of piano training. The research methodology was based on the use of general scientific methods: theoretical analysis – to reveal the content of the concepts of "thinking", "artistic thinking", "musical thinking", "artistic-figurative thinking" and "artistic-expressive thinking"; abstraction and generalization – to determine the main aspects of artistic-expressive thinking; comparison method – to identify specific characteristics of its component structure. It was found that the category of thinking is considered in various sciences as the basis of cognition and understanding of the world. In philosophy, it is the basis of cognition of being, in psychology – a mechanism for reconstructing experience, in pedagogy – a process of forming analytical and creative skills, and in art – a complex process of artistic-figurative cognition. In the context of piano training, artistic-expressive thinking combines rational and emotional components that activate imagination, associations and figurative vision, contributing to a deep understanding of the musical work and its emotionally expressive interpretation. Expressiveness is defined as a set of semantic-stylistic features of the performing interpretation of the work, which acts as a means of subjective emotional-expression and the performer's evaluative attitude to the artistic-figurative content of the musical work with the aim of the most intensive artistic impact on the addressee in the process of artistic communication. The structure of artistic-expressive thinking has been identified, which consists of four main components: figurative-modeling, reinterpretative-associative, energetic-communicative, reflective-representative. It has been proven that artistic-expressive thinking is a multidimensional integral phenomenon that arises as a result of the interaction of emotional and mental processes of the individual and encompasses a system of components that provide emotional-figurative, associative-metaphorical and reflective-evaluative interpretation of the semantics of a musical work. This thinking functions through the synthesis of polymodal and polyartistic practices, being realized in a sensually rich, expressive artistic-verbal and musical-performing representation. This form is a means of emotional-energetic influence on participants in artistic communication, capable of causing an empathetic reaction, emotional empathy and stimulating involvement in musical-creative activity.

Keywords: artistic thinking, musical thinking, artistic-figurative thinking, artistic-expressive thinking, applicants for higher artistic-pedagogical education.

Марина Григорівна Демидова

Теоретичні засади формування виконавських умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва

УДК 378.011.3:37.016

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.4>

Марина Григорівна Демидова
кандидат наук, доцент,
завідувач кафедри музично-інструментальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0002-5016-6872

Стаття надійшла в редакцію: 19.07.2025

Стаття прийнята: 12.08.2025

Опубліковано: 14.10.2025

Виконавська діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає не лише здатність точно відтворити нотний текст, а й уміння передати емоційний зміст твору, розкрити його художню ідею. До таких належать: технічні вміння (спроможність у реалізації різних видів техніки, рухова пластичність, контроль за звуковибудовуванням та його корекція, тощо); ритмічні вміння (відчуття метроритму, точне відтворення авторських темпових позначень); художньо-інтерпретаційні вміння (уміння представляти стиль музичної епохи, національні особливості музичної мови, драматургію твору); виконавсько-презентаційні (опанування навичок сценічної культури, рухової свободи, володіння сценічною волею і артистизмом). Автор трактує фортепіанні виконавські вміння як багатогранне явище, яке поєднує інтелектуальний, технічний і естетичний аспекти діяльності музиканта. Встановлено, що підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва має відповідати комплексу необхідних умінь: досконало володіти інструментом, знати основні принципи й методи навчання гри, мати глибоке уявлення про різні музичні стилі та жанри, а також володіти навичками аналітичної та художньо-педагогічної роботи з музичним матеріалом. Мета статті полягає в систематизації та узагальненні науково-методичних знань щодо теоретичних засад формування виконавських умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва. У статті визначаються чотири складники виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, які перебувають у тісному взаємозв'язку, утворюють цілісну систему, у якій:

- *технічні вміння забезпечують грамотність, вправність та стильову відповідність у звуковибудовуванні;*
- *метроритмічні вміння є основою точності та впорядкованості музичного виконання;*
- *художньо-інтерпретаційні вміння пов'язані із творчою індивідуальністю музиканта, його здатністю переосмислювати та персоналізувати музичний текст;*
- *виконавсько-презентаційні вміння сприяють створенню образів, передачі настрою твору, розкриттю його емоційної драматургії, а також уможливають переконливу демонстрацію музичного твору слухачській аудиторії.*

Ключові слова: пластичність, інструментальна підготовка, слухові уявлення, інтуїтування, інтерпретація, виконавська техніка, рухова свобода, виконавські вміння, художньо-інтерпретаційні вміння, виконавсько-презентаційні вміння, сценічна воля.

Постановка проблеми. Фортепіанне мистецтво є унікальним явищем світової музичної культури, що поєднує в собі інтелектуальну, художню, психологічну та фізіологічну складові частини. Виконавська діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає не лише здатність точно відтворити нотний текст, а й уміння передати емоційний зміст твору, розкрити його художню ідею. У цьому контексті поняття «виконавська майстерність» охоплює комплекс якостей, що формуються у процесі багаторічного навчання та вдосконалюються протягом усієї творчої діяльності вчителя. Виконавська майстерність у фортепіанному мистецтві є синтезом технічної досконалості, глибини художнього мислення та здатності до інтерпретації музичного твору відповідно до авторського задуму. Створюючи цілісний художній образ, музикант повинен уміти працювати з динамікою, тембровими особливостями, ритмом, агогікою та артикуляцією. Так, З. Стукаленко вважає, що «виконавська майстерність – це характеристика високого рівня виконавської діяльності музиканта, що передбачає здатність до глибокого осягнення змісту музики, виявлення власного ставлення до

її художніх образів, технічно досконалого й артистичного втілення музичного твору в реальному звучанні». У контексті означеного автор конкретизує: «виконавська майстерність як результат справжньої творчості передбачає вміння створити цікаву, неповторну, виключно індивідуальну інтерпретацію музичного твору» (Стукаленко, 2012).

Поняття «виконавські вміння» трактується у вужчому сенсі та пов'язане з конкретними навичками, що забезпечують реалізацію майстерності. До таких належать: технічні вміння (спроможність у реалізації різних видів техніки, рухова пластичність, контроль за звуковидобуванням та його корекція тощо); ритмічні вміння (відчуття метроритму, точне відтворення авторських темпових позначень); художньо-інтерпретаційні вміння (уміння презентувати стиль епохи, національні особливості музичної мови, драматургію твору); виконавсько-презентаційні (опанування навичок сценічної культури, рухової свободи, володіння сценічною волею та артистизмом). Важливо зазначити, що виконавські вміння не є статичними – вони, на думку О. Березовської, постійно змінюються та вдосконалюються залежно від складності

репертуару або поставлених педагогічних завдань (Березовська, 2012)

У сучасному музикознавчому дискурсі фортепіанні виконавські вміння розглядаються не лише як технічний процес відтворення нотного тексту, а насамперед як творчий акт, спрямований на розкриття художньо-емоційного та духовного змісту музичних творів. Це багатогранне явище поєднує інтелектуальний, технічний і естетичний аспекти діяльності музиканта. Отже, підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва має відповідати комплексу таких вимог: досконало володіти інструментом, знати основні принципи й методи навчання гри, мати глибоке уявлення про різні музичні стилі та жанри, а також володіти навичками аналітичної та художньо-педагогічної роботи з музичним матеріалом.

Аналіз актуальних досліджень. Розвиток справжнього вчителя-інтерпретатора можливий лише за умови гармонійного поєднання технічної майстерності з умінням самостійно осмислювати, аналізувати та творчо переосмислювати музичний текст. Такий підхід забезпечує не тільки точне відтворення авторського задуму, а й вияв індивідуальної творчої позиції виконавця. Особливого значення в освітньому процесі набуває підготовка студентів до інтерпретації творів різних історичних епох і жанрових напрямів. Це завдання передбачає формування в них: глибоких музично-теоретичних знань; широкого культурно-естетичного світогляду; здатності знаходити власні інтерпретаційні рішення в межах стилістичних норм.

Адже вміння працювати з різноманітним репертуаром не тільки збагачує музичний досвід майбутнього виконавця, але й сприяє розвитку його індивідуального стилю, що є однією з найважливіших ознак виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

У наукових дослідженнях О. Бурської, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької всебічно висвітлюються проблеми розвитку виконавської майстерності; І. Гринчук, М. Давидов., О. Катрич, Н. Мозгальова, О. Олексюк, А. Растрігіна, О. Реброва, О. Рябова розглядають питання формування музичного мислення майбутнього вчителя-музиканта, а також проблему реалізації єдності художнього й технічного аспектів у процесі підготовки музиканта-виконавця. Досліджуються особливості інтерпретації музичного твору як важливого чинника образотворення в художньо-практичній діяльності учнів (О. Березовська, Л. Вовк, І. Глазунова, Н. Шатайло); визначаються шляхи формування музично-виконавського мислення та вмінь щодо створення драматургічної концепції твору (О. Олексюк, І. Полякова, В. Роменець, Шугуан); аналізуються властивості виконавського інтонування та формотворення (Т. Воробкевич,

В. Крицький, О. Щербініна, А. Грінченко, В. Заєць, В. Охманюк).

Мета статті полягає в систематизації та узагальненні науково-методичних знань щодо теоретичних засад формування виконавських умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методологія дослідження. Для досягнення поставленої мети в роботі застосовано сукупність взаємопов'язаних методів. Серед теоретичних методів такі: аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел, що дало змогу уточнити зміст поняття «*виконавські уміння майбутніх учителів музичного мистецтва*», узагальнити наявні наукові напрацювання щодо теоретичних основ формування таких умінь. Також нами використовувались методи порівняння, класифікації та узагальнення теоретичних результатів, які сприяли визначенню комплексу фортепіанних виконавських навичок, необхідних для майбутніх педагогів у сфері музичного мистецтва. Мета – узагальнення відомостей про теоретичні засади формування виконавських умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Результати та їх обговорення. Виконавські вміння становлять фундамент професійної майстерності музиканта та є ключовим складником підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Вони поєднують технічні, ритмічні та художньо-інтерпретаційні аспекти, які забезпечують здатність повноцінно втілювати авторський задум і створювати емоційно насичену інтерпретацію музичного твору. У сучасній музично-педагогічній практиці виконавські вміння вчені розглядають як «*уміння особистості здійснювати виконавську діяльність на будь-якому припустимому рівні*», «*уміння вищого порядку, які свідчать про причетність їх до актуальних тенденцій виконавства як сфери мистецтва*» (Глушук, 2016). Виконавські вміння становлять невід'ємний складник фахової підготовки музиканта та визначають якість і глибину інтерпретації музичного твору. Для майбутніх учителів музичного мистецтва вони мають особливе значення, оскільки є не лише інструментом особистої творчої реалізації, а й засобом навчання, виховання та натхнення учнів. Сучасна музично-педагогічна практика розглядає виконавські вміння як комплексну систему навичок, що об'єднує технічну, ритмічну та художньо-інтерпретаційну підготовку, створює гармонійний баланс між точністю, виразністю і емоційною глибиною виконання. Т. Пляченко вважає, що «*володіння музичним інструментом <...> є важливою умовою фахової компетентності вчителя музичного мистецтва, тому процес навчання майбутніх учителів музичного мистецтва переважно має бути зорієнтованим на формування у студентів саме інструментально-виконавської компетентності*» (Пляченко, 2014).

Одним із ключових аспектів формування виконавських умінь є технічні вміння, які забезпечують музиканту свободу у втіленні будь-якого художнього задуму. До їх складу входить володіння широким спектром технічних навичок – від основних (гамоподібні, арпеджовані, хроматичні пасажі) до складних (поліфонічна техніка, репетиційні, інтервальні послідовності й октавні пасажі). Важливим чинником технічної підготовки у площині формування виконавських умінь у студентів-музикантів є розвиток рухової пластичності, що сприяє вільності та природності рухів, знижує ризик фізичного перенапруження, а також підвищує технічну надійність та виразність гри. Вагомим аспектом технічної підготовки музиканта є цілеспрямований контроль за механізмом звуковидобування. Він охоплює низку взаємопов'язаних параметрів, серед яких регулювання сили натиску, тривалості та рівномірності звучання, володіння тембровими характеристиками звуковибудовування, а також забезпечення інтонаційної точності виконання того чи іншого твору. Зазначені вміння ґрунтуються на розвиненому слуховому самоконтролі та високому рівні сенсомоторної координації, що передбачає гармонійне узгодження роботи слухового аналізатора з моторною активністю виконавця.

Формування технічної майстерності студентів потребує систематичної і планомірної роботи під керівництвом викладача, що спрямована на розвиток швидкості, точності та гнучкості рухів, технічної витривалості та здатності до постійної концентрації «слухової уваги». Важливим аспектом реалізації навчального процесу є інтеграція у виконавську практику спеціальних вправ, орієнтованих на релаксацію та відновлення оптимального м'язового тону, що сприяє запобіганню перевтомі та підтриманню стійкої працездатності виконавця. Є. Черняк і С. Занкова згадують, що, на думку К. Мартинсена, «віртуозне виконання базується на звукотворчій волі, за особливостями якої можна виділити три типи техніки – статичний, екстатичний, експресіоністський». Спираючись на досвід викладачів і музикознавців, можна стверджувати, що важливе місце у процесі формування виконавської техніки інструменталіста належить міжм'язовій і сенсорно-моторній координації, а також руховій пам'яті. Основним механізмом підпорядкування вказаних складників виконавської техніки є виконавська пластичність. Т. Гризоголова підкреслює, що «пластичність і гнучкість виконавського апарату, економія доцільних рухів <...>, виконавська свобода, яка проявляється у відчутті м'язової зручності виконання й мінімізації фізичної напруги», є «основними показниками розвитку фортепіанної техніки студента» (Гризоголова, 2024).

Одним із визначальних компонентів професійної виконавської діяльності, поряд із технічною

майстерністю, є ритмічна спроможність музиканта, або виконавсько-ритмічні вміння. Вони становлять методологічний фундамент організованості та логічної впорядкованості музичного твору, забезпечують внутрішню структурну єдність та формують основу для гармонійної інтеграції мелодичної лінії, гармонічної основи та тембрової палітри. Ритмічна компетентність полягає не лише в умінні точно відтворювати метроритм і дотримуватись темпових показників, зазначених у нотному тексті, а й у здатності підтримувати стабільність темпового руху на всіх етапах виконання. Вона передбачає збереження внутрішньої ритмічної рівноваги навіть у складних технічно насичених пасажах, де поєднуються швидкі рухи, зміни штрихів і динамічні контрасти. Саме ритм виступає своєрідним «архітектурним каркасом» музичного твору, на якому вибудовується його композиційна структура (Васильєва, 2023). Розвиток виконавсько-ритмічних умінь обмежується механічним відтворенням темпу й охоплює опанування навичок його художнього варіювання відповідно до інтерпретаційного задуму: від агогічних уповільнень і прискорень до тонких темпових відхилень, які підсилюють емоційний вплив виконання. Отже, на заняттях зі студентом важливо поєднувати роботу над метричною точністю із гнучким ритмічним відчуттям, яке дозволяє реалізувати індивідуальне бачення твору. З огляду на «багатоплановість темпоритмічного чуття музиканта-виконавця» Вей Сімін стверджує, що «воно базується на психічних і фізіологічних властивостях особистості та досвіду осягнення, сприйняття та виконавства музичних творів. Високий рівень ритмічних навичок дозволяє виконавцеві не лише підтримувати технічну чіткість і ансамблеву узгодженість, а й органічно інтегрувати технічні дії в музично-художню логіку твору, створюючи відчуття цілісного руху музичної тканини та підсилюючи виразність інтерпретації» (Вей Сімін, 2017).

Поряд із ритмічною компетентністю важливе місце у структурі виконавської майстерності належить художньо-інтерпретаційним умінням, які становлять «творче ядро професійної діяльності» майбутнього вчителя музичного мистецтва. Зазначені вміння передбачають не лише технічно бездоганне відтворення нотного тексту, а й «глибоке проникнення у зміст музичного матеріалу, розуміння його стилістичних і жанрових характеристик, знання історико-культурного контексту та здатність передати емоційно-психологічну атмосферу, закладену композитором» (Горбенко, 2017). Виходячи із цього, можна стверджувати, що сутність художньої інтерпретації полягає в досягненні гармонійного балансу між об'єктивною точністю дотримання авторських вказівок і суб'єктивним творчим осмисленням музичного тексту: виконавець, за допомогою широкого спектра засобів музичної

виразності (динаміка, штрихи, тембр, артикуляція, агогіка), формує індивідуальне художнє бачення твору, що надає йому неповторності й емоційної насиченості. Упровадження технологій художньої інтерпретації у зміст фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти передбачає: системну роботу з різноманітним репертуаром, аналіз нотного тексту, знайомство з виконавськими школами та традиціями, проведення порівняльного аналізу різних інтерпретацій одного твору.

В. Москаленко синтезує досвід учених з питань формування у студентів художньо-інтерпретаційних умінь і вказує на такі провідні «методи інтерпретаційних музично-педагогічних технологій»: «художньо-педагогічного аналізу твору, художньо-педагогічного наративу, педагогічно-інтерпретаційного пізнання, перцептивного занурення у смислообразну сферу музичного твору, індивідуального критичного осмислення інтерпретаційних версій творів, презентації психологічного портрету композитора, осягнення та моделювання музичного смислу твору» (Москаленко, 2013). Розвинена художньо-інтерпретаційна компетентність дозволяє виконавцеві створювати індивідуально виразні, емоційно насичені та художньо переконливі інтерпретації, які здатні справити глибокий естетичний вплив на слухача, із забезпеченням повноцінної реалізації творчого потенціалу музичного мистецтва. Отже, технічна, метроритмічна та художньо-інтерпретаційна є взаємопов'язаними складовими частинами виконавської майстерності. Їх гармонійне поєднання забезпечує технічну бездоганність, стилістичну точність та глибоку художню переконливість музичного виконання, сприяє повноцінному розкриттю авторського задуму та створенню значущого естетичного впливу на слухача.

Виконавсько-презентаційні вміння посідають особливе місце у структурі професійної компетентності музиканта. Якщо технічний, метроритмічний і художньо-інтерпретаційний складники визначають якість відтворення музичного матеріалу, то презентаційний аспект забезпечує його переконливу передачу аудиторії слухачів. У сучасних умовах, коли музично-виконавська діяльність здебільшого інтегрується у медіапростір, значення саме виконавсько-презентаційних умінь учителя-музиканта набуває все більшої актуальності.

Під виконавсько-презентаційними вміннями вчені розуміють комплекс професійних навичок і психофізіологічних якостей, що забезпечують «цілісне, технічно бездоганне, художньо змістовне й емоційно переконливе представлення музичного твору слухачеві» та включають контакт з аудиторією, артистизм, «невербальну виразність, сценічну поведінку, адекватну оцінку власного сценічного образу та корекцію подальшої виконавської стратегії» (Шугуан, 2012). Д. Юник розглядає

сценічну поведінку й емоційну стійкість і об'єднує їх у феномен «виконавська надійність музиканта», який, на його думку, є важливим компонентом фахової компетентності як майбутнього вчителя музичного мистецтва, так і взагалі музиканта-виконавця (Юник, 2009). З огляду на те, що сценічний виступ вимагає від студента високого рівня емоційної стійкості, уміння долати хвилювання та підтримувати концентрацію слухової уваги, розвиток цих якостей можливий завдяки поєднанню текстової та технічної впевненості із систематичною публічно-виконавською практикою. Методика формування виконавсько-презентаційних умінь передбачає: інтеграцію репетицій і публічних виступів (виконання перед малою аудиторією для відпрацювання комунікативного контакту): роботу з відеозаписами власного виконання (контроль за інтерпретаційними та технічними виконавськими особливостями, сценічною поведінкою), розширення репертуару, що презентується (адаптація до жанрово-стильових різновидів виконання). Отже, виконавсько-презентаційні вміння є інтегративним феноменом виконавських умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва, високий рівень яких не лише підвищує якість музичної інтерпретації, але й забезпечує ефективний комунікативний вплив на аудиторію, формує цілісне естетичне враження від сприйняття музичного твору.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, усі чотири складники виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва перебувають у тісному взаємозв'язку, утворюють цілісну систему, у якій технічні вміння забезпечують грамотність, вправність (виконання складних пасажів, акордових і поліфонічних структур) і стильову відповідність у звуковидобуванні; опанування метроритмічних умінь допомагає досягти точності й часової узгодженості; художньо-інтерпретаційні вміння пов'язані із творчою індивідуальністю музиканта, його здатністю переосмислювати та персоналізувати музичний текст, а також створюють умови щодо емоційної глибини й індивідуальності виконання; виконавсько-презентаційні вміння сприяють створенню образів, передачі настрою твору, розкриттю його емоційної драматургії, а також уможливають переконливу демонстрацію музичного твору слухачській аудиторії. Надмірна увага лише до техніки зумовлює механічне виконання, у якому відсутній емоційний зміст. Натомість перевага лише художнього підходу без належної технічної основи часто обмежує виразні можливості виконавця. Тому у процесі навчання треба постійно підтримувати баланс між вказаними складниками, інтегрувати технічні вправи з художньо-образним аналізом і творчими пошуками.

Комплексне формування означених умінь є необхідною умовою підготовки майбутніх

учителів музичного мистецтва, адже лише гармонійне поєднання техніки, ритму, творчої інтерпретації та артистизму здатне забезпечити високий рівень виконавської культури та педагогічної ефективності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березовська, О. (2012). До проблеми музично-виконавської діяльності у фортепіанній підготовці майбутніх учителів музики. *Проблеми підготовки сучасного учителя*, 6 (2), 197–201. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_6%282%29_29
2. Бурська, О. (2023). Феномен музично-виконавського мислення та особливості його формування у процесі навчально-репетиційної діяльності студентів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*.
3. Васильєва, О. (2023). Альтернативні методи розвитку відчуття ритму в естрадних співаків. *Мистецька освіта: наукові дискусії, матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної конференції*, 20–26. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/11036>
4. Вей, Сімін (2017). Методика формування темпоритмічних виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчання гри на фортепіано [Автореф. дис. канд. пед. наук]. Київ. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/39993>
5. Вовк, Л., Шатайло, Н. (2017). Інтерпретація творів мистецтва як важливий чинник образотворення у художньо-практичній діяльності учнів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія і педагогіка*, (24), 60–66. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mtao_2014_4_5
6. Воробкевич, Т. (2001). Методика викладання гри на фортепіано. Львів: ЛДМА. URL: <https://intelbook.com.ua/view/metodyka-vykladannya-gry-na-forte-piano>
7. Глазунова, І. (2018). До питання інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музично-педагогічного профілю. *Сучасне мистецтво, матеріали 2-ї Міжнародної науково-практичної конференції*, 42–44. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2020_1_10
8. Гловей, В., Кашаюк, В. (2022). Теоретико-методологічне підґрунтя інтерпретації музики: дослідження, аналіз, перспективи. *Fine Art and Culture Studies*, (4), 12–20. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitsstream/123456789/23132/1/20221208.pdf>
9. Глущук, Т. (2016). Музично-виконавське мистецтво як об'єкт дослідження українського мистецтвознавства. *Культура і сучасність*, (1), 87–91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kis_2016_1_18
10. Горбенко, О. (2017). Формування художньо-інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в оркестровому класі. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, (157), 55–59. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2017_157_13
11. Грінченко, А., Заєць, В., Охманюк, В. (2022). Функціональна суть мікроструктурного інтонування в процесі формування виконавської майстерності музиканта. *Fine Art and Culture Studies*, (1), 35–42. <https://doi.org/10.32782/facs-2022-1-5>
12. Гринчук, І., Бурська, О. (2008). Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу. Тернопіль: Підручники і посібники.
13. Давидов, М. (2013). Аспекти фахового мислення музиканта-виконавця. *Актуальні питання гуманітарних наук*, (7), 93–118. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd>
14. Катрич, О. (2000). Індивідуальний стиль музиканта-виконавця [Автореф. дис. канд. мистецтвозн.]. Київ.
15. Кашкадамова, Н. (2014). Виконавська інтерпретація у фортепіанному мистецтві ХХ ст. Львів: ККІНПАТРІ Лтд.
16. Козир, А. (2018). Формування виконавської компетентності у магістрантів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, (24), 3–7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2018_24_3
17. Крицький, В. (2009). Музично-виконавська інтерпретація: педагогічні проблеми музично-виконавської підготовки. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.
18. Мозгальова, Н. (2001). Особливості музичного мислення майбутнього вчителя музики. *Наука і сучасність*, (28), 50–56.
19. Москаленко, В. (2013). Лекції з музичної інтерпретації. Київ: Національна музична академія України імені П. І. Чайковського.
20. Олексюк, О. (1997). Духовний потенціал музично-творчого колективу в системі підготовки студентів вузів культури до неперервної освіти. *Художня освіта і проблеми виховання молоді*, 164 с.
21. Олексюк, О., & Ткач, М. (2004). Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва. Київ: Знання України.
22. Пляченко, Т. (2014). Формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття, матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, 61–69. Київ. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4871/1/T_Plyachenko_16_10_14_konf_IM.pdf
23. Полякова, І. (1996). Формування образно-художніх уявлень як необхідна умова самостійної роботи виконавця-інструменталіста. *Матеріали науково-практичної конференції*, 9–11. Івано-Франківськ.
24. Растригіна, А. (2012). Формування фахових компетенцій у класі хорового диригування як основа професіоналізму майбутнього педагога-музиканта. *Молодь і ринок*, (10), 11–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_10_4
25. Роменець, В. (1991). Психологія творчості (2-ге вид., доп.). Київ: Либідь.
26. Рябова, О. (2016). Музично-слухові уявлення як операнди музичного мислення особистості. *Естетика і етика педагогічної дії*, (13), 60–68. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2016.13.171539>
27. Стукаленко З. *Художньо-педагогічна проблема музично-виконавської майстерності. Наукові*

записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. 103. С. 290–295. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_103_41

28. Таміла, Г. (2024). Особливості розвитку художньо-виконавської техніки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*, (4), 25–31. [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024\(4\)-03](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024(4)-03)

29. Черняк, Є., Занкова, С. (2017). Теоретичні та практичні аспекти формування виконавської техніки майбутнього інструменталіста. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, (2), 144–148. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_

30. Шугуан. (2012). Методика формування виконавського досвіду майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки [Дис. канд. пед. наук]. Київ: НПУ.

31. Щербініна, О. (2016). Фортепіанна підготовка у вищих закладах мистецької освіти: сучасний стан та перспективи модернізації. *АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ*, (5), 124–128. http://nbuv.gov.ua/UJRN/apmp_2016_5_26

32. Юник, Д. (2009). Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування (Монографія). Київ: [б. в.].

REFERENCES

1. Berezovska, O. O. (2012). Do problemy muzychno-vykonavskoi diialnosti u fortepiannii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzyky [On the problem of musical-performing activity in piano training of future music teachers]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of Modern Teacher Training*, 6 (2), 197–201 [in Ukrainian].

2. Burska, O. (n. d.). Fenomen muzychno-vykonavskoho myslennia ta osoblyvosti yoho formuvannia u protsesi navchalno-repetytsiinoi diialnosti studentiv [The phenomenon of musical-performing thinking and peculiarities of its formation in the process of students' training-rehearsal activity]. *Naukovi zapysky VDPU imeni Mykhaila Kotsiubynskoho – Scientific Notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi* [in Ukrainian].

3. Vasylieva, O. V. (2023). Alternatyvni metodyky rozvytku vidchuttia rytmu u estradnykh spivakiv [Alternative methods of developing a sense of rhythm in pop singers]. *Mystetska osvita: naukovy dyskusii, materialy XII Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Art Education: Scientific Discussions, Proceedings of the 12th All-Ukrainian Scientific-Practical Conference*, 20–26. Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody [in Ukrainian].

4. Wei, S. (2017). Metodyka formuvannia tempo-rytmichnykh vykonavskykh umin maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi navchannia hry na fortepiano [Methodology of forming tempo-rhythmic performing skills of future music teachers in piano training] (Author's abstract of PhD thesis). Kyiv [in Ukrainian].

5. Vovk, L. V., & Shatailo, N. V. (2017). Interpretatsiia tvoriv mystetstva yak vazhlyvyi chynnnyk obrazotvorennia u khudozhno-praktychnii diialnosti uchniv [Interpretation

of works of art as an important factor of imagery in pupils' artistic-practical activity]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia i pedahohika – Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology and Pedagogy*, (24), 60–66 [in Ukrainian].

6. Vorobkevych, T. P. (2001). Metodyka vykladannia hry na fortepiano [Methodology of teaching piano playing]. Lviv: LDMA [in Ukrainian].

7. Hlazonova, I. K. (2018). Do pyttannia instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychno-pedahohichnoho profiliiu [On the issue of instrumental-performing training of the future teacher of music-pedagogical profile]. *Suchasne mystetstvo, materialy Druhoi mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Modern Art, Proceedings of the 2nd International Scientific-Practical Conference*, 42–44. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

8. Hlovei, V., & Kashaiuk, V. (2022). Teoretyko-metodolohichne pidgruntia interpretatsii muzyky: doslidzhennia, analiz, perspektyvy [Theoretical and methodological basis of music interpretation: research, analysis, perspectives]. *Fine Art and Culture Studies*, (4), 12–20 [in Ukrainian].

9. Hlushchuk, T. V. (2016). Muzychno-vykonavske mystetstvo yak ob'ekt doslidzhennia ukrainskoho mystetstvovnavstva [Musical-performing art as an object of research of Ukrainian art studies]. *Kultura i suchasnist – Culture and Modernity*, (1), 87–91 [in Ukrainian].

10. Horbenko, O. B. (2017). Formuvannia khudozhno-interpretatsiinykh umin maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v orkestrovomu klasi [Formation of artistic-interpretive skills of future music teachers in the orchestral class]. *Naukovi zapysky TsDPU. Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific Notes of Central Ukrainian State Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, (157), 55–59 [in Ukrainian].

11. Hrinchenko, A., Zaiets, V., & Okhmaniuk, V. (2022). Funktsionalna sut mikrostrukturnoho intonuvannia v protsesi formuvannia vykonavskoi maisternosti muzykanta [Functional essence of microstructural intonation in the process of forming musician's performing skills]. *Fine Art and Culture Studies*, (1), 35–42 [in Ukrainian].

12. Hrynychuk, I., & Burska, O. (2008). Problemy muzychnoho myslennia: teoriia i metodyky rozvytku [Problems of musical thinking: theory and methodology of development]. In *Dialektyka muzychnoho lohosu ta eidosu – Dialectics of Musical Logos and Eidos*. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky [in Ukrainian].

13. Davydov, M. (2013). Aspekty fakhovoho myslennia muzykanta-vykonavtsia [Aspects of professional thinking of the musician-performer]. *Aktualni pyttannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities*, (7), 93–118 [in Ukrainian].

14. Katrych, O. T. (2000). Indyvidualnyi styl muzykanta-vykonavtsia [Individual style of the musician-performer] (Author's abstract of PhD thesis). Kyiv [in Ukrainian].

15. Kashkadamova, N. (2014). Vykonavska interpretatsiia u fortepiannomu mystetstvi XX storichchia [Performing interpretation in piano art of the 20th century]. Lviv: KINPATRI LTD [in Ukrainian].

16. Kozyr, A. V. (2018). Formuvannia vykonavskoi kompetentnosti u mahistrantiv muzychnoho mystetstva v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of perform-

ing competence of master's students of musical art in the process of professional training]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity – Scientific Journal of NPU named after M. P. Drahomanov. Series 14: Theory and Methods of Art Education*, (24), 3–7 [in Ukrainian].

17. Krytskyi, V. M. (2009). Muzychno-vykonavska interpretatsiia: pedahohichni problemy muzychno-vykonavskoi pidhotovky [Musical-performing interpretation: pedagogical problems of musical-performing training]. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia. [in Ukrainian].

18. Mozhalova, N. H. (2001). Osoblyvosti muzychnoho myslennia maibutnoho vchytelia muzyky [Peculiarities of musical thinking of the future music teacher]. *Nauka i suchasnist – Science and Modernity*, (28), 50–56 [in Ukrainian].

19. Moskalenko, V. (2013). Lektsii z muzychnoi interpretatsii [Lectures on musical interpretation]. Kyiv: National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky [in Ukrainian].

20. Stukalenko, Z. M. (2012). Khudozhno-pedahohichna problema muzychno-vykonavskoi maisternosti [Artistic-pedagogical problem of musical-performing mastery]. *Naukovi zapysky (Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka). Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific Notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Series: Pedagogical Sciences*, 103, 290–295 [in Ukrainian].

21. Oleksiuk, O. M. (1997). Dukhovnyi potentsial muzychno-tvorchoho kolektyvu v systemi pidhotovky studentiv vuziv kultury do neperervnoi osvity [Spiritual potential of a musical-creative collective in the system of training students of higher education institutions of culture for lifelong education]. *Khudozhnia osvita i problemy vykhovannia molodi – Art Education and Problems of Youth Education*, 164 p. [in Ukrainian].

22. Oleksiuk, O. M., & Tkach, M. M. (2004). Pedahohika dukhovnoho potentsialu osobystosti: sfera muzychnoho mystetstva [Pedagogy of the spiritual potential of the individual: the sphere of musical art]. Kyiv: Znannia Ukrainy [in Ukrainian].

23. Pliachenko, T. M. (2014). Formuvannia instrumentalno-vykonavskoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of instrumental-performing competence of the future teacher of musical art in the process of professional training]. *Profesiina mystetska osvita i khudozhnia kultura: vykyky XXI stolittia, materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Professional Art Education and Artistic Culture: Challenges of the 21st Century, Proceedings of the International Scientific-Practical Conference*, 61–69. Kyiv [in Ukrainian].

24. Poliakova, I. O. (1996). Formuvannia obrazno-khudozhnikh uiavlenn yak neobkhdna umova samostiinoi

roboty vykonavtsia-instrumentalista [Formation of imaginative-artistic representations as a necessary condition of independent work of the performer-instrumentalist]. *Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii – Proceedings of the Scientific-Practical Conference*, 9–11. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

25. Rastryhina, A. (2012). Formuvannia fakhovykh kompetentsii u klasi khorovoho dyryhuvannia yak osnova profesionalizmu maibutnoho pedahoha-muzykanta [Formation of professional competences in the class of choral conducting as the basis of professionalism of the future music teacher]. *Molod i rynok – Youth and the Market*, (10), 11–14 [in Ukrainian].

26. Romenets, V. A. (1991). Psykholohiia tvorchosti [Psychology of creativity] (2nd ed., rev.). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

27. Riabova, O. (2016). Muzychno-slukhovi uiavlennia yak operandy muzychnoho myslennia osobystosti [Musical-auditory representations as operands of individual's musical thinking]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii – Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action*, (13), 60–68 [in Ukrainian].

28. Tamila, H. (2024). Osoblyvosti rozvytku khudozhno-vykonavskoi tekhniky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi fortepiannoi pidhotovky [Features of the development of artistic-performing technique of future music teachers in piano training]. *Mystetstvo v kulturi suchasnosti: teoriia ta praktyka navchannia – Art in Contemporary Culture: Theory and Practice of Teaching*, (4), 25–31 [in Ukrainian].

29. Cherniak, Ye., & Zankova, S. (2017). Teoretychni ta praktychni aspekty formuvannia vykonavskoi tekhniky maibutnoho instrumentalista [Theoretical and practical aspects of forming the performing technique of the future instrumentalist]. *Naukovyi visnyk MDPU. Seriya: Pedahohika – Scientific Bulletin of MDPU. Series: Pedagogy*, (2), 144–148 [in Ukrainian].

30. Shuguan. (2012). Metodyka formuvannia vykonavskoho dosvidu maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi fortepiannoi pidhotovky [Methodology of forming performing experience of future music teachers in the process of piano training] (PhD thesis). Kyiv: NPU [in Ukrainian].

31. Shcherbinina, O. M. (2016). Fortepianna pidhotovka u vyshchykh zakladakh mystetskoï osvity: suchasnyi stan ta perspektyvy modernizatsii [Piano training in higher institutions of art education: current state and prospects of modernization]. *Aktualni pytannia mystetskoï pedahohiky – Current Issues of Art Pedagogy*, (5), 124–128 [in Ukrainian].

32. Yunyk, D. H. (2009). Vykonavska nadiinist muzykantiv: zmist, struktura i metodyka formuvannia [Performing reliability of musicians: content, structure and methodology of formation] (Monograph). Kyiv: [s. n.]. [in Ukrainian].

Theoretical foundations for developing performance skills in future music teachers

Maryna Hryhorivna Demydova
Candidate of Sciences, Associate
Professor,
Head of the Department of Musical
Instrument Training
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0000-0002-5016-6872



The performing activities of a future music teacher require not only the ability to accurately reproduce the musical text, but also the ability to convey the emotional content of the work and reveal its artistic idea. These include: technical skills (the ability to implement various techniques, motor plasticity, control over sound production and its correction, etc.); rhythmic skills (sense of metre, accurate reproduction of the composer's tempo markings); artistic and interpretative skills (the ability to present the style of the era, national characteristics of musical language, and the dramaturgy of the work); performance and presentation skills (mastery of stage culture, freedom of movement, stage presence, and artistry). In contemporary musicological discourse, scholars interpret piano performance skills as a multifaceted phenomenon that combines the intellectual, technical and aesthetic aspects of a musician's activity. It has been determined that the training of future music teachers should correspond to a set of skills: perfect mastery of the instrument, knowledge of the basic principles and methods of teaching, a deep understanding of different musical styles and genres, as well as analytical and artistic-pedagogical skills in working with musical material. The purpose of the article is to systematise and generalise scientific and methodological knowledge regarding the theoretical foundations of the formation of performance skills in future music teachers. The article identifies four components of the performance skills of future music teachers, which are: technical skills ensure literacy, dexterity and stylistic consistency in sound production; metrical and rhythmic skills ensure accuracy, logical and temporal orderliness; artistic and interpretative skills are related to the creative individuality of the musician, their ability to reinterpret and personalise the musical text; performance and presentation skills contribute to the creation of images, the transmission of the mood of the work, the disclosure of its emotional drama, and also enable a convincing demonstration of the musical work to the listening audience.

Keywords: plasticity, instrumental training, auditory perception, intonation, interpretation, performance technique, freedom of movement, performance skills, artistic interpretation skills, performance and presentation skills, freedom of movement, stage presence.

Валерія Олександрівна Добруха

Сутність поняття і компонентна структура підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти

УДК 378:78:37.013.3:37.011.3-
051:780.616.432:159.922.6 (045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.5>

Валерія Олександрівна Добруха
аспірантка
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського
ORCID: 0009-0007-3666-4190

Стаття надійшла в редакцію: 30.07.2025
Стаття прийнята: 24.08.2025
Опубліковано: 14.10.2025

У статті показано, що сучасна трансформація соціокультурного простору актуалізує переосмислення підходів до освіти, зокрема в мистецькій сфері. Розширення вікового спектра здобувачів вимагає потреби адаптації змісту, форм і методів навчання. Особливої уваги потребує підготовка майбутніх викладачів фортепіано до роботи в умовах вікової неоднорідності. Освіта стає не лише професійною потребою, а й способом особистісного самовираження, що зумовлює підвищений інтерес до музичного виконавства серед різних соціальних груп. Мета статті полягає в дослідженні сутності поняття та компонентної структури підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти. Оскільки професійна підготовка педагогів музичного мистецтва потребує глибокого розуміння вікових особливостей учнів і здатності адаптувати методи навчання до цих особливостей, метою роботи є визначення ключових компонентів, які становлять підготовленість викладача фортепіано до роботи з різними віковими групами. Методологія дослідження базується на низці наукових підходів, зокрема: феноменологічному, що дозволяє науково відрефлексувати сутність досліджуваної якості у співвідношенні підготовки та підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти (як формальної, так і неформальної), а також структурно-системному та компетентнісному, що дозволяє розглянути компонентну структуру навчання в комплексі різноманітних аспектів професійної підготовки та визначених компетентностей, що їм відповідають. У цьому контексті професійна компетентність педагога трактується як інтегративне утворення, що охоплює методичну гнучкість, психологічну адаптивність, здатність до імпровізації та індивідуалізації процесу. Важливими чинниками є врахування когнітивних і емоційних особливостей різних вікових категорій. Підготовленість викладача охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів, як-от: системно-когнітивний (включає знання в галузі музикознавства, вікової психології, дидактики), психолого-педагогічний (передбачає розвиток емпатії, комунікативної чутливості, здатності створювати доброзичливу атмосферу), практико-методичний (акцентує на інструментарії викладання з урахуванням вікових особливостей) та творчо-рефлексивний (сприяє самовдосконаленню, аналізу власної діяльності, варіативності виконавських підходів). Показано, що ефективна взаємодія з різновіковим контингентом передбачає сформованість професійної гнучкості, емоційної стійкості та комунікативної культури викладача, здатного забезпечити якісний мистецький розвиток кожного здобувача освіти.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутній викладач фортепіано, музична педагогіка, здобувачі музичної освіти, різновіковий контингент, педагогічна майстерність, методична компетентність, індивідуальний підхід, музично-педагогічна діяльність.

Постановка проблеми. У сучасному соціокультурному середовищі спостерігається зростання доступності мистецької освіти та розширення її цільової аудиторії, що зумовлює необхідність адаптації викладача, зокрема викладача гри на фортепіано, до потреб різновікових здобувачів. Усе більше осіб, незалежно від віку чи попередньої підготовки, виявляють мотивацію до опанування гри на фортепіано як у професійному, так і в аматорському контексті, що актуалізує персоніфікований підхід у викладанні. Під час організації освітнього процесу з різновіковим контингентом здобувачів мистецької освіти, зокрема у сфері фортепіанного навчання, виявляється низка проблем, пов'язаних із добором навчального репертуару та методичного забезпечення освітнього процесу відповідно до сучасного різновікового портрету здобувачів.

Зокрема, спостерігається домінування дидактичних матеріалів, орієнтованих переважно на формальне навчання дітей і підлітків, що суттєво обмежує можливості ефективної роботи з особами старшого віку. Останні часто демонструють інші освітні запити та мотиваційні настанови – вони прагнуть до швидкого практичного результату, бажають відразу опанувати гру обома руками, уникають надмірної деталізації на елементарному нотному матеріалі, що не відповідає їхнім інтелектуальним і емоційним потребам.

Сучасна система мистецької освіти здебільшого спирається на уніфіковані підходи до навчання, які не враховують достатньою мірою вікову специфіку здобувачів. Це зумовлює дефіцит ефективних методик і педагогічних моделей, адаптованих до потреб і можливостей різновікової аудиторії,

зокрема осіб поважного віку або дорослих, які здобувають другу (третю) освіту. Відсутність систематизованих методичних рекомендацій, практико-орієнтованих технологій навчання та диференційованих стратегій значно ускладнює процес формування в майбутніх викладачів фортепіано необхідного комплексу професійних і методичних компетентностей, що знижує ефективність освітньої взаємодії та рівень задоволеності потреб здобувачів мистецької освіти різного віку.

На сучасному етапі викладачеві фортепіано часто бракує цілісного уявлення про ефективний комплекс методів навчання з урахуванням вікових особливостей учнів. Діти зазвичай мають короткочасну пам'ять, краще засвоюють матеріал через наочність і володіють потенціалом до швидкої техніки, тоді як дорослі характеризуються стійкішою пам'яттю, кращим розумінням нотного тексту й інтересом до інновацій, але потребують більше часу для технічного опанування твору.

Отже, постає потреба у висвітленні сутності й компонентної структури підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом учнів і формування педагогічних умов, які допоможуть досягти стійкого результату.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз наукових досліджень у галузі музичної освіти показав, що питання сутності підготовленості здобувачів до будь-якого виду професійної діяльності переважно розглядається в контексті співвідношення процесу й результату, де підготовка є процесом, підготовленість є результатом цього процесу. Зокрема, ідеться про підготовку здобувачів до різних видів діяльності. Так, наприклад, У Іфан узагалі вживає поняття «підготовка до роботи в умовах полікультурного середовища» (У, 2012).

У дослідженні У Юе та Л. Беземчук розглядається підготовка майбутніх музично-педагогічних працівників до викладання інтегрованих предметів мистецтва. Автори наголошують: «<...> важливість розвитку «поліфонічного» мислення у студентів – це основний аспект, що дозволяє глибше розуміти інтегративні процеси викладання курсів, які включають синтетичні види мистецтва <...>». Зокрема, вони пропонують використання кейс-методу для опанування змісту інтегрованого курсу «Мистецтво» в українських школах (У & Беземчук, 2023, с. 125–130). О. Цуранова і В. Булгакова розглядають методику підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до виконавської діяльності, у центрі якої – педагогічні умови (Цуранова & Булгакова, 2020). У Сюань досліджує співвідношення підготовки й підготовленості стосовно здатності здобувачів формувати вокальну культуру школярів. У контексті вокальної педагогіки також розглядає співвідношення підготовки та підготовленості Ян Пенфей (2025). У дослідженні автор визначає підготовленість як цілісну, професійно значущу

властивість, яка утворюється та вдосконалюється на основі «<...> глибокої і всебічної художньо-естетичної, мистецької та музично-фахової освіченості, опанування виконавською майстерністю та здатністю до педагогічної інтерпретації навчального репертуару, набуття психолого-педагогічної та вокально-методичної компетентності та досвіду вокально-педагогічного впливу на здобувачів» (Ян, 2025, с. 4).

Предметом дослідження науковців стають і види підготовки. Суголосними нашому дослідженню є такі види підготовки, як виконавська, музично-інструментальна, фортепіанна. Наприклад, В. Ірклієнко та Н. Дем'янка досліджують інструментально-виконавську підготовку майбутніх викладачів музики, яка «<...> спрямована на формування вміння професійно виконувати твори, що посилює виховний вплив музики та мотивує учнів до систематичних занять <...>» (Ірклієнко & Дем'янка, 2018, с. 121–122). Н. Овчаренко визначає феномен професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності (Овчаренко, 2016).

Іншим співвідношенням, на яке ми звертаємо увагу, є вживання понять «підготовленість» і «готовність». Нерідко науковці в галузі музичної педагогіки вживають поняття «готовність», що за смыслом і функціональністю кореспондується з підготовленістю, але має більший психологічний контекст. Науковці в галузі музичної педагогіки застосовують саме педагогічну інтерпретацію готовності. Наголошують на готовності застосовувати окремі наукові підходи, педагогічні умови, технології тощо. Зокрема, Н. Овчаренко зазначає, що досліджуваний феномен готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності – це «<...> результат професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що визначається рівнем опанування студентами системи вокально-педагогічних компетенцій і привласненням цінностей вокального мистецтва й вокальної педагогіки» (Овчаренко, 2016, с. 404).

Д. Амстібовський і Н. Середа у своїй роботі акцентують увагу на формуванні готовності викладачів до роботи з обдарованими учнями. Вони підкреслюють, що «<...> розвиток педагогічного авторитету й індивідуального підходу до кожного учня є особливо важливим у роботі з різновіковими групами <...>» (Амстібовський & Середа, 2023, с. 9). О. Цуранова й А. Булгакова досліджують формування готовності студентів до виконавської діяльності, акцентують увагу на важливості поєднання традиційних та інноваційних підходів у навчанні, що безпосередньо впливає на якість роботи з учнями різного віку (Цуранова & Булгакова, 2020, с. 45–46).

Іншим аспектом щодо підготовленості майбутніх викладачів музичного мистецтва, зокрема гри

на фортепіано, є питання структурних компонентів цього фахового конструкта відповідно до його змісту та функціоналу. Так, у статті Сяо Гуйяна визначено компоненти підготовленості до використання інноваційних технологій у процесі гри на фортепіано, як-от: мотивація до викладацької діяльності, орієнтація у традиційних та інноваційних формах. Відповідно до них Сяо Гуйян визначає три компетентності: «<...> виконавську, музично-теоретичну та методичну <...>» (Сяо, 2024, с. 50).

У Сюань досліджує структуру підготовленості майбутніх магістрів музичного мистецтва до формування вокальної культури школярів засобами технології партисипації, встановлює, що це «<...> вокально-педагогічна здатність реалізувати багатофункціональний (художньо-світоглядний, виконавський, методичний) ресурс вокальної культури в освітньому процесі зі школярами, в якому вони визначаються співорганізаторами формування власної вокальної культури». Дослідник наголошує на такій структурі зазначеного виду підготовленості, що складається з низки компонентів: вокально-змістового, вокально-виконавського, методико-продуктивного (У, 2020, с. 4).

Варто звернути увагу на включення у структуру підготовленості майбутніх учителів і викладачів музичного мистецтва до тих або тих видів професійної діяльності таких компонентів, які охоплюють методичну компетентність. Компетентність має особливість, яка зумовлена конкретними педагогічними завданнями. Наприклад, формування художньо-емоційного досвіду школярів (Чжоу, 2020), формування вокальної культури школярів (У, 2020).

Заслужовують на увагу дослідження саме фортепіанної підготовки майбутніх учителів і викладачів. Так, у статті Н. Язикової визначено значущість інтегрованих зв'язків між дисципліною «Загальне та спеціалізоване фортепіано» та дисциплінами фахової спрямованості у процесі навчання здобувачів вищої освіти. «<...> Це підкреслює необхідність різноманітного підходу до підготовки майбутніх викладачів фортепіано, що включає розвиток виконавських умінь, гри в ансамблі, що є важливими аспектами роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти <...>» (Язикова, 2020, с. 20–30).

Під час підготовки майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом варто також взяти до уваги полікультурний аспект. О. Піхота розглядає особливості формування готовності здобувачів магістратури до міжкультурної взаємодії у процесі фахової підготовки. У цьому дослідженні підкреслено важливість розвитку комунікативних компетенцій у майбутніх викладачів фортепіано, що є необхідними для ефективної роботи з різновіковим і культурно різноманітним

контингентом здобувачів музичної освіти (Піхота, 2013, с. 2). У комунікації з міжкультурними здобувачами іноді виникають складнощі через мову та світосприйняття. У кожної людини є свої складнощі. Багато вчителів зазначають, що китайці грають дуже технічно, але їм важко вдається грати музично.

Останніми роками в Україні стає популярним гра на фортепіано і цікавляться заняттями з навчання гри люди від 30 років і старше. На уроках музики такі люди отримують разом із знаннями бажану для них комунікацію. Н. Соболев стверджує, що «<...> особливої уваги вимагає вивчення специфіки освіти дорослих, починаючи з початкового етапу навчання, що відрізняється від професійної освіти студентів у спеціалізованих вищих закладах освіти <...>» (Соболь, 2019, с. 1). Автор зазначає, що уроки не мають перетворюватись на гру, як це можна робити з дітьми, «<...> робота з підлітками віком 11–16 років за своєю специфікою часто наближається до роботи з дорослими. Педагогу варто підбирати методи, які б зацікавлювали й забезпечували практичну користь занять <...>» (Соболь, 2019, с. 2). Це вимагає від викладача фортепіано гнучкого підходу до навчального процесу, урахування мотиваційних настанов і рівня підготовки здобувачів, незалежно від їхнього віку. Персоніфіковані стратегії викладання сприяють більш ефективному засвоєнню матеріалу та підвищенню навчальної мотивації. «<...> Натепер не існує уніфікованого методичного посібника, який би повною мірою задовольняв потреби дорослих, що навчаються гри на фортепіано <...>» (Соболь, 2019, с. 1–2). Складнощі навчання дорослих полягають ще в тому, що вони бажають «усього й одразу». Насамперед викладач повинен заохотити студента до повсякденної праці за фортепіано, якщо в учня неприємні відчуття під час занять, він ніколи не продовжить у цьому вправлятися. Тоді ж викладачу треба знайти такий чинник, який буде мотивувати студента та намагатися рухатися до нових знань і вмінь.

Серед чинників, які спонукають дорослих навчатися музики, учені О. Реброва та Г. Реброва звертають увагу на «<...> умотивованість людини бути активною в соціокультурному просторі» (Реброва & Реброва, 2024, с. 102). Зазначене спонукає суспільство багатьох держав світу здійснювати ефективну «організацію університету третього віку», надавати змогу неформальної освіти дорослим. Зазначене кореспондується з педагогічним феноменом сталого розвитку, який позначений як емпаймент-педагогіка.

Отже, аналіз наукових джерел щодо проблеми, яка досліджується, показує, що підготовка майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти потребує особливої уваги та спеціальних педагогічних умов

і методів. Зазначена проблема ще не досить досліджена, незважаючи на її актуальність у сучасному соціокультурному просторі. Це завдання зорієнтовано на результат – підготовленість майбутніх викладачів фортепіано до роботи з учнями різних вікових категорій, яка ґрунтується на особливих якостях: психологічній чутливості, виконавській майстерності та здатності її застосовувати в освітньому процесі, комунікативній компетентності, супроводжувальних якостях (толерантність, емпатія та інші). Застосування фортепіанного репертуару з різновіковим контингентом здобувачів потребує високої методичної компетентності й інтерпретаційно-педагогічної здатності. Зазначене зумовило мету дослідження цієї статті.

Мета статті полягає в дослідженні сутності поняття та компонентної структури підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти. Оскільки професійна підготовка педагогів музичного мистецтва потребує глибокого розуміння вікових особливостей учнів і здатності адаптувати методи навчання до цих особливостей, метою роботи є визначення ключових компонентів, які становлять підготовленість викладача фортепіано до роботи з різними віковими групами.

Методологія дослідження. Методологія дослідження базується на різних чинниках і низці наукових підходів, як-от: феноменологічний, який дозволяє науково відрефлексувати сутність досліджуваної якості у співвідношенні підготовки та підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти, як формальної, так і неформальної; структурно-системний підхід, який дозволяє розглянути компонентну структуру навчання в комплексі різноманітних аспектів професійної підготовки та визначених компетентностей, що їм відповідають. Щоб розкрити основні питання та досягти мети, було застосовано низку дослідницьких методів, аналітичних: аналіз наукової літератури дав змогу зрозуміти як науковці трактують поняття «підготовленість викладача фортепіано», а також допоміг виокремити основні підходи та принципи навчання майбутніх викладачів щодо роботи з різновіковими групами здобувачів; структурний аналіз допоміг визначити й обґрунтувати компоненти досліджуваного феномену; порівняльний аналіз використовувався з метою порівняння методичних підходів до роботи з учнями різного віку та висновків щодо ефективності тих або тих практик; контент-аналіз (для опрацювання наукових статей, які висвітлюють підготовку викладачів фортепіано). Завдяки цьому вдалося побачити, які елементи педагогічної підготовки є найважливішими під час роботи з дітьми, підлітками та дорослими.

Метод спостереження дав змогу пересвідчитися в результатах застосування різних видів

аналізу. Застосовувався під час педагогічної практики, що дозволило побачити, як насправді викладачі працюють з різновіковими учнями. Які перешкоди є в навчанні та які практики та методи доцільно використовувати.

Результати та їх обговорення. У результаті проведеного дослідження сутності компонентної структури підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти було виявлено кілька ключових аспектів, які впливають на ефективність навчання. Оцінювання підготовленості викладачів фортепіано до роботи з різновіковими групами учнів показало, що успішне педагогічне керівництво здобувачами музичної освіти потребує комплексного підходу, що включає теоретичні знання, практичні навички, психолого-педагогічну готовність і здатність до адаптації методик на основі творчості та рефлексії, ставлення до завдань з позицій інтерпретації твору відповідно до віку здобувачів.

Ми виходили з того, що підготовка майбутніх викладачів фортепіано до навчання здобувачів різних вікових груп потребує комплексу її видів та кроснавчальної інтеграції. Такий комплекс охоплює стандартні види, зокрема теоретичну (музична й методична) підготовку, яка створює професійний ґрунт для ефективного процесу із практичної музично-виконавської підготовки та творчого виконавського саморозвитку. Ідеться про безпосередньо процес виконання, а також процес опанування методик викладання гри на фортепіано з урахуванням адаптації традиційних та інноваційних методів для вікової групи здобувачів. Незважаючи на те, що в центрі уваги – професійна підготовка майбутніх викладачів фортепіано, що здобувають освіту в галузі знань В – Культура, мистецтво та гуманітарні науки, їм потрібна психолого-педагогічна підготовка, у межах якої формуються необхідні компетентності. Оскільки будь-яка підготовка впливає на професійне зростання через набуття відповідних компетентностей і якостей особистості, з огляду на майбутню імовірну діяльність з навчання різновікової категорії здобувачів, важливо було виокремити такі, як: здатність до педагогічної спостережливості; здатність до педагогічної толерантності, емпатії та асертивності; гнучкість використання різних методик, відповідно до вікових властивостей здобувачів; здатність проявляти емоційну стійкість у різних умовах освітнього процесу та творчої взаємодії з різновіковими категоріями здобувачів; здатність до педагогічного рефлексування. Із психологічного та соціально-культурного погляду важливою є комунікативна культура. Вона в підготовці майбутніх викладачів фортепіано проявляється на міжособистісному (процес безпосереднього спілкування викладача й учня, студента, дорослого, що навчається) та мистецько опосередкованому

(спілкування з композитором через інтерпретацію твору мистецтва, його текст і контекст) рівнях. Зазначені якості й компетентності можуть формуватися стохастично, а можуть і цілеспрямовано, з огляду на принципи педагогіки емпайрменту, тобто з огляду на те, що майбутні викладачі фортепіано мають бути кваліфікованими в цьому педагогічному напрямі та підготовленими до роботи з різновіковою категорією здобувачів формальної та неформальної музичної освіти.

Відповідно до мети статті й дослідження загалом було узагальнено результати аналізу літературних джерел, а також власної педагогічної практики, результати спостережень і співбесід зі здобувачами. Отримані результати свідчать про те, що підготовленість майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти є багатограним і складним процесом. Це включає не лише професійні та методичні навички, а й глибоке розуміння психології та вікових особливостей учнів. Викладачі, які здатні адаптувати свої методики до потреб різних вікових груп, показують значно кращі результати в навчанні. З огляду на визначене співвідношення підготовки та підготовленості, що доведено науковими дослідженнями як процес і результат, було надано визначення ключового поняття дослідження, а саме: підготовленість майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти. У дослідженні це професійна якість, що формується в результаті опанування комплексу знань, умінь, навичок, досвіду їх застосування, а також розвиненості особистісних властивостей і компетентностей, необхідних для реалізації освітнього процесу в умовах вікової неоднорідності студентів і здобувачів неформальної музичної освіти. Це цілісне професійно-педагогічне утворення, яке включає в себе здатність до гнучкої адаптації до різних умов надання музично-освітніх послуг, до імпровізації та індивідуалізації освітнього процесу, уміння враховувати психологічні та фізіологічні особливості різних вікових груп здобувачів у процесі навчання гри на фортепіано.

Зазначене потрактування досліджуваного феномену зумовило визначення його компонентної структури. Ми виходили з того, що весь комплекс необхідних професійних якостей і компетентностей має враховувати художньо-інтерпретаційний контент, тобто сприяти вмінню поєднувати компетентності психолого-педагогічного та художньо-творчого характеру. Отже, у визначенні компонентів ми зосередили увагу на такому складному комплексі конструктів, інтегрованість яких дозволяє гнучко адаптувати традиційні й інноваційні методики роботи над фортепіанним репертуаром для різних вікових категорій здобувачів мистецької освіти у формальних і неформальних умовах надання освітніх послуг.

Оскільки психолого-педагогічні знання, знання методик, репертуару, теорії питання торкається різних видів підготовки, за перший було обрано *системно-когнітивний компонент*, який охоплює знання з музикознавства, педагогіки, вікової психології, методики викладання фортепіано й інших супутніх дисциплін. Відповідно до змісту цього компоненту визначено його конструкти: актуальну базу знань психолого-педагогічного спрямування (знання вікової психології, педагогіки, принципи емпайрмент-педагогіки й інше); знання з галузі мистецтвознавства, мистецької педагогіки, методики фортепіанної гри; координацію знань різних напрямів і самостійність у їх пошуку відповідно до осмисленої мети.

Наступний компонент охоплював практичні аспекти психолого-педагогічного змісту. Отже, позначений він був як *психолого-педагогічний*. Знання щодо психології, педагогіки, мистецької педагогіки потребують здатності до практичного застосування, уміння враховувати вікові, психологічні й індивідуальні особливості учнів. Цей компонент виявився особливо важливим для роботи з дорослими, оскільки здатність викладача ефективно взаємодіяти з учнями різного віку та створювати комфортну навчальну атмосферу значно підвищує мотивацію та результати. В умовах війни в Україні зростає попит на арттерапію, це можливо не тільки для дітей. Багато військових або вагітних жінок прагнуть отримати спокій у душі та мати якесь захоплення, вони вдаються до занять з музики або інших творчих напрямів. Ще Піфагор і Арістотель говорили про лікувальні дії музики. Сучасні психотерапевти також це застосовують у лікуванні депресій або тривожних станів. У даній категорії населення основні запити до музики – це позитивний настрій, покращення навичок саморегуляції, психологічна розрядка, зменшення тривоги та стресу, тобто в них немає чіткого бажання навчитися гарно грати, їм цікаво покращити стан здоров'я.

Конструктами цього компоненту стали: *організаційно-поведінковий*, що охоплював практичні дії майбутнього викладача під час заходів, занять в умовах неформальної освіти; *комунікативний*, що охоплював демонстрацію емпатії, асертивності, комунікабельності; *практико-мобілізаційний*, що охоплював здатність гнучко застосовувати педагогічний потенціал мистецької педагогіки, зокрема й у контексті сучасних актуальних аспектів ментальності. Комунікативна підготовленість – здатність викладача будувати ефективну комунікацію з учнями різних вікових груп. Це включає в себе як емоційний контакт з учнями, так і здатність до чіткої передачі інформації в доступній формі, що є критично важливим для забезпечення ефективного навчання на різних етапах. Отже, психолого-педагогічний компонент загалом охоплює такі

якості, як здатність проявляти емпатію, розуміти й ураховувати потреби учнів різного віку, створювати легку та комфортну атмосферу для кожного, підтримати учня в разі труднощів, проявити емпатію та індивідуальний підхід – усе це значно підвищує якість освітнього процесу. Учні в таких умовах не бояться зробити помилку під час гри, отже, активніше виконують домашнє завдання та долучаються до освітнього процесу, розвивають власний музичний потенціал.

Важливо вказати на сучасність арттерапевтичної функції мистецтва, яка актуалізувалася під час війни. Арттерапевтичний метод застосовують переважно викладачі-практики. Медичні показники тут ураховуються апріорі. Викладачі-практики стверджують ефективність застосування музичного навчання з дітьми у стані захворювань і стресів. Це метод загального навчання, де основна ціль – це художній розвиток дитини, прослуховування музики, виховання, чітке відчуття ритму, що здійснюється з метою зняття стресу й напруження. Ю. Панасенко (2024) наголошує, що «<...> у дитини формується усвідомлення та прийняття себе як особистості та своєї цінності як людини, взаємозв'язок з навколишнім середовищем, творча самореалізація <...>». Безсумнівно, артпедагогіка є одним із цікавіших методів навчання будь-якої дисципліни. Але в основі цієї методики ритм. Ю. Панасенко зазначає: «<...> Серед методів артпедагогіки з учнями початківцями можна виділити: ритмотерапію, логоритміку, ритмічні вправи із плесканням у долоні <...>». Ці методи можуть стати у пригоді майбутнім викладачам фортепіано (Панасенко, 2024, с. 68).

Два наступні компоненти безпосередньо стосуються мистецького навчання. Професійно-методична підготовленість здобувача виявляється у здатності застосовувати різноманітні методи та технології навчання залежно від віку учнів. Така підготовленість визначається наявністю у здобувача здатності самостійно вибирати ті або ті методичні прийоми відповідно до завдань, які виникають у мінливих умовах навчання гри на фортепіано з учнями, студентами та дорослими. Тобто лабільність та швидке реагування на запити конкретного учня, добір матеріалу, який буде корисним і буде подобатись, спонукання до навчання впродовж життя, усе це стає змістом окресленого нами *практико-методичного компоненту*. Цей компонент охоплює володіння методами та прийомами навчання учнів і студентів різного віку, уміння будувати ефективний навчальний план і застосовувати індивідуальний підхід, зазначене охоплювало *нормативно-компетентнісний конструкт*, який передбачав здатність створювати документальний методичний супровід освітнього процесу. Іншим конструктом зазначеного компоненту був *методико-адаптивний*. Адаптація навчальних методик

до різновікового контингенту є одним зі значущих чинників успіху роботи з різновіковим контингентом учнів. Результати дослідження дозволили встановити необхідність адаптації методик навчання залежно від вікових особливостей учнів. Для молодших учнів було виявлено, що застосування ігрових методів, емоційно забарвлених завдань та інтерактивних підходів сприяє покращенню їхньої мотивації та підвищенню інтересу до музики. Проводити заняття у формі гри, без напруження їхньої нервової системи, часто переводити увагу на щось інше. Бо рівень концентрації уваги в дітей низький, вони не можуть 50 хвилин уроку щось постійно грати. Це може бути розподіл уроку на частини по 10–15 хвилин, гра на фортепіано, теорія, розспівки з вокалу, гра вчителя. Для старших учнів і дорослих важливо використовувати більш систематизовані методи навчання, орієнтувати їх на технічний розвиток і розуміння музичних стилів. Спонукаючи до логічного мислення та пошуку ідей для реалізації гри складних пасажів. Розвиток пам'яті, більше гри по нотах, навичка читати з листа, швидко сприймати матеріал. Але якщо обидві групи студентів об'єднати, то викладачу треба придумувати цікаві інтерактивні техніки й методи для мотивації дітей і дорослих.

Це також підтверджується тим, що підготовлені викладачі фортепіано здатні комбінувати класичні й інноваційні методи, застосовувати індивідуальний підхід до кожного учня. Наприклад, використання сучасних цифрових технологій, як-от музичні програми для самостійної роботи учнів, допомагає зробити процес навчання більш інтерактивним і ефективним для різних вікових категорій.

Важливим аспектом практико-методичного компоненту є орієнтації у фортепіанному репертуарі в контексті вікових особливостей і потреб учнів. Треба справді мати широкий репертуарний кругозір, щоб вибирати репертуар відповідно до віку здобувачів та їхніх інтересів, потреб і методик виконавської доцільності. З огляду на зазначене останнім конструктом обираємо *репертуарно-орієнтаційний конструкт*.

Без основного аспекту музичного навчання – творчості – неможливо сформувати підготовленість майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковими категоріями учнів. Але творчість має супроводжувати кілька напрямів підготовки, отже, і видів підготовленості. Зокрема, це *виконавська підготовленість* – високий рівень технічної та артистичної майстерності викладача, що дозволяє демонструвати учням необхідні музичні техніки на високому рівні. Особливо важливим є для роботи з дорослими здобувачами музичної освіти, оскільки вони потребують більш детальних технічних вказівок та глибокого розуміння музичної виразності. Також дорослі студенти вирізняються проблемами з технічним апаратом, тому їм буде дуже слушно

грати вправи Ганона та гами, виконувати етюди, потребує викладач і розвинених комунікативних умінь, щоб пояснити, що їм це насправді треба. Мати змогу продемонструвати будь-який твір, який обирає студент, прочитати його з листа та пояснити нюанси гри.

Н. Ашихміна стверджує, що «<...> музично-інструментальна підготовка вчителя музики – це багатоетапний процес, під час сходження до вершин виконавської майстерності на студента впливають багато факторів. Удосконалення виконавської майстерності можливе на основі розуміння специфіки процесу та якостей, які становлять особистісно-фаховий «стрижень» майбутнього вчителя <...>» (Ашихміна, 2018, с. 116–117). Ефективність цього процесу залежить від інтеграції технічної, художньо-інтерпретаційної та педагогічної складових частин, що формують єдиний професійний простір підготовки. Важливу роль відіграє взаємозв'язок між технікою виконання та глибоким розумінням художнього змісту твору. Також Н. Ашихміна вважає, що «<...> ядро виконавської майстерності це техніка, зміст і технічні прийоми, це одне ціле, за допомогою чого цей зміст можна зрозуміти <...>» (Ашихміна, 2018, с. 116–117). Ці думки є дуже слушними, бо без комплексу знань та вмінь майбутній викладач фортепіано не зможе передати свої знання студенту. Але не завжди віртуоз – це гарний викладач, і навпаки. Учені наголошують, що коли людина грає на фортепіано та викладає, задіюються різні частини мозку. Мозочок традиційно вважають ділянкою мозку, що бере участь – разом із руховою корою і базальними гангліями – у регуляції моторних функцій (Матвієнко, 2017).

У контексті зазначеного можна вказувати на образно-інтерпретаційну підготовленість, яка виявляється як під час виконання, так і у процесі викладання. Ще одним аспектом, на який варто звернути увагу в контексті розроблення окремого компоненту підготовленості, є процес опанування творчої рефлексії. Це охоплює здатність рефлексувати над власним виконавським процесом, інтерпретацією твору та над ускладненнями, які виникають у процесі навчання учнів різного віку.

Узагальнюючи все попереднє, вибираємо наступний компонент. Ним став *творчо-рефлексивний*. Творчо-рефлексивний компонент охоплює процеси й результати вдосконалювання виконавської майстерності як педагогічного ресурсу роботи з різновіковим контингентом учнів і урізноманітнення педагогічних прийомів на основі зворотного зв'язку, результату аналізу своєї діяльності та виправлення помилок.

А його конструктами, відповідно до попередніх обґрунтувань, обираємо: *виконавський*, який охоплює здатність якісно виконувати твори різної складності та відповідно до віку учнів, студентів

і дорослих; *образно-інтерпретаційний*, який охоплює здатність інтерпретувати фортепіанний твір як на виконавському, так і на педагогічному рівнях; *рефлексивний*, який вказує на здатність якісної самостійної роботи на основі рефлексії ставлення та оцінювання виконавського й викладацького процесів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Підготовленість майбутніх викладачів музичного мистецтва до роботи з різновіковим контингентом здобувачів є системним і багатовимірним професійним утворенням, що формується на перетині знань, умінь, навичок, особистісних якостей і педагогічної рефлексії, що передбачає глибоке розуміння психологічних, соціальних і комунікативних особливостей взаємодії з учнями різного віку, а також володіння інструментами адаптації навчального процесу до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти.

Досліджуваний феномен має складну структуру, складається із системно-когнітивного, психолого-педагогічного, практико-методичного та творчо-рефлексивного компонентів. *Системно-когнітивний компонент* складається з таких конструктів, як: когніфікаційний, що включає актуальну базу знань психолого-педагогічного спрямування (знання вікової психології, педагогіки, принципи емпатії-педагогіки та інше); мистецько-орієнтаційний, що включає знання з галузі мистецтвознавства, мистецької педагогіки, методики фортепіанної гри; координаційний, який охоплює здатність системного бачення взаємозв'язків різних кластерів знань та самостійність їх пошуку відповідно до осмисленої мети.

Психолого-педагогічний компонент складається з таких конструктів: організаційно-поведінкового, що охоплює практичні дії майбутнього викладача під час заходів, занять в умовах неформальної освіти; комунікативного, що охоплює демонстрацію емпатії, асертивності, комунікабельності; практико-мобілізаційного, що охоплює здатність гнучко застосовувати педагогічний потенціал мистецької педагогіки, зокрема й у контексті сучасних актуальних аспектів ментальності.

Практико-методичний компонент складається з таких конструктів: нормативно-компетентнісного, який охоплює здатність створювати документальний методичний супровід освітнього процесу; методико-адаптивного, який дозволяє гнучко адаптувати методики під вікові особливості учнів і застосовувати сучасні технології відповідно до музично-виконавських і художньо-освітніх завдань; репертуарно-орієнтаційного, який охоплює здатність добирати виконавський репертуар відповідно до потреб та інтересів здобувачів на основі широкого репертуарного кругозору.

Творчо-рефлексивний компонент складається з таких конструктів: виконавського, який охоплює

здатність якісно виконувати твори різної складності та відповідно до віку учнів, студентів і дорослих; образно-інтерпретаційного, який охоплює здатність інтерпретувати фортепіанний твір як на виконавському, так і на педагогічному рівнях; рефлексивного, який вказує на здатність якісної самостійної роботи на основі рефлексії ставлення та оцінювання виконавського й викладацького процесів.

Отже, підготовленість майбутніх викладачів фортепіано до роботи з учнями різного віку має розглядатися як результат цілісної професійної освіти, яка не лише надає знання та формує виконавські навички, а й створює передумови для гуманістично орієнтованої, адаптивної та творчої педагогічної діяльності. Успішність такої підготовки визначається якістю інтеграції її компонентів, спрямованістю на розвиток педагогічної рефлексії, відкритості до самовдосконалення, готовністю до гнучкого реагування на виклики сучасного освітнього простору.

Подальший напрям дослідження: розроблення критеріїв, показників і методики діагностування рівня сформованості підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти в умовах формальної, неформальної та інформаційної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашихміна, Н. (2018). Сутність і компонентна структура виконавської майстерності майбутніх учителів музики у процесі музично-інструментальної підготовки. *Збірник наукових праць*, 115–119.
2. Ван, С. (2024). Основні методи формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі навчання гри на фортепіано. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики освіти у професійній підготовці: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 4 (1), 45–50.
3. Горожанкіна, О. (2018). Методи розвитку інтерпретативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчання гри на фортепіано. *Науковий часопис. Педагогічні науки*, 60 (2), 203–208.
4. Добруха, В. (2024). Сучасні підходи навчання музичного мистецтва різновікового контингенту учнів в умовах неформальної освіти. *Мистецька освіта: теорія і практика*, 2 (1), 45–52.
5. Дем'янюк, Н., & Ірклієнко, В. (2018). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва на індивідуальних заняттях з основного музичного інструмента. *Естетика і етика педагогічної дії*, (20).
6. Какімова, Л., Сидикова, Р., Ахметова, А., & Таубалдієва, Ж. (2024). Використання сучасних цифрових технологій у підготовці майбутніх учителів музики. *Науковий вісник. Фізика*, (56), 215–221.
7. Коцан, О. (2021). Міждисциплінарний контекст музично-виконавської та педагогічної підготовки майбутніх викладачів фортепіано. *Науковий часопис. Педагогічні науки*, 60 (2), 203–208.

8. Овчаренко, Н. (2016). Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності [Дис. докт. пед. наук]. Кривий Ріг. 88.

9. Панасенко, Ю. (2024). Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музики до активної роботи з учнями початкових класів (на прикладі сучасних арт-педагогічних методик). *Професійна художня освіта*, 5 (1), 67–75.

10. Піхота, О. (2013). Особливості формування готовності здобувачів магістратури до міжкультурної взаємодії у процесі фахової підготовки. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: Педагогіка та психологія*, 5 (1), 1–6.

11. Реброва, О., & Реброва, Г. (2024). Потенціал емплаурмент-педагогіки у професійній підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва і хореографії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (1), 92–105.

12. Соболев, Н. (2019). Особливості організації та проведення занять із гри на фортепіано дорослих на початковому етапі навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (176), 192–197.

13. У, Іфан. (2012). Методика підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю до роботи в умовах полікультурного середовища [Дис. канд. пед. наук]. Київ.

14. У, Сюань. (2020). Підготовка майбутніх магістрів музичного мистецтва до формування вокальної культури школярів засобами технології партисипації [Дис. докт. філос.]. Одеса.

15. Чжоу, Є. (2020). Проектування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-емоційного досвіду школярів [Дис. докт. філос.]. Одеса.

16. Цуранова, О., & Булгакова, В. (2020). Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до виконавської діяльності. *Наукові записки педагогічного факультету*, 1 (1), 45–52.

17. Ян, Ц. (2016). Методичне забезпечення естетичного розвитку майбутніх учителів музики у процесі навчання гри на фортепіано. *Наука і освіта*, (1), 51–56.

18. Ян, Пенфей. (2025). Методика фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу України і Китаю на засадах європейської вокальної культури [Дис. докт. філос.]. Одеса.

19. Юе, У., & Беземчук, Л. (2023). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до викладання інтегрованого курсу «Мистецтво». *Наукові записки. Серія: Педагогіка*, (2), 125–131.

REFERENCES

1. Ashikhmina, N. (2018). Sutnist i komponentna struktura vykonavskoi maisternosti maibutnix uchyteliv muzyky v protsesi muzychno-instrumentalnoi pidhotovky [The Essence and Component Structure of Performing Mastery of Future Music Teachers in the Process of Musical-Instrumental Training]. *Zbirnyk naukovykh prats – Collection of Scientific Works*, 115–119. [in Ukrainian].
2. Van, S. (2024). Osnovni metody formuvannia komunikatyvnoyi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzyky v protsesi navchannia hry na fortepiano [Basic

Methods of Developing Communicative Competence of the Future Music Teacher in the Process of Learning to Play the Piano]. *Suchasni informatsiyni tekhnolohii ta innovatsiyni metodyky osvity u profesiinii pidhotovtsi: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Information Technologies and Innovative Educational Methods in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, 4 (1), 45–50. [in Ukrainian].

3. Horozhankina, O. (2018). Metody rozvytku interpretatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi navchannia hry na fortepiano [Methods for Developing Interpretative Competence of Future Music Art Teachers in the Process of Learning to Play the Piano]. *Naukovyi chasopys. Pedahohichni nauky – Scientific Journal. Pedagogical Sciences*, 60 (2), 203–208. [in Ukrainian].

4. Dobrukha, V. (2024). Suchasni pidkhody navchannia muzychnoho mystetstva riznovikovoho kontyngentu uchniv v umovakh neformalnoi osvity [Contemporary Approaches to Teaching Musical Art to a Heterogeneous Contingent of Students in the Context of Non-Formal Education]. *Mystetska osvita: teoriia i praktyka – Art Education: Theory and Practice*, 2 (1), 45–52. [in Ukrainian].

5. Dem'ianko, N., & Irkliienko, V. (2018). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva na individualnykh zaniattiakh z osnovnogo muzychnoho instrumentu [Training Future Music Art Teachers in Individual Lessons with the Main Musical Instrument]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii – Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action*, (20). [in Ukrainian].

6. Kakimova, L., Sydykova, R., Akhmetova, A., & Taubaldieva, Zh. (2024). Vykorystannia suchasnykh tsyfrovnykh tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzyky [The Use of Modern Digital Technologies in the Preparation of Future Music Teachers]. *Naukovyi visnyk. Fyzyka – Scientific Bulletin. Physics*, (56), 215–221. [in Ukrainian].

7. Kotsan, O. (2021). Mizhdystsyplinarnyi kontekst muzychno-vykonavskoi ta pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv fortepiano [The Interdisciplinary Context of Musical-Performing and Pedagogical Preparation of Future Piano Instructors]. *Naukovyi chasopys. Pedahohichni nauky – Scientific Journal. Pedagogical Sciences*, 60 (2), 203–208. [in Ukrainian].

8. Ovcharenko, N. (2016). Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokalno-pedahohichnoi diialnosti (Dysertatsiia d-ra ped. nauk) [Theoretical-Methodological Principles of Professional Training of Future Music Art Teachers for Vocal-Pedagogical Activity (Doctoral Dissertation)]. Kryvyi Rih. [in Ukrainian].

9. Panasenko, Yu. (2024). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky do aktyvnoi roboty z uchniamy pochatkovykh klasiv (na prykladi suchasnykh art-pedahohichnykh metodyk) [Pedagogical Conditions for the Preparation of Future Music Teachers for Active Work with Primary School Students (Based on Contemporary Art-Pedagogical Methods)]. *Profesijna khudozhna osvita – Professional Art Education*, 5 (1), 67–75. [in Ukrainian].

10. Pikhota, O. (2013). Osoblyvosti formuvannia hotovnosti zdobuvachiv magistratury do mizhkulturnoi vzaemodii u protsesi fakhovoi pidhotovky [Features of

Forming Readiness of Master's Degree Students for Intercultural Interaction in the Process of Professional Training]. *Problemy suchasnykh transformatsii. Serii: Pedahohika ta psykholohiia – Problems of Modern Transformations. Series: Pedagogy and Psychology*, 5(1), 1–6. [in Ukrainian].

11. Rebrova, O., & Rebrova, H. (2024). Potentsial empaument pedahohiky u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vykladachiv muzychnoho mystetstva i khoreohrafii [The Potential of Empowerment Pedagogy in the Professional Training of Future Teachers of Musical Art and Choreography]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, (1), 92–105. [in Ukrainian].

12. Sobol, N. (2019). Osoblyvosti orhanizatsii ta provedennia zaniat z hry na fortepiano doroslykh na pochatkovomu etapi navchannia [Features of Organizing and Conducting Piano Lessons for Adults at the Initial Stage of Learning]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences*, (176), 192–197. [in Ukrainian].

13. U, Ifan. (2012). *Metodyka pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky Ukrainy i Kytaiu do roboty v umovakh polikulturnoho seredovyscha* (Dysertatsiia kand. ped. nauk) [Methodology of Training Future Music Teachers of Ukraine and China to Work in a Polycultural Environment (Candidate's Dissertation)]. Kyiv. [in Ukrainian].

14. U, Suan. (2020). *Pidhotovka maibutnikh mahistriv muzychnoho mystetstva do formuvannia vokalnoi kultury shkoliariv zasobamy tekhnolohii partysypatsii* (Dysertatsiia d-ra filosofii) [Preparation of Future Masters of Music Art for the Formation of Students' Vocal Culture through Participation Technology (Doctoral Dissertation)]. Odesa. [in Ukrainian].

15. Chzhou, Ye. (2020). *Proiektuvannia fortepianno pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do formuvannia khudozhno-emotsiinoho dosvidu shkoliariv* (Dysertatsiia d-ra filosofii) [Designing Piano Training of Future Music Art Teachers for the Formation of Artistic-Emotional Experience of Schoolchildren (Doctoral Dissertation)]. Odesa. [in Ukrainian].

16. Tsuranova, O. O., & Bulgakova, V. A. (2020). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vykonavskoi diialnosti [Pedagogical Conditions for the Training of Future Music Art Teachers for Performance Activity]. *Naukovi zapysky pedahohichnoho fakultetu – Scientific Notes of the Pedagogical Faculty*, 1 (1), 45–52. [in Ukrainian].

17. Yan, Ts. (2016). Metodychne zabezpechennia estetychnoho rozvytku maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi navchannia hry na fortepiano [Methodological Support for the Aesthetic Development of Future Music Teachers in the Process of Learning to Play the Piano]. *Nauka i osvita – Science and Education*, (1), 51–56. [in Ukrainian].

18. Yan, Penfei. (2025). *Metodyka fakhovoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv vokalnu Ukrainy i Kytaiu na zasadakh ievropeiskoi vokalnoi kultury* (Dysertatsiia d-ra filosofii) [Methodology of Professional Training of Future Vocal Instructors of Ukraine and China Based on European Vocal Culture (Doctoral Dissertation)]. Odesa. [in Ukrainian].

19. Yue, U., & Bezemchuk, L. (2023). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vykladannia intehrovanooho kursu "Mystetstvo" [Preparation of Future Music Art Teachers to Teach the Integrated Course "Art"]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohika – Scientific Notes. Series: Pedagogy*, (2), 125–131. [in Ukrainian].

The essence and component structure of future piano teachers' readiness for working with a multigenerational population of music education students

Valerya Oleksandrivna Dobruha
PhD Student
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0009-0007-3666-4190



The article shows that the current transformation of the socio-cultural space necessitates a rethinking of approaches to education, particularly in the arts. The increasing age diversity of learners demands adaptation of content, forms, and teaching methods. Special attention is given to the preparation of future piano teachers to work effectively with students of different ages. Education becomes not only a professional need but also a way of personal self-expression, which increases interest in musical performance across various social groups. The purpose of this article is to explore the essence of the concept and the component structure of the preparedness of future piano educators for working with a diverse age range of music education students. Given that the professional training of music educators requires a deep understanding of students' age-specific characteristics and the ability to adapt teaching methods accordingly, the objective of this study is to identify the key components that constitute the preparedness of a piano teacher to effectively engage with learners from various age groups. The research methodology is grounded in a range of factors and scientific approaches, including. The phenomenological approach, which enables a scholarly reflection on the essence of the studied quality in relation to the training and preparedness of future piano educators for working with a multigenerational cohort of music education students, within both formal and non-formal educational contexts. The structural-systemic approach, which allows for the examination of the component structure of training in the context of various aspects of professional preparation and the corresponding competencies required. In this context, professional competence of the teacher is understood as an integrated formation that includes methodological flexibility, psychological adaptability, and the ability to improvise and individualize the learning process. It is important to consider cognitive and emotional characteristics of different age groups. Teacher readiness includes several interconnected components: system-cognitive – knowledge in musicology, developmental psychology, and pedagogy; psychological-pedagogical – development of empathy, communication sensitivity, and the ability to create a supportive learning environment; practical-methodical – tools and techniques for teaching that take into account age-specific features; creative-reflective – promotes self-improvement, analysis of one's own work, and variety in performance approaches. Thus, effective interaction with a diverse age group requires professional flexibility, emotional resilience, and communication skills, allowing teachers to provide quality artistic development for every learner.

Keywords: professional training, prospective piano teacher, music pedagogy, music education seekers, multi-age contingent, pedagogical mastery, methodological competence, individual approach, musical-pedagogical activity, age psychology.

Алла Францівна Линенко

Педагогічний артистизм майбутніх викладачів музичного мистецтва в парадигмі герменевтичного підходу

УДК 378.147:78

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.6>

Алла Францівна Линенко
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри музично-інструментальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0002-2427-0756

Стаття надійшла в редакцію: 02.07.2025

Стаття прийнята: 22.07.2025

Опубліковано: 14.10.2025

Стаття присвячена актуальній проблемі формування педагогічного артистизму майбутніх викладачів музичного мистецтва в контексті професійної успішності. На засадах теоретичних розвідок провідних учених розкривається сутність феноменів: «артистизм», «педагогічний артистизм», «педагогічний артистизм музиканта», «герменевтичний підхід». Згідно з метою статті її методологія базується на герменевтичному підході, зокрема на принципах педагогічної герменевтики (організації простору розуміння в освітньому процесі; встановленні міжособистісних відносин на основі діалогу, емпатії, толерантності; розвитку здатності до рефлексії, саморозуміння та усвідомлення себе як майбутнього професіонала). Репрезентовано визначення професійної успішності майбутніх викладачів музичного мистецтва, а також сутність педагогічного артистизму музикантів, який складається з: музично-педагогічної майстерності, культури, інструментально-професійної компетентності, вирізняється використанням творчого й герменевтичного підходів у педагогічній діяльності. Охарактеризовано значущість педагогічного розуміння, роль мотивації досягнення у формуванні як професійної успішності, так і педагогічного артистизму викладача – музиканта. Розглянуто деякі методичні принципи відомих музикантів-педагогів: М. Лонг, А. Корто, Г. Нейгауза. Як методичне підґрунтя пропонуються технологія драмогерменевтики, як синтез соціоігрових прийомів, герменевтики та педагогіки, тобто взаємозв'язок складників: герменевтики, педагогіки та театру. Окрім того, пропонується інноваційна технологія самопрезентації, яка являє собою вільне орієнтування викладача музичного мистецтва в засобах ефективного викладу інформації; виявлення переваг, нюансів і складнощів публічного повідомлення; аналізування якості підготовлених для презентації матеріалів. Виявлено, що основне завдання технології самопрезентації – донести позицію виконавця-музиканта до слухачів, а також складники зазначеної технології: вивчення загальних і специфічних принципів побудови самопрезентації; освоєння алгоритму підготовки матеріалів для виступу.

Ключові слова: артистизм, педагогічний артистизм музиканта, майбутні викладачі музичного мистецтва, професійна успішність, мотивація досягнення, герменевтика, педагогіка розуміння, герменевтичний підхід, технологія, драмогерменевтика, самопрезентація.

Постановка проблеми. Професійна успішність майбутніх викладачів музичного мистецтва є важливим критерієм самоактуалізації в контексті майбутньої педагогічної діяльності. Важливість зазначеної проблеми зумовлюється насущною потребою українського суспільства в компетентних висококваліфікованих музично-педагогічних кадрах, здатних на високому методологічному, методичному й інноваційному рівнях навчати, виховувати й прилучати до вершин високодуховної музичної культури молоді покоління, відданих інтересам країни.

Професійну успішність майбутніх викладачів музичного мистецтва розуміємо як цілісне, інтегративне утворення, що включає прагнення студентів до досягнення високих результатів у музично-педагогічній діяльності, наявність обізнаності в зазначеній сфері, широкого використання сучасних інноваційних технологій. Окрім того, застосування акмеологічного та праксеологічного підходів у професійній діяльності, задоволеність результатами в ній, авторитет серед оточення: учнів, колег, батьків (Линенко, 2024, с. 77).

Одним зі складників успішної професійної діяльності майбутніх викладачів музичного мистецтва

вважаємо педагогічний артистизм, який є проявом високого рівня володіння: музично-педагогічною майстерністю, культурою, інструментально-професійною компетентністю, використанням творчого й герменевтичного підходів у педагогічній діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема педагогічного артистизму була предметом дослідження багатьох учених, починаючи з Я. Коменського, представників Могиллянської академії, А. Макаренка та сучасних науковців: Д. Будянського, М. Грищенко, Т. Дементьєвої, І. Зязюна, Л. Зязюн, М. Лазарєва, Т. Ткаченко, О. Сумської та інших.

Ми згодні з Т. Демент'євою в тому, що педагогічний артистизм – це високий рівень педагогічної майстерності, який проявляється в його здатності яскраво, емоційно, своєрідно передати навчальний матеріал, за допомогою свого досвіду, компетенції і педагогічних технологій (Демент'єва, 2022).

Л. Зязюн у дослідженні артистичного виховання особистості в системі освіти Франції підкреслює, що через позитивні естетичні почуття, артистичне виховання в тих, хто навчається, розвиває здібності до творчої експресії, відчуття творчості, сприяє розквіту особистої незалежності

й індивідуальності учня, урівноважує розумові та почуттєві можливості учнів, культивує мислення та дії, стає необхідним в орієнтації та поведінці в суспільстві (Зязюн, 2003).

Т. Ткаченко й О. Шумська визначають педагогічний артистизм музиканта як особливу професійну якість його особистості, специфічну здатність, що поєднує в собі емоційно-експресивні, художньо-інтелектуальні та художньо-операційні сторони його професійної діяльності, що приводить до злиття та співіснування «артиста» і «педагога» в одній особі (Ткаченко & Шумська, 2025).

В. Демидова теж досліджує педагогічний артистизм педагога-музиканта, визначає його як інтегративну якість особистості, один із провідних компонентів естетичної компетентності викладача та педагога. Автор стверджує, що педагогічний артистизм педагога-музиканта сприяє розвитку педагогічної творчості та характеризується визначенням рівнем сформованості спеціальних здібностей. До них В. Демидова відносить: навички, уміння, спрямовані на модифікацію педагогічної ситуації чи особистості вихованця; доцільність обраних педагогом дій з урахуванням особливостей педагогічних обставин (Демидова, 2024).

Науковці вважають, що артистизм педагога – це здатність органічно влитися в педагогічний процес, уміння «заразити» учнів своїми особистісними якостями, а також знаходити нестандартні способи вирішення проблем, свідомо вибудовуючи свою поведінку відповідно до ситуації. Підкреслюється, що важливо не тільки яскраво донести інформацію, а щоб вона запам'яталася (Костюков, 2017).

Згідно з В. Костюковим, артистизм учителя відображає його ідеали, культуру, духовне багатство, ерудицію, уміння володіти словом, рухами, почуттями, уміння створити на заняттях особливу атмосферу спілкування дітей певного віку із презентованими на уроці музичними творами (Костюков, 2017).

Можна констатувати той факт, що у процесі навчання в педагогічних ЗВО ще не приділяється належне значення формуванню педагогічного артистизму. М. Лазарєв зазначає, що педагогічний артистизм є яскравим, виразним утіленням власних почуттів, духовної висоти, а також любові до предмета (Лазарєв, 1995, с. 61).

Д. Будянський визначає педагогічний артистизм як «комплекс професійно значущих, взаємопов'язаних і взаємозумовлених якостей, який забезпечує досконале володіння педагогічною технікою та навичками перевтілення». Особливо Д. Будянський підкреслює «виразну, естетично привабливу передачу навчального матеріалу з метою максимальної реалізації індивідуального потенціалу педагога» (Будянський, 2006, с. 7).

І. Сергєєва слушно вважає, що «особистість вчителя вирізняється властивими їй ірраціональністю

та харизмою, самовідданістю та егоцентризмом, осяяннями й експромтами, що можна розглядати як джерело успіху в педагогіці <...>» (Сергєєва, 2011, с. 130).

І. Сергєєв презентує варіанти успішних учителів. До них він відносить такі: «учитель-психолог», «учитель – популязатор науки», «учитель-актор», «учитель-режисер». Особливо нас цікавить, яким чином автор характеризує поняття «учитель-актор» і «учитель-режисер». На думку науковця, «учитель-актор» самоактуалізується на уроках через власну пластичну, мімічну, мовленнєву виразність, експресію та гру, а «учитель-режисер» для кращого розуміння учнями навчального матеріалу «відбудовує різні мізансцени на уроках. Нерідко такий учитель пропонує тим, хто навчається, різні ролі, іноді по-особливому розставляє меблі, поживавлює предметне середовище уроку через залучення найрізноманітнішого реквізиту тощо» (Сергєєв, 2004, с. 17).

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні, методологічному та методичному супроводі формування педагогічного артистизму в майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Методологія дослідження базується на герменевтичному підході, зокрема на принципах педагогічної герменевтики: організації простору розуміння в освітньому процесі в системі викладач – студент; встановленню міжособистісних відносин на основі діалогу, емпатії, толерантності; розвитку здатності до рефлексії, саморозуміння та усвідомлення себе як майбутнього професіонала.

Результати та їх обговорення. У довідковій літературі визначено артистизм як «високу майстерність, віртуозність» (Словник). Науковці розглядають артистизм виконавця-піаніста з особистісної потреби його в самовираженні та самовдосконаленні, здатності його комунікативного впливу на слухачку аудиторію шляхом вираження внутрішнього змісту художнього образу твору (Гришина та ін., 2021). На думку авторів, артистизм музиканта виявляється в його образному мисленні, відчутті внутрішньої свободи, пошуку нестандартних рішень у розв'язанні художніх проблем. До невід'ємних складників виконавського артистизму піаніста автори відносять: культуру звуковидобування, яскравість, насиченість, тембральне забарвлення, масштабність звуку; а також уміння та навички піаніста знаходити звукові фарби відповідно до стилю композитора (Гришина та ін., 2021).

У контексті досягнення успіху у здобутті педагогічного артистизму студентів-піаністів в умовах фахової музичної підготовки необхідно проводити системну та цілеспрямовану роботу, спрямовану на формування їхньої обізнаності в теорії та історії музичного мистецтва, методичної компетентності, вільного володіння інструментально-піаністичними вміннями та навичками, прийомами

самопрезентації, стійкою мотивацією досягнення, особистісними якостями: емоційністю, упевненістю тощо.

Мотивація досягнення дає можливість бути впевненим, що поставлені завдання будуть успішно вирішені. Як відомо, запорука будь-якого успіху – це цілеспрямована системна діяльність щодо його досягнення. Мотивація досягнення стимулює майбутнього викладача музики до активного просування до цілі, кінцевого успішного результату.

Педагогічний артистизм майбутнього викладача музики за час проведення музичного заняття та ілюстрації музичних творів проявляється в сенсорному наповненні, стильовій адекватності, відповідності вибраного музично-виконавського плану основній ідеї композитора, тембрах, тонкій образотворчості фортепіанного виконання п'єс, що вивчаються, умілим і доречним застосуванням аналогій із живописом, літературою, архітектурою. Р. Ролан зазначав: «Коли я чую музику, я бачу картини, а коли дивлюсь на картини, я чую музику». Якщо на заняттях вивчаються прелюдії К. Дебюссі, необхідно розкрити тему імпресіонізму в мистецтві: у живописі, музиці, визначити його основні тенденції, характеристики, прийоми, які використовували автори для створення живописних творів мистецтва в зазначеному сенсі. На уроці треба продемонструвати живописні роботи художників-імпресіоністів: К. Моне, К. Піссарро, П. Сезана, П. Ренуара й інших. У зв'язку із цим охарактеризувати особливості звуковидобування на фортепіано творів композиторів-імпресіоністів: яскравість тембрів, акварельність, вишукану образотворчість, темповий складник виконання, пояснити роль *legato*, гнучкість та тонкість педалізації тощо. Велика французька піаністка й педагог М. Лонг зазначала, що «педаля потребує уважного, постійного роздуму й аналізу» (Long, 1960, р. 72). Вона надавала великого значення володінню педаллю під час інтерпретації музичних творів французьких імпресіоністів. М. Лонг цілком поділяла думку д'Енді, французького композитора, педагога і засновника «Співочої школи» у Парижі, що «мета мистецтва <...> – повчати, поступово піднімати людський дух» (Long, 1960, р. 75). Учителю потрібно подавати вербальний матеріал про твір, що вивчають, цікаво, експресивно, виразно, наприклад, запропонувати прослухати записи музичних творів композиторів-імпресіоністів, як фортепіанні: «Тераса, яку відвідує місячне світло», «Затонулий собор» та інші, так і оркестрові з опери К. Дебюссі «Пеллеас і Мелізанда», його романси на слова поетів-символістів: П. Вердена, Ш. Бодлера, твори М. Равеля: «Гра води», «Відображення», музику до балету «Дафніс і Хлоя» тощо.

Щоб на високому виконавчому рівні артистично презентувати музичний твір, треба дати

інформацію учням, тобто необхідно застосувати герменевтичний підхід. Як відомо, підхід передбачає наявність цілого комплексу взаємозалежних ідей, принципів і методів, що сприяють вирішенню завдання. Герменевтика – це наука про мистецтво тлумачення, теорія інтерпретації та розуміння будь-яких текстів, яка прагне до інтерпретації і знаходження сенсу (Линенко, 2018). Педагогічна герменевтика допомагає здійснити гуманістичну стратегію педагогічної взаємодії: вона ставить учнів у позицію активного суб'єкта пізнавального процесу, розвиває їхню здібність до самоуправління процесом пізнання і саморозвитку, організує навчання як рішення навчально-пізнавальних проблем на основі творчого діалогу та поширення в освітньому просторі принципів розуміння (Линенко, 2018). Герменевтичний підхід передбачає використання принципів педагогічної герменевтики:

- організації простору розуміння в освітньому процесі в системі викладач – студент;
- встановлення міжособистісних відносин на основі діалогу, емпатії, толерантності;
- розвитку здатності до рефлексії, саморозуміння та усвідомлення себе як майбутнього професіонала (Линенко, 2018).

Викладач музичного мистецтва має глибоко проникнути в історію створення твору, який їм вивчається, виявити особливості творчості композитора, ознайомитися з інформацією про те, що автора спонукало на створення цього опусу, яка його провідна ідея, проаналізувати форму, піаністичні прийоми, які необхідні для виразного виконання музичного твору, стильові особливості та характеристики виконання: темп, динаміку, звуковидобування, педаль, уточнити виконавський план тощо. Обов'язково прослухати музичний твір у різних інтерпретаціях видатних виконавців.

Відомий французький музикант, піаніст А. Кортю пропонував студентам Паризької консерваторії на початку вивчення музичного твору заповнити анкету, яка містила: ім'я, рік, місце народження та смерті композитора, його національність, назву твору, час його написання та кому присвячено, обставини, що сприяли виникненню твору, авторські вказівки, форма, темп, тональний план, характерні риси (гармонічний аналіз, аналогії), характер і зміст твору, естетичний і технічний коментар, поради для роботи та для інтерпретації (Cortu, 1928, с. 102).

Уважаємо, що педагогічне розуміння не виникає спонтанно, його потрібно спеціальним чином навчати. Орієнтація майбутнього педагога-піаніста на осягнення смислів проявів учнів у пізнавальній, когнітивній і міжособистісних сферах розвиває в ньому базові компетенції, що сприяє формуванню загальної професійної компетентності (Линенко, 2018), а також успішній професійній

діяльності, вільному володінню педагогічним і піаністичним артистизмом.

У роботі над музичним твором, на думку педагогів-музикантів, необхідно дотримуватись таких умов, як: адекватне визначення мети, спрямованість на неї; зосередженість і розподіл уваги; бажання та прагнення досягнення мети (Коган, 1969; Long, 1960). Як зазначала М. Лонг, коли педагог проводить фортепіанний урок у творчій атмосфері, це спонукає до творчості й учня. Щоб пробудити роботу уяви та створити особливу атмосферу, перед початком детальних занять М. Лонг проводила уроки-бесіди, з істинним артистизмом і захопленням розповідала про все, що могло допомогти зрозуміти музику, створення твору, історії його інтерпретації. Її блискучий розум, ерудиція та природне красномовство захоплювали студентів, відкривали перед ними нові горизонти творчості (Long, 1960, р. 56). За спогадами своїх учнів, Г. Нейгауз на уроках талановито, з істинною виконавсько-піаністичною майстерністю грав різні музичні твори композитора, які вивчалися, грав тільки уривки цих творів, щоб студентам не нав'язувати свою інтерпретацію. Окрім того, читав вірші, наводив аналогії з образотворчого мистецтва, літератури й архітектури, якщо потрібно було, іноді навіть наводив уривки з німецьких філософських трактатів тощо – і все це з метою кращого розуміння студентом сенсу, глибокого проникнення в ідею музичного твору та розуміння обраних звукових засобів, особливості туше в інтерпретації твору.

У формуванні педагогічного артистизму окрема роль належить технології драмогерменевтики. Це інноваційна методична розробка, яка є синтезом соціоігрових прийомів, герменевтики та педагогіки, тобто здійснюється взаємозв'язок трьох складників: герменевтики, педагогіки та театру (Будянський, 2005). Ефективність використання в мистецькій освіті технології драмогерменевтики доведено у праці О. Олексюк, О. Ребровою, О. Микулинською (Oleksyuk et al., 2019) та іншими.

Щоб формувати педагогічний артистизм у вчителів музичного мистецтва, доцільно використовувати технологію самопрезентації. Суть якої полягає в тому, щоб за допомогою спеціальних засобів донести до свідомості тих, хто слухає, важливу й необхідну інформацію. Технологія самопрезентації спрямована в підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва для проведення як уроку, так і успішного публічного виступу в ролі лектора, який уводить слухачів в атмосферу музичних творів, що будуть виконуватися на концерті. Згідно з основними положеннями технології самопрезентації можна розглядати такі складники: вивчення загальних і специфічних принципів побудови самопрезентації; освоєння алгоритму підготовки матеріалів для виступу. Окрім того, учені стверджують,

що технологія самопрезентації передбачає вільне орієнтування викладача музичного мистецтва в засобах ефективного викладу інформації; виявлення переваг, нюансів і складнощів публічного повідомлення; аналізування якості підготовлених для презентації матеріалів. Виступи на публіці потребують донесення до неї авторської позиції (Будянський, 2006).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, педагогічний артистизм викладача музичного мистецтва – це діяльність, що визначає його творчий складник. Завдяки йому підвищується ефективність музичних занять, підсилюється їхній експресивно-емоційний фон, який зацікавлює студентів, позитивно впливає на подальшу самостійну творчу роботу з вивчення творів музичного мистецтва, розуміння їхнього сенсу й естетичної цінності, що загалом позитивно впливає на виховання творчої особистості молодих педагогів музикантів, а в майбутній самостійній музично-педагогічній діяльності сприяє духовному зростанню української учнівської молоді.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у визначенні необхідних особистісних якостей викладачів музики в аспекті педагогічного піаністичного артистизму, інтерпретаційної майстерності та їх формування у процесі підготовки в музичних закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Будянський, Д. (2005). Драмогерменевтика як засіб формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. *Освіта Донбасу*, 4, 106–110.
2. Будянський, Д. (2006). *Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка], Суми.
3. Гришина, О., Гришина, В., Юрчук, О. (2021). Артистизм як особистісна характеристика виконавця-піаніста. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 1 (3), 192–197.
4. Демент'єва, Т. (2022). Артистизм як необхідний компонент педагогічного професіоналізму викладача. *Новий колегіум*, 3, 66–68.
5. Демидова, В. (2024). Педагогічний артистизм як фахова компетентність педагога-музиканта. *Музичне мистецтво і культура*, (39), 311–324.
6. Зязюн, Л. (2003). Артистичне виховання особистості в системі освіти Франції [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут вищої освіти АПН України], Київ.
7. Коган, Г. (1969). Біля воріт майстерності. Робота піаніста. URL: <https://vseosvita.ua>
8. Костюков, В. (2017). *Методика формування педагогічно-артистичних умінь майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу* [Дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова], Київ.
9. Лазарєв, М. (1995). *Основи педагогічної творчості*. Суми: ВВП «Мрія».

10. Линенко А. (2018). Герменевтичний підхід у педагогіці і його принципи. *Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 6, 55–59.

11. Линенко, А. (2024). Професійна успішність майбутніх фахівців музичного мистецтва в контексті педагогічної самоефективності. *Інноваційна педагогіка*, 72, 76–79.

12. Сергєєва, І. (2011). Артистизм як елемент педагогічної майстерності. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*, 28 (32), 124–133.

13. Сергєєв, І. (2004). *Основи педагогічної діяльності*. Київ: Наукова думка.

14. Словник. Портал української мови та культури. URL: <https://slovnuk.ua>

15. Ткаченко, Т., Шумська, О. (2025). Артистизм майбутнього педагога-музиканта як складова його педагогічної майстерності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (218), 61–66.

16. Corto, A. (1928). *Rational Principles of Piano-forte Technique*. New York: Oliver Ditson CO.

17. Dunoyer, C. (1993). *Marguerite Long: a life in French music, 1874–1966*. Indiana Univ. Press, Bloomington.

18. Long, M. (1960). *Au piano avec Claude Debussy*. Edité par: R. Julliard. Paris.

19. Oleksiuk, O., Rebrova, O., & Mikulinska, O. (2019). Dramatic Hermeneutics as a Perspective Technology in the Artistic Education. *Journal of History Culture and Art Research*, 8 (3), 100–112.

REFERENCES

1. Budianskyi, D. V. (2005). Dramogermenevtyka yak zasib formuvannia pedahohichnoho artystyzmu maibutnykh uchyteliv humanitarnykh dystsyplin [Dramatic hermeneutics as a means of forming pedagogical artistry of future teachers of humanitarian disciplines]. *Osvita Donbasu – Education of Donbas*, 4, 106–110. [in Ukrainian].

2. Budianskyi, D. V. (2006). Formuvannia pedahohichnoho artystyzmu maibutnoho vchytelia humanitarnykh dystsyplin [Formation of pedagogical artistry of the future teacher of humanitarian disciplines]. (Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk) – [PhD thesis abstract]. Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Sumy. [in Ukrainian].

3. Corto, A. (1928). *Rational Principles of Pianoforte Technique*. New York: Oliver Ditson CO.

4. Dementieva, T. (2022). Artystyzm yak neobkhdnyi komponent pedahohichnoho profesionalizmu vykladacha [Artistry as a necessary component of the pedagogical professionalism of a teacher]. *Novyi kolehium – New Collegium*, 3, 66–68. [in Ukrainian].

5. Demydova, V. H. (2024). Pedahohichni artystyzm yak fakhova kompetentnist pedahoha-muzykanta [Pedagogical artistry as a professional competence of a music teacher]. *Muzychne mystetstvo i kultura – Musical Art and Culture*, 39, 311–324. [in Ukrainian]

6. Dunoyer, C. (1993). *Marguerite Long: a life in French music, 1874–1966*. Indiana Univ. Press, Bloomington.

7. Hryshyna, O. Yu., Hryshyna, V. V., & Yurchuk, O. M. (2021). Artystyzm yak osobystisna kharakterystyka

vykonavtsia-pianista [Artistry as a personal characteristic of a pianist performer]. *Akademichni studii. Seriiia "Pedahohika"* – Academic Studies. Series "Pedagogy", 1 (3), 192–197. [in Ukrainian].

8. Kogan, H. M. (1969). Bilia vorit maisternosti. *Robota pianista [At the Gates of Mastery. The Work of the Pianist]*. Retrieved from <https://vseosvita.ua> [in Ukrainian].

9. Kostiukov, V. V. (2017). *Metodyka formuvannia pedahohichno-artystychnykh umin maibutnykh uchyteliv muzyky na zaniattiakh z postanovky holosu [Methodology for the formation of pedagogical-artistic skills of future music teachers in voice training classes]*. (Dys. ... kand. ped. nauk) – [PhD thesis]. National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv. [in Ukrainian].

10. Lazarev, M. O. (1995). *Osnovy pedahohichnoi tvorchoosti [Fundamentals of Pedagogical Creativity]*. Sumy: VVP "Mriia". [in Ukrainian].

11. Long, M. (1960). *Au piano avec Claude Debussy*. Edité par: R. Julliard. Paris.

12. Lynenko, A. F. (2018). Hermenevtychnyi pidkhid u pedahohitsi i yoho pryntsyipy [Hermeneutic approach in pedagogy and its principles]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 6, 55–59. [in Ukrainian].

13. Lynenko, A. F. (2024). Profesiina uspishnist maibutnykh fakhivtsiv muzychnoho mystetstva v konteksti pedahohichnoi samoefektyvnosti [Professional success of future specialists in musical art in the context of pedagogical self-efficacy]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 72, 76–79. [in Ukrainian].

14. Oleksiuk, O., Rebrova, O., & Mikulinska, O. (2019). Dramatic Hermeneutics as a Perspective Technology in the Artistic Education. *Journal of History Culture and Art Research*, 8 (3), 100–112.

15. Serhieiev, I. S. (2004). *Osnovy pedahohichnoi diialnosti [Fundamentals of Pedagogical Activity]*. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].

16. Serhieieva, I. I. (2011). Artystyzm yak element pedahohichnoi maisternosti [Artistry as an element of pedagogical mastery]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnicnoi elity – Problems and Prospects of the Formation of the National Humanitarian and Technical Elite*, 28 (32), 124–133. [in Ukrainian].

17. Slovnyk. Portal ukrainskoi movy ta kultury [Dictionary. Portal of Ukrainian language and culture]. Retrieved from <https://slovnuk.ua> [in Ukrainian].

18. Tkachenko, T., & Shumska, O. (2025). Artystyzm maibutnoho pedahoha-muzykanta yak skladova yoho pedahohichnoi maisternosti [Artistry of a future music teacher as a component of his pedagogical mastery]. *Naukovi zapysky. Seriiia: Pedahohichni nauky – Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 218, 61–66. [in Ukrainian].

19. Ziazun, L. I. (2003). Artystychni vykhovannia osobystosti v systemi osvity Frantsii [Artistic education of personality in the French education system]. (Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk) – [PhD thesis abstract]. Institute of Higher Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv. [in Ukrainian].

Pedagogical artistism of future music teachers in the paradigm of the hermeneutic approach

Alla Oleksiivna Linenko
 Doctor of Pedagogical Sciences,
 Professor,
 Professor at the Department of Musical
 and Instrumental Training
 The State Institution "South Ukrainian
 National Pedagogical University
 named after K. D. Ushynsky"
 ORCID: 0000-0002-2427-0756



The article is devoted to the urgent problem of formation of pedagogical artistry of future teachers of musical art in the context of professional success. On the basis of theoretical researches of leading scientists the essence of phenomena is revealed: "artistry", "pedagogical artistry", "pedagogical artistry of a musician", hermeneutic approach, principles of pedagogical hermeneutics: organization of space of understanding in the educational process in the system "teacher – student"; establishment of interpersonal relations on the basis of dialogue, empathy, tolerance; development of ability to reflection, self-understanding and awareness of oneself as a future professional. The definition of professional success of future teachers of musical art is represented, as well as the essence of the pedagogical artistry of musicians, which consists of: musical and pedagogical skill, culture, instrumental and professional competence, is marked by the use of creative and hermeneutic approaches in pedagogical activity. The significance of pedagogical understanding, the role of motivation for achievement in the formation of both professional success and pedagogical artistry of a teacher-musician are characterized. Some methodological principles of famous musicians-teachers are considered: M. Long, A. Corto, G. Neuhaus. As a methodological basis, the technology of drama-hermeneutics is proposed, as a synthesis of socio-game techniques, hermeneutics and pedagogy, that is, the relationship of the components: hermeneutics, pedagogy and theater. In addition, an innovative technology of self-presentation is proposed, which represents a free orientation of the teacher of musical art in the means of effective presentation of information; identification of advantages, nuances and difficulties of public communication; analysis of the quality of materials prepared for presentation. It was revealed: the main task of the technology of self-presentation: to convey the position of the performer – musician to the listeners, as well as the components of the specified technology: studying the general and specific principles of constructing self-presentation; mastering the algorithm for preparing materials for a performance.

Keywords: artistry, pedagogical artistry of musician, future teachers of musical art, professional success, motivation for achievement, hermeneutics, pedagogy of understanding, hermeneutic approach, technology, drama-hermeneutics, self-presentation.

Лі Хаосюань

Сутність та структура музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки

УДК 373.3/5.091.12.011.3-051:78:005.336.2
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.7>

Лі Хаосюань
аспірантка
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0007-2455-4242

Стаття надійшла в редакцію: 19.07.2025
Стаття прийнята: 12.08.2025
Опубліковано: 14.10.2025

У статті розглянуто сутність та структуру музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті оновлення освітнього простору. Підкреслено, що ефективність професійної підготовки здобувачів у закладах вищої мистецької освіти безпосередньо пов'язана з якістю їхньої інструментально-виконавської діяльності. У науковій літературі акцентується увага на необхідності модернізації підходів до виконавської підготовки, що зумовлено викликами сучасного соціокультурного розвитку, а також зростанням вимог до професіоналізму педагога-музиканта. Мета статті полягає у виявленні сутності та структури музично-виконавської компетентності студентів педагогічних закладів вищої освіти у процесі фортепіанної підготовки. Методологія дослідження базується на комплексі взаємоузгоджених методів: теоретичних – аналіз, систематизація та узагальнення наукових джерел – для уточнення сутності понять «музично-виконавська компетентність», а також методи порівняння, систематизації, класифікації, узагальнення отриманих теоретичних даних – для виявлення компонентів структури музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Запропоновано структуру феномену (музично-виконавська компетентність), що складається з п'яти взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, компетентнісно-орієнтаційного, рефлексивно-емоційного, креативно-технологічного та проєктивно-діяльнісного. У межах кожного з них проаналізовано відповідні психолого-педагогічні характеристики. Мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує стійкий інтерес до підвищення рівня виконавської підготовки студентів; рефлексивно-емоційний – створює умови щодо самоспостереження та емоційного аналізу, а також трансформує виконавську діяльність у сферу культурної взаємодії; компетентнісно-орієнтаційний компонент забезпечує не лише опанування музично-педагогічних знань, а й розвиток здатності до художньо-виконавської інтерпретації, творчої співпраці та перенесення здобутого досвіду в майбутню діяльність; креативно-технологічний компонент стимулює застосування інноваційних технологій навчання, сприяє розвитку індивідуального виконавського стилю, імпровізаційного мислення та музично-педагогічної гнучкості; проєктивно-діяльнісний компонент забезпечує стратегічну перспективу навчання, націлену на формування мобільності та художньої орієнтованості майбутнього вчителя. Показано, що музично-виконавська компетентність учителя охоплює не лише володіння технікою гри, а й здатність до глибокої інтерпретації твору, емоційної виразності, творчого мислення та педагогічної рефлексії.

Ключові слова: музично-виконавська компетентність, інструментальна підготовка, учитель музичного мистецтва, компонентна структура, фортепіанна підготовка, фахова підготовка, інтерпретація, рефлексія, мотивація, технології навчання.

Постановка проблеми. У динамічних умовах сучасного соціально-економічного розвитку ефективність академічного середовища вищої школи значною мірою визначається рівнем професійної підготовки майбутніх фахівців. Зокрема, музично-виконавській освіті належить провідне місце у формуванні фахової компетентності майбутніх педагогів-музикантів, а сучасний учитель музичного мистецтва має не лише добре орієнтуватися в теоретичних аспектах музики, а й демонструвати високий рівень виконавської майстерності. Музично-виконавська компетентність є одним з основних складників професіоналізму майбутнього вчителя музичного мистецтва, адже саме від неї значною мірою залежить ефективність навчального процесу, розвиток творчого потенціалу й естетичного виховання школярів.

Нині освітні програми у сфері музичної підготовки як в Україні, так і в Китаї поступово зазнають змін: упроваджуються нові методологічні підходи, оновлюється зміст навчання. Особливу

увагу дослідники приділяють активізації музично-практичної діяльності здобувачів, стимулюванню їхньої виконавської творчості. Водночас у практиці підготовки майбутніх фахівців нерідко простежується розбіжність між теоретичними знаннями та реальними виконавськими вміннями. Це створює нині окремі труднощі у проведенні повноцінних музичних занять, організації мистецьких проєктів і реалізації масових, групових та індивідуальних форм роботи.

За таких обставин постає потреба у виявленні структури музично-виконавської компетентності студентів педагогічних закладів вищої освіти у процесі фортепіанної підготовки.

Аналіз актуальних досліджень. Музично-виконавська компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва охоплює низку важливих складників. Серед них – володіння технічними прийомами гри на музичному інструменті або вокалу, сценічна виразність, уміння творчо інтерпретувати музичний твір, а також здатність критично

оцінювати власне виконання. Важливо, щоби педагог був здатний інтегрувати свої виконавські навички в освітньому процесі, використовуючи їх як інструмент формування естетичного смаку, підвищення мотиваційної сфери учнів. Питання розвитку фортепіанної педагогіки, зокрема формування виконавських навичок у піаністів, стали предметом дослідження багатьох науковців. Цій темі присвятили свої праці такі дослідники, як Н. Гуральник, Г. Падалка, О. Реброва, Т. Рощина, Т. Сирятська, К. Тимофеева, М. Чернявська, В. Шульгіна. Проблеми психології музичного виконавства розглянуто у працях А. Корженевського, О. Снегирьова.

Питання співвідношення стилю і жанру в окресленні її основних теоретичних аспектів жанрово-стильового аналізу знайшли своє відображення в наукових працях Н. Кашкадамова, В. Москаленко, П. Муляр, І. Сухленко.

З огляду на численні наукові розвідки сучасна модель формування виконавської компетентності, що актуалізує тему нашого дослідження, повинна базуватися на чітко сформульованих цілях, структурованому змісті навчального курсу, раціонально обраних формах і методах організації освітнього процесу. Важливо також передбачити послідовну систему етапів підготовки, що дозволяє здійснювати об'єктивне оцінювання результатів за визначеними критеріями. Таким чином, в умовах модернізації освітнього простору актуальним стає не лише набуття студентами виконавських навичок, а й розвиток їхньої творчої ініціативи, інтерпретаційних умінь, впевненості та переконаності під час публічного виступу. Такий комплексний підхід сприяє підготовці фахівців, які не лише володіють професійними знаннями, а й здатні надихати учнів особистим прикладом, емоційною глибиною виконання та щирою залученістю до мистецької діяльності.

Мета статті. Виходячи з означеного, мета статті полягає у виявленні сутності та структури музично-виконавської компетентності студентів педагогічних закладів вищої освіти у процесі фортепіанної підготовки.

Методологія дослідження. Для реалізації мети у статті використано комплекс взаємоузгоджених методів: теоретичних – аналіз, систематизація та узагальнення наукових джерел – для уточнення сутності поняття «музично-виконавська компетентність», а також методи порівняння, систематизації, класифікації, узагальнення отриманих теоретичних даних – для виявлення компонентів структури музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Результати та їх обговорення. Компонентна структура інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відображає істотні особливості досліджуваного феномену: мету та його компоненти.

Концептуальна модель, у якій закладено зміст інструментально-виконавчої підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, скомпонована нами у структуру (цільову, методологічну, розвиваючу, стратегічну, оціночну). Реалізація змістовно-структурної системи формування зазначеного феномену забезпечується впровадженням активних методів, засобів і форм навчання, а саме: стимулювання індивідуальної активності майбутніх учителів музики; включення студентів у професійно спрямовану творчу діяльність; організації продуктивної освіти із застосуванням інноваційних технологій навчання (створення проблемних ситуацій, кейс-методи, мінілекції, імпрровізаційні завдання, рольові ігри, контекстне навчання, рефлексивні дискусії тощо), моніторинг якості освіти та модульно-рейтинговий контроль індивідуальної, групової та колективної навчальної діяльності майбутніх учителів.

Аналіз сутності інструментально-виконавської компетентності в теорії та практиці інструментальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дозволив нам обґрунтувати музично-виконавську компетентність як складну структуру, важливими складниками якої виступає взаємозв'язок таких компонентів: мотиваційно-ціннісного, компетентнісно-орієнтаційного, рефлексивно-емпатійного, креативно-технологічного, проєктивно-діяльнісного.

Визначена мета передбачає з'ясування компонентної структури, яка відображає ключові особливості цього феномену. Теоретичний аналіз і практичні спостереження дозволили зробити такий підсумок: інструментально-виконавська компетентність являє собою систему цілеспрямованих дій, орієнтованих на вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів музики. Цей процес має складну внутрішню організацію, основу якої становить взаємозв'язок п'яти ключових компонентів: мотиваційно-ціннісного, компетентнісно-орієнтаційного, рефлексивно-емоційного, креативно-технологічного та проєктивно-діяльнісного.

Переходимо до теоретичного аналізу першого компонента структури музично-виконавської компетентності та вважаємо доцільним навести вислів І. Ростовської про те, що активізація творчої мотивації майбутнього вчителя музики спрямовує його професійну діяльність на особистісні смисли навчання, на «актуалізацію індивідуальних здібностей, саморозвиток, самостійну навчальну діяльність», на педагогічну підтримку, співпрацю, а також на інтерпретаційні та технічно-виконавські навички (Ростовська, 2015). Отже, важливим структурним складником музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики є *мотиваційно-ціннісний компонент*, що передбачає стабільний інтерес студентів до різновидів музично-виконавської діяльності. Мотиваційна

спрямованість майбутніх фахівців проявляється у глибокому осмисленні емпіричного досвіду, здатності до постійного самовдосконалення, а також в осмисленні майбутньої фахової діяльності студентів особистісним змістом, що сприяє усвідомленню ними професійної значущості музично-педагогічної діяльності. Визначений компонент проявляється також у здатності керувати власними мотиваційними тенденціями, здійснювати їх регулювання у спонуканні до творчого самовираження (Жога, 2024). Доцільно конкретизувати, що мотиваційно-ціннісний компонент музично-інструментальної компетентності передбачає розвиток стабільного інтересу майбутніх учителів до виконавсько-інтерпретаційної діяльності, до педагогічно-проектної роботи з дітьми, прагнення до впровадження художніх цінностей у середовище молодого покоління тощо.

Компетентнісно-орієнтаційний компонент у структурі інструментально-виконавської підготовки здобувачів зумовлений потребою формування готовності до професійного виконання завдань, притаманних музично-педагогічній діяльності. Означений компонент охоплює систему інтегрованих музично-педагогічних знань та виконавських умінь, які не лише розкривають культурно-соціальне значення музичного мистецтва, а й спрямовують майбутнього вчителя на організацію змістовної пізнавальної діяльності школярів. Варто підкреслити, що компетентнісно-орієнтаційний компонент тісно пов'язаний із засвоєнням художніх цінностей через процеси вивчення, осмислення та інтерпретації музичних творів. Узагалі, мистецьку освіту вчені розуміють як систему знань, а також сукупність когнітивних, інтелектуальних і культурологічних складників. У словнику культурологічних термінів О. Паршакової зазначається, що художня освіта виступає не лише як знання, а і як «форма збереження і трансляції суспільного досвіду через мистецтво» (Паршакова, 2009).

Рефлексивно-емоційний компонент у структурі музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відіграє важливу роль, оскільки передбачає наявність у здобувачів освіти глибоких професійно-особистісних якостей, що відповідають усталеним ціннісним професійним орієнтирам. Рефлексія в цьому контексті трактується як здатність особистості до усвідомлення механізмів, мотивів і закономірностей власної виконавської діяльності. Її суттю є здатність до самоаналізу – осмислення інтерпретаційних настанов, художніх переконань, цінностей, а також внутрішніх прагнень. Рефлексія включає самоконтроль, аналіз виконавського досвіду, емоційних станів і художньо-світоглядних переконань. Вона є невід'ємним засобом самопізнання та особистісного розвитку. У музично-виконавській діяльності

вчителя музичного мистецтва рефлексивно-емоційний компонент забезпечує здатність до глибокого розуміння змісту музичного твору, а також усвідомленої його інтерпретації. Значущість рефлексивно-емоційного компонента, як зауважує у своєму дисертаційному дослідженні Сє Сяолу, особливо помітна у виконавській практиці, адже «взаємодія з музичними творами – це не лише технічний процес, а насамперед емоційно насичений досвід» (Сє, 2023).

Креативно-технологічний компонент музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відіграє ключову роль у забезпеченні професійного становлення. Його сутність полягає в доцільному доборі творчих методів і технологій, що реалізуються через відповідний зміст. Застосування форм, методів і підходів сприяє усвідомленню студентами власної професійної траєкторії, створює умови для формування музично-виконавської майстерності та творчого самовираження. Означений компонент є провідним у процесі опанування майбутніми педагогами мистецтва інструментально-виконавських технологій, що мають яскраво виражений творчий характер. Як зазначають дослідники, професійна діяльність учителя музичного мистецтва не зводиться лише до стандартного виконання педагогічних функцій – вона передусім ґрунтується на творчості. Саме ця особливість музичної діяльності визначає унікальність процесу опанування виконавської компетентності та її подальшої реалізації в педагогічній практиці.

Музичне мистецтво, як і педагогічна взаємодія в цій сфері, передбачає активну участь особистості у створенні художнього продукту, що неможливо без інтелектуальної підготовки, глибоких знань, внутрішнього осмислення, інтерпретації та послідовного її втілення. Творчий процес потребує наявності розвиненої уяви, інтуїції, фантазії, емоційної культури, а також відкритості до нового. Окрім того, творче мислення майбутнього вчителя музичного мистецтва спрямовується його «світоглядом і естетичними переконаннями, що формують індивідуальний стиль музичного виконання» (Сидоренко, 2018). У процесі інструментально-виконавської діяльності музикантом постійно здійснюється пошук ефективних засобів музичної виразності, зокрема темпів, динаміки, фразування, інтонаційних особливостей, що в сукупності формують цілісний художній образ. Саме завдяки цьому виконавство набуває глибини й емоційної насиченості, яка є основою музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Формування музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає реалізацію цілісного підходу, що поєднує як теоретичні знання, так і практичні навички,

орієнтовані на майбутню професійну реалізацію (*проективно-діяльнісний компонент*). Такий підхід передбачає активне залучення студентів до вирішення творчо-педагогічних завдань, участь у практичних ситуаціях, а також постійну взаємодію з викладачами в умовах художньо-партнерської співпраці. Змістове наповнення означеного компоненту ґрунтується на ідеї, що опанування інструментальної майстерності можливе лише через постійну творчу практику. Важливим чинником проєктувального складника проєктивно-діяльнісного компонента є здатність студента переносити набуті знання і уміння у власну професійну перспективу та розвивати їх упродовж майбутньої фахової діяльності. Отже, проєктивно-діяльнісний компонент структури музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є комплексним за своїм змістом, оскільки поєднує реалізацію стратегічних освітніх завдань, упровадження інновацій у навчальний процес, а також розв'язання актуальних методологічних і технологічних проблем. Окрім того, цей компонент спрямовано на розвиток креативності, індивідуального стилю виконавства й активного залучення студентів до концертної діяльності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. У результаті здійсненого теоретико-методологічного аналізу та концептуального обґрунтування сутності інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва встановлено, що ефективна фахова підготовка в умовах трансформації освітнього простору потребує системного підходу. Музично-виконавська компетентність виступає одним із ключових складників професійної готовності майбутнього педагога-музиканта й охоплює не лише володіння технічною майстерністю, а й здатність до глибокого художнього осмислення твору, емоційного залучення, імпровізації, інтерпретації та естетичного впливу на слухачів. Ми представляємо компонентну структуру інструментально-виконавської компетентності, яка ґрунтується на п'яти ключових компонентах – мотиваційно-ціннісному, компетентнісно-орієнтаційному, рефлексивно-емоційному, креативно-технологічному та проєктивно-діяльнісному.

Мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує стійкий інтерес до підвищення рівня виконавської підготовки студентів, самореалізації, а також сприяє глибокому засвоєнню змісту майбутньої фахової діяльності через емоційне залучення у процесі опанування музичних творів. Рефлексійно-емоційний компонент створює умови щодо самоспостереження та емоційного аналізу, а також підсилює особистісне сприйняття фахових орієнтирів і трансформує виконавську діяльність у сферу культурної взаємодії. Компетентнісно-орієнтаційний компонент забезпечує

не лише опанування музично-педагогічних знань, а й розвиток здатності до художньо-виконавської інтерпретації, творчої співпраці та перенесення здобутого досвіду в майбутню фахову діяльність. Креативно-технологічний компонент стимулює застосування інноваційних технологій навчання, розвиток індивідуального виконавського стилю, імпровізаційного мислення та музично-педагогічної гнучкості. Проективно-діяльнісний компонент ми виділяємо як концептуальну ланку структури музично-виконавської компетентності, оскільки він забезпечує стратегічну перспективу навчання, націлену на формування мобільності, художньої орієнтованості майбутнього вчителя.

Отже, музично-виконавська компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає володіння технічною досконалістю, здатність до глибокого художнього осмислення та інтерпретації твору, уміння передавати естетичні цінності, творчо взаємодіяти з аудиторією.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуральник, Н. (2006). Історичні завоювання фортепіанної школи в контексті розвитку української музичної культури ХХ ст.: аналіз періодизацій. *Історико-педагогічний альманах*, 2006, 12–18. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/8266a828-7e99-4e4f-8273-5f9af086554c#:~:text=http%3A//enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27392>
2. Жога, Р., Кригін, О., Мельниченко, М. (2024). До питання формування професійної мотивації у майбутніх учителів музичного мистецтва. *Вісник науки та освіти*, 12 (30), 693–703. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-693-703](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-693-703)
3. Кашкадамова, Н. (2009). *Мистецтво виконання музики на клавішно-струнних інструментах (клавикорд, клавесин, фортепіано)*. XIV–XVIII ст. Київ: Освіта України. URL: <https://catalog.lounb.org.ua/bib/387415>
4. Москаленко, В. (2002). Про розуміння музичного твору. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, (20), 3–13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvnmau_2018_123_3
5. Муляр, П. (2009). *Стиль твору і виконавської інтерпретації в аспекті взаємодії класичного та аklasичного у фортепіанному мистецтві* [Автореф. дис. канд. мистецтвозн.]. Одеса. URL: <https://elib.nakkkim.edu.ua/handle/123456789/2989?show=full>
6. Падалка, Г. (1995). *Музична педагогіка: курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін у системі педагогічної освіти* (104 с.). Херсон: ХДПІ. URL: <https://f.eruditor.link/file/1242958/>
7. Паршакова, О. (Укл.). (2009). *Словник культурологічних термінів для студентів усіх спеціальностей заочної та денної форм навчання* (41 с.). Краматорськ: ДДМА. URL: <http://www.dgma.donetsk.ua/metod/ugo/iuk/do/slovnika.pdf>
8. Реброва, О. (2011). *Методологія і методи досліджень педагогіки мистецтва: навчально-методичний посібник* (2-ге вид., переробл. та доповн.,

176 с.). Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/1956>

9. Ростовська, І. (2015). *Формування мотивації учіння гри на фортепіано: навчально-методичний посібник* (159 с.). Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/1947>

10. Рощина, Т. (2004). Київська фортепіанна школа на рубежі століть: між традицією і модою. *Академія музичної еліти України: Історія та сучасність: До 90-річчя НМАУ імені П. І. Чайковського* (с. 343–354). Київ: Музична Україна. URL: <https://repo.num.kharkiv.ua/bitstreams>

11. Сидоренко, О. (2018). *Індивідуальний виконавський стиль в системі ансамблевого музикування (на прикладі камерної скрипкової сонати)* [Дис. канд. мистецтвозн.]. Харків.

12. Сирятська, Т. (2022). Виконавські принципи українського піаніста та педагога Віктора Сирятського. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 47 (4), 1. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/47_2022/part_4/1.pdf

13. Снегірьов, О. (2001). *Піаністи України ХХ ст.* Київ: Київське державне вище музичне училище ім. Р. М. Глієра; Всеукраїнська національна асоціація піаністів-лауреатів міжнародних конкурсів; Міжнародний благодійний фонд Конкурсу Володимира Горовиця. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua>

14. Сухленко, І. (2011). *Виконавський стиль Володимира Горовиця у руслі розвитку романтичної традиції* [Автореф. дис. канд. мистецтвозн.]. Харків.

15. Сє Сяолу. (2023). *Методика формування інтерпретаційних умінь студентів факультетів мистецтв у процесі вокально-хорового навчання* [Дис. докт. філос.]. Український державний університет імені Михайла Драгоманова. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/a93f9e8b-9eb8-4d9f-a279-ef3830a3fcb8>

16. Чернявська, М., & Тимофєєва, К. (Укл.). (2022). *Навчально-методичний посібник з дисципліни «Наукові проблеми сучасного фортепіанного виконавства»* (115 с.). Харків: Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського. URL: <https://repo.num.kharkiv.ua/handle/num/597>

17. Шульгіна, В. (1999). Тенденції розвитку національної музичної школи у контексті загального процесу розбудови національної школи в Україні. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, (2), 35–44. URL: https://nibu.kyiv.ua/media/uploads/2020/03/11/istorija_ukrajiny_za_2000_ch_2.pdf

REFERENCES

1. Cherniavska, M. S., & Tymofieieva, K. V. (Eds.). (2022). *Navchalno-metodychnyi posibnyk z dystsypliny "Naukovi problemy suchasnoho fortepiannogo vykonavstva" dlia studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv kultury i mystetstv. Spetsialnist 025 "Muzychne mystetstvo"* [Educational and methodological manual on the course "Scientific issues of modern piano performance" for students of higher educational institutions of culture and arts. Specialty 025 "Musical art"] (115 p.). Kharkiv: Kharkiv National University of Arts named after I. P. Kotliarevsky. [in Ukrainian].

2. Guralnyk, N. (2006). *Istorychni zavojuvannia fortepiannoi shkoly u konteksti rozvytku ukrainskoi*

muzychnoi kultury XX stolittia: analiz periodyzatsii [Historical achievements of the piano school in the context of the development of Ukrainian musical culture of the 20th century: Analysis of periodization]. *Istoryko-pedahohichnyi almanakh – Historical and Pedagogical Almanac*, 2006, 12–18. [in Ukrainian].

3. Kashkadamova, N. (2009). *Mystetstvo vykonannia muzyky na klavishno-strunnykh instrumentakh (klavikord, klavesyn, fortepiano). XIV–XVIII st.* [The art of performing music on keyboard-string instruments (clavichord, harpsichord, piano). 14th – 18th centuries]. Kyiv: Osvita Ukrainy. [in Ukrainian].

4. Korzhenievskyi, A. (1981). Do pytannia pro spetsyfyku myslennia muzykanta-vykonavtsia [On the specifics of the performer's thinking]. In *Voprosy fortepiannoy pedagogiki i ispolnitelstva – Issues of Piano Pedagogy and Performance* (pp. 29–40). Kyiv: Muzychna Ukraina. [in Ukrainian].

5. Moskalienko, V. H. (2002). Pro rozuminnia muzychnoho tvoriv [On the understanding of a musical work]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy im. P. I. Chaikovskoho – Scientific Bulletin of the National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky*, (20), 3–13. [in Ukrainian].

6. Muliar, P. M. (2009). *Styl tvoriv i vykonavskoi interpretatsii v aspekty vzaiemodii klasychnoho ta aklasychnoho u fortepiannomu mystetstvi* [Style of the work and performance interpretation in the interaction of classical and non-classical in piano art] (Author's abstract of PhD thesis). Odesa. [in Ukrainian].

7. Padalka, H. M. (1995). *Muzychna pedahohika: Kurs lektsii z aktualnykh problem vykladannia muzychnykh dystsyplin v systemi pedahohichnoi osvity* [Music pedagogy: A lecture course on current issues in teaching music disciplines in pedagogical education] (104 p.). Kherson: HDPI. [in Ukrainian].

8. Parshakova, O. D. (Ed.). (2009). *Slovnyk kulturolohichnykh terminiv dlia studentiv usikh spetsialnostei zaochnoi ta dennoi form navchannia* [Glossary of culturological terms for students of all specialties of part-time and full-time education] (41 p.). Kramatorsk: DDMA. [in Ukrainian].

9. Rebrova, O. (2011). *Metodolohiia i metody doslidzhen pedahohiky mystetstva: Navchalno-metodychnyi posibnyk (dlia studentiv i mahistrantiv instytutiv mystetstv pedahohichnykh universitetiv)* [Methodology and methods of research in art pedagogy: A manual for students and master's students of art institutes of pedagogical universities] (2nd ed., rev. and enlarged, 176 p.). Kyiv: NPU named after M. P. Drahomanov Publishing House. [in Ukrainian].

10. Roshchyna, T. (2004). Kyivska fortepianna shkola na rubezhi stolit: Mizh tradytsiieiu i modoiu [Kyiv piano school at the turn of the centuries: Between tradition and fashion]. In *Akademiia muzychnoi elity Ukrainy: Istoryia ta suchasnist: Do 90-richchia NMAU imeni P. I. Chaikovskoho – Academy of the Musical Elite of Ukraine: History and Modernity: To the 90th Anniversary of NMAU named after P. I. Tchaikovsky* (pp. 343–354). Kyiv: Muzychna Ukraina. [in Ukrainian].

11. Rostovska, I. O. (2015). *Formuvannia motyvatsii uchninnia hry na fortepiano: Navchalno-metodychnyi posibnyk* [Formation of motivation in learning to play the piano: Educational and methodological manual]

(159 p.). Nizhyn: NDU named after Mykola Hohol. [in Ukrainian].

12. Shulhina, V. (1999). Tendentsii rozvytku natsionalnoi muzychnoi shkoly u konteksti zahalnoho protsesu rozbudovy natsionalnoi shkoly v Ukraini [Trends in the development of the national music school in the context of the general process of building the national school in Ukraine]. *Visnyk DAKKKiM – Bulletin of the State Academy of Culture and Arts Management*, (2), 35–44. [in Ukrainian].

13. Sniehiriov, O. (2001). *Pianisty Ukrainy XX st.* [Pianists of Ukraine in the 20th century]. Kyiv: Kyiv State Higher Music College named after R. M. Hlier; All-Ukrainian National Association of International Competition Laureate Pianists; International Charitable Fund of the Horowitz Competition. [in Ukrainian].

14. Sukhlenko, I. Yu. (2011). *Vykonavskyi styl Volodymyra Horovytsia u rusli rozvytku romantychnoi tradytsii* [Volodymyr Horovitz's performance style in the context of romantic tradition development] (Author's abstract of PhD thesis). Kharkiv. [in Ukrainian].

15. Sydorenko, O. Yu. (2018). *Indyvidualnyi vykonavskystyl v systemi ansamblivoho muzykhuvannia (na prykladi kamernoi skrypkovoi sonaty)* [Individual

performance style in ensemble music-making (based on the example of the chamber violin sonata)] (PhD dissertation). Kharkiv. [in Ukrainian].

16. Syriatska, T. (2022). *Vykonavski pryntsypy ukrainskoho pianista ta pedahoha Viktora Syriatskoho* [Performing principles of the Ukrainian pianist and teacher Viktor Syriatskyi]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities*, 47 (4), 1–5. Retrieved from http://www.aphn-journal.in.ua/archive/47_2022/part_4/1.pdf [in Ukrainian].

17. Sye, Syaolu. (2023). *Metodyka formuvannia interpretatsiinykh umin studentiv fakultetiv mystetstv u protsesi vokalno-khorovoho navchannia* [Methodology of developing interpretive skills of arts faculty students in the process of vocal and choral training] (Doctoral dissertation). Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov. [in Ukrainian].

18. Zhoga, R., Kryhin, O., & Melnychenko, M. (2024). *Do pytannia formuvannia profesiinoi motyvatsii u maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva* [On the issue of professional motivation formation in future music teachers]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 12 (30), 693–703. [in Ukrainian].

The essence and structure of musical performance competence of future music teachers in the process of piano training

Li Haoxuan
Postgraduate Student
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0009-0007-2455-4242



The article examines the essence and structure of musical-performing competence of future music teachers in the context of the modernization of the educational space. It is emphasized that the effectiveness of professional training in institutions of higher music education is directly related to the quality of students' instrumental and performing activities. Scholarly literature highlights the necessity of modernizing approaches to performance training, which is determined by the challenges of contemporary sociocultural development as well as the growing requirements for the professionalism of the music pedagogue.

Purpose. The aim of the article is to identify the essence and structure of musical-performing competence of students in pedagogical institutions of higher education in the process of piano training.

Methodology. To achieve this goal, the article employs a set of interrelated methods: theoretical methods (analysis, systematization, and generalization of scientific sources) to clarify the essence of the concept of "musical-performing competence"; as well as methods of comparison, systematization, classification, and generalization of theoretical data to identify the structural components of musical-performing competence of future music teachers.

The proposed structure of the phenomenon consists of five interrelated components: motivational-value, competence-oriented, reflexive-emotional, creative-technological, and project-activity. Within each of these, corresponding psychological and pedagogical characteristics are analyzed. The motivational-value component ensures a sustained interest in improving students' performance training; the reflexive-emotional component creates conditions for self-observation and emotional analysis, and transforms performance activity into a sphere of cultural interaction; the competence-oriented component ensures not only the acquisition of music-pedagogical knowledge but also the development of the ability for artistic interpretation, creative collaboration, and the transfer of acquired experience into future professional activity; the creative-technological component stimulates the use of innovative learning technologies, promotes the development of an individual performing style, improvisational thinking, and pedagogical flexibility; the project-activity component provides a strategic perspective for learning, aimed at developing mobility and artistic orientation of the future teacher.

It is demonstrated that the musical-performing competence of the teacher encompasses not only technical mastery of playing but also the ability for profound interpretation of a musical work, emotional expressiveness, creative thinking, and pedagogical reflection.

Keywords: musical-performing competence, instrumental training, music teacher, structural components, piano training, professional training, interpretation, reflection, motivation, learning technologies.

Лі Цзяоїн

Феноменологія та функції проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін

УДК 378:37.011.3-051:78:005.336.2 (045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.8>

Лі Цзяоїн
здобувачка третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0005-0415-9849

Стаття надійшла в редакцію: 09.07.2025

Стаття прийнята: 03.08.2025

Опубліковано: 14.10.2025

Статтю присвячено дослідженню проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін як феномену, що забезпечує здатність успішно застосовувати проектні технології для вирішення актуальних завдань музично-освітнього процесу в умовах практико-зорієнтованого навчання. Актуальність дослідження зумовлена зростанням потреби у викладачах музичних дисциплін, здатних розробляти та керувати складними художньо-педагогічними проектами, що інтегрують творчі, технологічні та рефлексивні аспекти навчання. На тлі окреслення невідомості щодо змісту компетентності, яка цілеспрямовано забезпечувала б таку здатність, було сформульовано мету дослідження, яка полягала в уточненні сутності та ключових характеристик змісту проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін. Методологічні основи дослідження становили компетентнісний і системний підходи, з опорою на які було застосовано методи диспозиційного, функціонального та структурно-змістовного аналізу. Результатом застосування обґрунтованої методології стало визначення сутності проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін, конкретизація характеристик кластерів, які взаємодіють у її змісті (ціннісні орієнтації та професійні настанови; музично-педагогічні та проектно-методичні знання; навички планування, комунікації та використання технологій; рефлексивні та метакогнітивні здатності; професійний досвід проектної участі та застосування проектних технологій), а також визначення функцій (ціннісно-мотиваційна, когнітивно-інтеграційна, операційно-трансформаційна, рефлексивно-регуляторна, контекстуально-проектна), кожна з яких пов'язана з окремим кластером досліджуваної компетентності, які у своїй взаємодії забезпечують здатність майбутніх викладачів музичних дисциплін до вирішення завдань із творчого та компетентнісного розвитку здобувачів освіти в контексті їх ефективної підготовки до практичної діяльності шляхом застосування проектних технологій. Окреслено перспективи подальших досліджень, які полягають у розробленні компонентної моделі досліджуваної компетентності та методики її формування.

Ключові слова: проектно-технологічна компетентність, майбутні викладачі музичних дисциплін, методи, аналіз, функції, проектне навчання, практико-орієнтоване навчання, компетентнісний підхід, художньо-педагогічні проекти.

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобалізації, диджиталізації всіх галузей діяльності та поширення тенденції до міждисциплінарної інтеграції зростає потреба в підготовці професіоналів, здатних проявляти адаптивність, інноваційність і технологічну грамотність. Означене цілком стосується майбутніх викладачів музичних дисциплін, які натеper мають володіти вміннями впевнено й ефективно інтегрувати технології в музично-освітній процес для художньо-естетичного та творчого розвитку здобувачів освіти (Хе & Реброва, 2022; Ballantyne & Lebler, 2013; Bresler, 2007). Зокрема, вельми затребуваними нині є вміння інтеграції технологій проектного навчання (Project-Based Learning (PBL)) як таких, що володіють особливим потенціалом створення практично-зорієнтованого, міждисциплінарного та студентоцентрованого мистецько-освітнього простору.

Основною особливістю технологій проектного навчання є їхні можливості створювати ефективну педагогічну основу для розвитку креативності, здатностей до співпраці та технологічної грамотності в непередбачуваних умовах практики освітнього процесу, зокрема з урахуванням різноманітних потреб та індивідуальних особливостей

здобувачів. Як слушно зауважують Б. Баррон і Л. Дарлінг-Хаммон (Barron & Darling-Hammond, 2008), проектне навчання надає студентам можливість брати участь у дослідженнях, вирішувати складні проблеми й застосовувати знання на практиці (р. 2). Проектне навчання також володіє суттєвим потенціалом розвитку креативності, яка відіграє принципово важливу роль у музичній діяльності – творчій за своєю сутністю. Як підкреслює Л. Бреслер (Bresler, 2007), участь у проєктивній діяльності розвиває здатність студентів до творчого самовираження, надаючи їм можливості спробувати себе в ролі творців художнього продукту, а також у ролі співавторів мистецько-освітнього процесу.

Для набуття майбутніми викладачами музичних дисциплін такої здатності необхідно спрямовувати процес їх професійної підготовки на формування відповідної компетентності, адже саме компетентність натеper розглядається як конструкт, що інтегрує в єдиний динамічний комплекс знання, навички, досвід, а також відповідні цінності, мотивацію та метакогнітивну рефлексію, що дозволяє застосовувати цей комплекс у нових непередбачуваних ситуаціях (Хмелевська, 2022; Rychen &

Salganik, 2003). Отже, компетентнісна парадигма пропонує дієву основу для формування підготовленості здобувачів освіти до реальних умов майбутньої професійної діяльності, через узгодження освітніх результатів з актуальними професійними вимогами. У галузі музичної освіти з опорою на компетентнісну парадигму досліджено, зокрема, формування підготовленості майбутніх професіоналів до: музичного навчання та естетичного виховання здобувачів (Гаврілова, 2017); ефективного та творчого застосування музично-педагогічних методів (Теряєва, 2019); музично-виконавської діяльності (Горбенко, 2017); творчого, відповідального й нестандартного розв'язування проблем і завдань діяльності, а також грамотної побудови траєкторії власного професійного розвитку (Бурназова, 2014).

Безпосередньо можливості компетентнісної парадигми забезпечувати розвиток умінь застосовувати технології проєктного навчання деякою мірою досліджено в контексті формування: музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (Білецька & Підварко, 2023); підготовленості майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи (Лян, 2019). Загалом вивчено художньо-проєктні вміння як елемент професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва (Лі, 2014) та доведено, що формування відповідних компетентностей забезпечує здатність за допомогою художніх проєктів та із застосуванням технологічних інструментів творчо й ефективно вирішувати складні завдання освітнього процесу, створювати студентоцентризований освітній простір (Voogt et al., 2013).

Водночас спостерігається невизначеність змісту компетентності, яка цілеспрямовано забезпечувала б здатність до застосування проєктних технологій у сучасних освітніх умовах. Зокрема, незважаючи на очевидну актуальність такої компетентності, теоретично недопрацьованими залишаються характеристики кластерів у її змісті, які забезпечують здатність майбутніх викладачів музичних дисциплін застосовувати проєктні технології для творчого розвитку здобувачів і вирішення художніх завдань музично-освітнього процесу.

Аналіз актуальних досліджень. Огляд літератури довів, що дослідження проєктно-технологічної компетентності має ґрунтуватися на врахуванні фундаментальної риси будь-якої компетентності як такої, зокрема її інтегральності, яка проявляється у взаємодії цінностей, настанов, знань, навичок, якостей особистості, досвіду тощо, необхідних для успішної професійної діяльності у відповідній галузі (Хмелевська, 2022). Як зазначили Д.С.І. Райчен і Л.Х.І. Салганік (Rychen & Salganik, 2003), компетентність має сприяти досягненню цінних результатів для суспільства й окремих людей, передбачати успішне поєднання знань і навичок

і слугувати основою «особистісної реалізації, соціальної інтеграції та працевлаштування».

На цих засадах було вивчено погляди науковців стосовно того, які настанови, цінності, професійні знання, педагогічно-комунікативні якості та досвід майбутніх учителів вважаються найбільш важливими в контексті забезпечення їхньої здатності до ефективного впровадження проєктних технологій у музично-освітній процес. У результаті було з'ясовано, що основною мотивацією, функціональною в контексті впровадження проєктних технологій у мистецько-освітній процес, є така, що заснована на прийнятті творчості (зокрема, спільної творчої діяльності) як цінності. Як доведено в дисертації Лян Хайє (2019), важливу роль у художньо-проєктній діяльності відіграє сприйняття себе як «самостійної творчої індивідуальності, здатної до продуктивних перетворень мистецького середовища», на основі якого процес конструювання проєктів, пов'язаних із роботою над музичними творами, розгортається як «послідовність поетапних творчих дій» (с. 3).

За спостереженням М. Білецької та Т. Підварко (2023), застосування художньо-творчих проєктів здатне «стимулювати творче мислення, сприяти самовираженню, підвищенню мотивації до музично-виконавської діяльності <...> через активну участь у творчих процесах», якими, згідно з висновками вчених, є «планування, розробка та впровадження» проєкту (с. 234). Отже, і студенти, і викладачі мають сприймати завдання, що виконуються у процесі спільної роботи над проєктом, як важливі в контексті творчого розвитку, який, у свою чергу, забезпечує успішність музичної (виконавської, аналітично-інтерпретаційної тощо) діяльності. Як слушно зауважує С. Белл (Bell, 2010), важливу роль у запровадженні проєктів до освітнього процесу відіграє відданість учителя та його віра в цінність творчої активності та професійної допитливості студентів.

Окрім мотивації, учені згадують як про ключовий кластер, що уможливорює застосування проєктних технологій, педагогічно-методичну професійну обізнаність. Як зазначають Д. Кокоцакі та співавтори (Kokotsaki et al., 2016), «учителі повинні вміти ефективно організовувати навчання та керувати різними етапами проєкту», що потребує розуміння сутності проєктної діяльності, її структури, а також технологічних засобів, які її забезпечують, зокрема, педагогічних технік стимулювання творчої самостійності студентів, інструментів оцінювання, шляхів міждисциплінарної інтеграції тощо. Отже, набуває значущості знання методів організації та провадження проєктної роботи, зокрема, важливими в музичній освіті є: знання творчих методів, як-от метод художньо-творчих проєктів, проблемно орієнтоване навчання (Лі Цзясі, 2014); розуміння особливостей розподілення обов'язків

і ролей у проєктно-творчих групах, зокрема між-дисциплінарних (Хмелевська, 2022). Окремо варто підкреслити значущість психолого-педагогічної обізнаності, зокрема знання:

- основ психології розвитку – для адаптації завдань проєкту з урахуванням віку й особливостей мислення студентів;
- групової динаміки та комунікації – для управління спільною проєктною діяльністю;
- методів формувального (зокрема, саморефлексивного) оцінювання – для забезпечення зворотного зв'язку (Хе & Реброва, 2022).

Важливою також є наявність ґрунтовних знань з відповідної галузі діяльності, отже, зважаючи на контекст дослідження, з галузей теорії музики та музичного виконавства, зокрема знання:

- ладів, ладових функцій, закономірностей і правил гармонійної побудови, особливостей гармонійного розвитку, зокрема в контексті зв'язків з окремими художніми стилями, – для розроблення композиційних і аналітичних проєктних завдань (Хмелевська, 2022);
- музичної форми та структури – для дотримання вимог цілісності й «узгодженості розташування елементів у просторі нового бачення <...> твору» у роботі над інтерпретаційними проєктами (Лян, 2019, с. 184);
- історично-стилістичних особливостей творів, що належать до різних музичних епох і жанрів, що необхідне для створення педагогічно-аналітичних проєктів (Лі, 2014);
- технік вокального та інструментального виконавства, а також стратегій і засобів сценічного втілення художнього задуму твору – для формування у студентів здатностей до реалізації та презентації виконавських проєктів (Білецька & Підварко, 2023).

Натепер також визнається важлива роль між-дисциплінарного знання, заснованого на усвідомленні зв'язків між музикою та іншими видами мистецтва (хореографія, образотворче мистецтво, література, театр) для розроблення міждисциплінарних проєктів, зокрема, з хореографічними, театральними або візуальними компонентами (Хе & Реброва, 2022).

Окрім окреслених напрямів обізнаності, варто звернути увагу на метазнання, ключова функція якого підкреслюється в сучасних дослідженнях компетентності. Як доводить Хмелевська (2022), метакогніція як здатність свідомо контролювати, оцінювати та регулювати власні розумові та творчі процеси є основоположним елементом професійної компетентності, зокрема в майбутніх професіоналів у галузі мистецької освіти. У контексті проєктного навчання в музичній освіті метапізнання забезпечує стратегічну регуляцію процесу набуття компетентності, що передбачає постановку цілей, планування дій, вибір інструментів і коригування власних творчих – педагогічних, інтерпретаційних,

виконавських тощо – стратегій протягом усього проєктного циклу. Завдяки метакогнітивній рефлексії майбутні викладачі мистецьких дисциплін набувають здатностей своєчасно виявляти неефективні методи, адаптувати освітній процес і урахуванням результатів і емоційних реакцій студентів, удосконалювати власні професійні компетентності через самооцінку та врахування результатів діяльності.

Застосування проєктних технологій також потребує наявності широкого спектра навичок, зокрема комунікативних. Як зазначають С.Е. Хмело-Сільвер та співавтори (Hmelo-Silver et al., 2004), це завдання вимагає від учителів моделювання та спрямування дослідження, надання когнітивних інструментів і підтримки метакогнітивної рефлексії. Отже, комунікація відіграє центральну роль у спільному плануванні та реалізації проєктів.

У дослідженні Хе Цзиньї та О. Ребрової (2022) ключовими в моделі досвіду художніх проєктів визначено аналітично-організаційні навички, а також уміння керувати художнім контентом і узгоджувати його з освітніми цілями. Суголосно із даними висновками Лян Хайє (2019) розглядає вміння координувати роботу в команді, з наданням підтримки студентам на всіх етапах, від планування та добору матеріалів, до презентації та оцінювання, яке має спрямовуватися суто на мотивацію до нових творчих зусиль.

Ключову роль відіграє також наявність практичного досвіду художньо-проєктної діяльності. Згідно з висновками Дж. В. Томаса (Thomas, 2000), досвід планування та реалізації художніх проєктів сприяє формуванню справді практично зорієнтованих умінь. З усвідомленням означеної закономірності підкреслюється важливість навчання через практику, яке укріплює професійну ідентичність та формує процедурне знання, необхідне для впровадження проєктних технологій до освітнього процесу.

У праці Лі Цзяці (2014) також підкреслено роль досвіду участі в художніх проєктах, який створює засади для опанування навичок ефективної дії в реальних умовах професійної діяльності. Саме у практичній роботі над проєктами майбутні викладачі вчаться вирішувати складні та специфічні завдання професійної діяльності, інтегрують та застосовують мистецькі, технологічні та педагогічні знання та навички. Отже, художньо-проєктна діяльність, яка включає виконавську й інтерпретаційну творчість та міждисциплінарну інтеграцію, забезпечує набуття досвіду, необхідного для впровадження проєктних технологій у музично-освітній процес.

Таким чином, компетентне застосування проєктних технологій в умовах практико-орієнтованого навчання потребує наявності ціннісного ставлення до творчості в музично-освітньому процесі, умовленості на застосування проєктних технологій для підвищення інтересу студентів і успішності

навчання загалом, комплексу методично-педагогічних і професійних знань, комунікативних і організаційних навичок, здатності до рефлексії та метакогнітивної саморегуляції, а також досвіду участі й організації проєктної діяльності в музично-освітньому процесі.

Мета статті полягає у визначенні сутності та ключових характеристик проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін як такої, що забезпечує здатність запроваджувати проєктні технології з інтеграцією художніх, педагогічних і технологічних елементів, чим забезпечувати практичну зорієнтованість навчання у просторі вищої музичної освіти. Досягнення означеної мети передбачає виконання низки пов'язаних завдань, зокрема, визначення функцій даної компетентності та її змісту як простору системної взаємодії ціннісних орієнтацій і настанов, предметного та педагогічного знання, практичного досвіду, рефлексивних і метакогнітивних здібностей.

Методологія дослідження. Методологію дослідження було розроблено з урахуванням його концептуально-теоретичного характеру. Зокрема, було визначено низку взаємопов'язаних підходів і методів, які в сукупності забезпечують визначення сутності та характеристик змісту проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін. Обрана методологія забезпечила внутрішню узгодженість дослідження та сприяла досягненню його мети. За ключову методологічну основу було обрано *компетентнісний підхід*, що дозволило розглянути проєктно-технологічну компетентність як інтегральний конструкт, що складається з відповідних настанов, знання, навичок, досвіду, здатностей до рефлексії та метакогнітивної саморегуляції, а також комунікативних і творчих якостей, які в комплексній взаємодії дозволяють застосовувати технології проєктного навчання для створення практико-зорієнтованого, персоналізованого музично-освітнього простору (Kozyr et al., 2021; Rychen & Salganik, 2003). Даний підхід лежить в основі концепцій розвитку професійної підготовленості майбутніх викладачів музичних дисциплін, зокрема, в контексті забезпечення взаємодії музично-виконавської, педагогічно-методичної та творчо-розвивальної проєкцій їх підготовки (Kozyr et al., 2021).

Для створення структурованої та внутрішньо-узгодженої моделі проєктно-технологічної компетентності було використано *системний підхід*. Даний підхід пов'язаний із загальною теорією систем (Von Bertalanffy, 1972), яка постулює, що будь-яке складне явище – біологічне, технічне або соціальне – можна досліджувати як систему взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів. У педагогічних дослідженнях на засадах системного підходу досліджуються латентні конструкти (зокрема, і компетентності), що формуються

в освітньому процесі, не як набір ізольованих якостей, але як структуроване ціле з такими характеристиками, як:

- структурна цілісність взаємопов'язаних елементів (мотивація, знання, мислення, виконання дій, оцінювання тощо);
- взаємозалежність – зміни в одному елементі (наприклад, цінностях або рефлексії) впливають на інші (наприклад, практичну діяльність);
- інтегральність: взаємодія всіх елементів конструкта функціонально є принципово чимось більшим, ніж сума його частин;
- взаємодія елементів зорієнтована на досягнення визначеної цілі (у контексті дослідження – на запровадження проєктних технологій) (Приймак, 2021).

У музичній педагогіці системний підхід використовується, зокрема, для: розроблення інтегрованих моделей навчання, що поєднують напрями на формування виконавської майстерності, музично-теоретичної та педагогічної обізнаності (del Barrio et al., 2024); визначення шляхів спільного функціонування технічних, творчих і рефлексивних здібностей, зокрема в художніх проєктах (Sawicki, 2025); забезпечення узгодженості процесу формування компетентності як у горизонтальній проєкції (між знаннями, навичками, якостями тощо), так і у вертикальній (від репродуктивного до творчого рівня) (Kivijärvi, 2012).

На засадах означених підходів для досягнення мети дослідження було використано низку методів. Зокрема, пов'язаний із системним підходом (та, відповідно, з теорією систем) метод *функціонального аналізу*, який базується на розумінні того, що «функція» – це роль (або мета), яку окреме явище (поняття, теорія, структура, об'єкт тощо) відіграє в якійсь системі (Merton, 1968). Означена дієвість методу функціонального аналізу використовується в педагогічних дослідженнях для визначення того, як окремі вміння, компетентності, якості, навички тощо сприяють досягненню різноманітних цілей, визначених системою освіти. Застосування методу функціонального аналізу включає кілька етапів: 1) виявлення досліджуваного явища й елементів, що становлять його зміст; 2) конкретизацію цілей системи, у якій діє явище (наприклад, система вищої музичної освіти); 3) визначення можливостей елементів досліджуваного явища в контексті виконання завдань системи; 4) теоретична інтерпретація того, як ці функції підтримують або забезпечують розвиток компетенцій.

Отже, метод функціонального аналізу є корисним у концептуальному моделюванні, розробленні навчальних програм та, зокрема, у дослідженні компетентності, адже допомагає краще зрозуміти операційну логіку взаємодії елементів, необхідну для побудови моделі та подальшого розроблення методики формування. Отже, метод

функціонального аналізу допоміг дослідити внутрішню логіку й роль ключових кластерів проектно-технологічної компетентності, що діють (визначеним чином функціонують) в освітній системі, зокрема визначити, який внесок у загальну мету підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін до застосування проектних технологій в умовах практико-орієнтованого навчання роблять окремі елементи (зокрема, ціннісні орієнтації, знання, уміння, досвід, рефлексія і метакогніція).

Метод *структурно-змістового аналізу* було застосовано для виявлення та інтерпретації внутрішньої структури та змісту проектно-технологічної компетентності на основі результатів аналізу релевантної літератури. Завдяки вивченню характеристик категорій, до яких ті чи ті явища належать згідно з поглядами науковців, даний метод дозволив простежити, як ціннісні орієнтації, навички планування проєктів, художні здібності та метакогнітивні стратегії взаємодіють у змісті проектно-технологічної компетентності (Білецька & Підварко, 2023; Лян, 2019).

Метод *диспозитивного аналізу* було застосовано для дослідження впливу зовнішніх чинників на елементи змісту проектно-технологічної компетентності та на її функціонування загалом. Заснований на концепції диспозитиву Фуко (Saborn, 2007), цей метод дозволяє враховувати, як інституційні, технологічні, ситуативні чинники формують цілі, стандарти й умови функціонування системи. За допомогою даного методу було розкрито, як освітні стандарти та сучасні соціокультурні умови впливають на структурування змісту й особливостей проектного навчання та відповідної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін, яка забезпечує їхню здатність до застосування проектних технологій у музично-освітньому процесі.

Результати та їх обговорення. Проведене дослідження дозволило дійти висновку, що проектно-технологічна компетентність майбутніх учителів музичних дисциплін базується на усвідомленні значущості проектних технологій у контексті забезпечення практичної зорієнтованості музично-освітнього процесу, охоплює спеціальні музично-педагогічні знання, інтегровані з обізнаністю про інновації в мистецькій освіті та методи застосування проектних технологій, досвід проектної участі, а також розробки та реалізації художньо-творчих проєктів для підвищення ефективності та персоналізації процесу задоволення освітніх потреб здобувачів музичної освіти.

Застосування методів структурно-змістового та диспозитивного аналізу на засадах компетентнісного та системного підходів дозволило ідентифікувати низку кластерів, які взаємодіють у змісті проектно-технологічної компетентності. Зокрема, кластер *«ціннісні орієнтації та професійні настанови»* поєднав у собі інтерес до проектно

орієнтованого навчання та пізнавальну активність щодо проектних технологій як інструменту творчого розвитку, набуття практичних навичок і персоналізації освітнього процесу засобами орієнтованої на здобувачів педагогіки. Означений кластер розглядається як такий, що слугує основою проектно-технологічної компетентності, адже в музично-педагогічних дослідженнях зазначено, що цінності та мотивація є основоположними елементами, які визначають професійну майстерність та ідентичність, а також підготовленість до впровадження інновацій (Cuervo-Calvo & Cabedo-Mas, 2024; Qiuyu & Mazlan, 2024).

Кластер *«музично-педагогічні та проектно-методичні знання»* охоплює мистецтвознавчу обізнаність (насамперед музично-теоретичні та музично-історичні знання), поінформованість про педагогічні стратегії та методи організації музичного навчання засобами проектних технологій, а також про методи й особливості застосування педагогічних інновацій і цифрових/медіаінструментів для організації творчої роботи здобувачів. Принципово важливою в контексті врахування специфіки проектної діяльності є інтеграція всіх перелічених елементів як цілісної системи. Як зазначено в музично-педагогічних дослідженнях, натеper компетентність викладача музичних дисциплін визначається вмінням поєднувати епістему (концептуальні знання), техне (практичні знання) і фронезис (знання про етику ухвалення рішень у взаємодії з іншими) для цілісного музично-творчого розвитку здобувачів (Georgii-Hemming & Johansen, 2021). Дослідження, присвячені впровадженню проектно орієнтованих методів навчання в галузі музично-мистецької освіти, доводять важливість інтеграції даного комплексу знань для розвитку музично-виконавської самостійності та творчості, які є ключовими якостями у проектній діяльності (Iglesias & Tejada, 2024).

Кластер *«навички планування, комунікації та використання технологій»* поєднав у собі здатність обґрунтовувати вибір методів для планування та реалізації проєктів, конструювати робочий процес проектно-творчої взаємодії, координувати роботу здобувачів над спільними завданнями, використовувати цифрові інструменти для творчого залучення здобувачів. Дослідження музично-педагогічних досліджень, зокрема із застосуванням методу диспозиційного аналізу, дозволило дійти низки важливих висновків. Зокрема, важливими зовнішніми чинниками, що визначають цілі та завдання сучасної музичної освіти, є глобалізація та швидкий розвиток цифрових технологій. У зв'язку із цим традиційні освітні програми стають все менш адаптованими до сучасних реалій взаємодії з музикою, коли музична освіта стає не обов'язковою для створення музики та навіть її виконавської презентації. Ці нові реалії створюють

нові вимоги до підготовки викладачів музичних дисциплін, зокрема, у контексті формування навичок створення нелінійного, орієнтованого на студентів і технологічно насиченого середовища навчання музики. Такий простір забезпечує застосування проєктних технологій, які, спираючись на гнучкі, адаптивні методи й інструменти навчання (як-от Musical Futures), ураховують реальні інтереси студентів, що нині розглядається як *музична ідентичність* через широке розповсюдження технологій створення та виконання музики (Dillon, 2023).

Отже, навички розроблення та реалізації проєктів уже не є суто логістичними, а потребують культурної чутливості, технологічної грамотності та відкритості до співпраці. Особливого значення набувають комунікація та співпраця як спільне конструювання змісту творчої роботи викладачем і студентом. Викладачі музичних дисциплін мають виступати в ролі фасилітаторів, які прагнуть долати міжкультурні бар'єри, підтримувати постійний діалог зі студентами, зокрема й через співпрацю на цифрових платформах (наприклад, Soundtrap або BandLab).

Водночас чинник широкого розповсюдження технологій спричиняє й негативні наслідки, які також мають бути враховані у процесі застосування проєктних технологій. Отже, навички роботи з віртуальними інструментами й інтерактивними платформи є необхідними, але в комплексі з уміннями реалізації їхнього педагогічного потенціалу в контексті розвитку креативності студентів, їхньої музичної ерудиції, мислення, інтерпретаційних і музично-виконавських умінь. Проєктно-технологічна компетентність має включати навички розроблення та реалізації проєктів, до яких інтегровано художні цілі та стратегії емоційного залучення студентів до творчої співпраці, з використанням технологічних інструментів як допоміжного ресурсу в даному процесі.

Кластер *«рефлексивні та метакогнітивні здатності»* охоплює самооцінювання та саморегуляцію, спрямовані на корекцію власних педагогічних рішень, адаптацію методів, а також здатність у майбутній професійній діяльності спонукати студентів до творчої рефлексії. У процесі провадження проєктних технологій перелічені здатності функціонують інтегрально як єдиний механізм, який включається циклічно – до, під час і після реалізації проєкту, тобто у процесі проходження етапів постановки мети, контролю процесу, виправлення помилок і постоцінювання, яке визначає наступний цикл. Отже, у змісті проєктно-технологічної компетентності рефлексія набуває метакогнітивної спрямованості, що забезпечує здатність до саморегуляції та ефективного управління комунікативно-творчим процесом проєктного навчання.

Кластер *«професійний досвід проєктної партicipації та застосування проєктних технологій»*

охоплює навички інстанціювання теоретичного знання у процесі участі в художньо-педагогічних проєктах під час практичного навчання, що, у свою чергу, приводить до набуття практичного та ситуативного знання. На відміну від абстрактних або декларативних знань, цей вид знання фіксує перебіг і результати реальної діяльності, наслідки професійних і творчих рішень, особливості комунікації, тим самим посилює здатність майбутніх викладачів музичних дисциплін до застосування проєктних технологій. Цей досвід набувається завдяки участі в повному циклі проєктної роботи, самостійному розробленню проєктів і здійсненню керівництва процесом їх реалізації (Білецька & Підварко, 2023).

Варто підкреслити роль самостійності й ініціативності в даному процесі, яка проявляється вміннями ставити перед собою педагогічні цілі та художні завдання, самостійно досліджувати й інтегрувати нові методи та контент, брати на себе відповідальність за художні й освітні результати, що класифікується в наукових дослідженнях як професійна самостійність та стійкість, невідривно пов'язані з компетентністю (Dillon, 2023). Окрім того, важливою є здатність викладачів виступати в ролі співавторів художнього продукту, створеного у процесі проєктної роботи. Таку здатність забезпечує досвід розроблення музичних аранжувань, стилізацій, цифрових звукових проєктів тощо. Окремо варто підкреслити цінність у контексті дослідження досвіду створення засобами проєктних технологій синтезійних композицій, що потребує здатностей міждисциплінарної та міжпредметної інтеграції (Хе & Реброва, 2022; Лян, 2019).

Метод функціонального аналізу дозволив визначити низку функцій, які проєктно-технологічна компетентність виконує в контексті забезпечення здатності майбутніх викладачів музичних дисциплін до застосування відповідних технологій для створення практично зорієнтованого та творчо-розвивального освітнього простору, як-от:

- *ціннісно-мотиваційна* функція, пов'язана із кластером «ціннісні орієнтації та професійні настанови», забезпечує здатність розробляти відкриті, спільні проєкти, які враховують інтереси студентів, сприяють закріпленню їхнього інтересу до музичної діяльності, стимулюють їхню самостійність та творчу ініціативу (Dillon, 2023; Fanshier, 2023);

- *когнітивно-інтеграційна* функція, пов'язана із кластером «музично-педагогічні та проєктно-методичні знання», забезпечує майбутніх викладачів музичних дисциплін здатністю розуміння того, як розробити проєкт, з інтеграцією музично-теоретичних, технологічних і педагогічних знань, урахуванням особливостей (структурні, стилістичні, художньо-виразні) музичних творів, спонуканням студентів до творчої роботи (інтерпретаційної, імпровізаційної, композиційної, аранжувальної тощо),

застосуванням ефективних педагогічних методів для творчого розвитку, набуття професійних знань і навичок, організації спільної комунікації (Carey, et al., 2017);

– *операційно-трансформаційна* функція, пов'язана із кластером «професійний досвід проєктної участі та застосування проєктних технологій», забезпечує здатність спрямовувати та підтримувати студентів у написанні, виробництві та представленні художньо-творчого продукту, оперативно адаптувати технічні вимоги та методи роботи відповідно до поточної ситуації (del Barrio, 2024; Dillon, 2023);

– *рефлексивно-регуляторна* функція, пов'язана із кластером «рефлексивні та метакогнітивні здатності», забезпечує здатність здійснювати, через критичне осмислення своїх педагогічних дій, саморегуляцію та коригування стратегій навчання, оцінювання залученості студентів і результатів освітнього процесу, адаптацію форм і методів, що застосовуються у проєкті, для покращення таких результатів. Ця функція забезпечує здатність до метакогнітивного саморегулювання через «рефлексію в дії та рефлексію над дією» (Schön, 2017), відповідає за узгодженість між цілями проєкту, методичним супроводом, художнім контентом і стилем педагогічної комунікації;

– *контекстуально-проєктивна* функція, яка забезпечує здатність майбутніх викладачів музичних дисциплін до взаємодії із соціокультурними реаліями, інтерпретуючи зовнішні впливи – технологічні зрушення, культурні тенденції та глобальні виклики, утілюючи їх у художній формі, створюючи особистісно значущі для студентів завдання в межах проєктів. Отже, означена функція відповідає за здатність формувати у здобувачів усвідомлене ставлення до соціокультурного середовища, у якому функціонує музична освіта, та здатність до творчого самовираження у складному сучасному світі (Bresler, 2007; del Barrio et al., 2024; Dillon, 2023).

Отже, результатом проведення на засадах обґрунтованої методології дослідження було визначено сутність проєктно-технологічної компетентності як системного та функціонального феномене, що забезпечує здатність майбутніх викладачів музичних дисциплін до впровадження проєктних технологій в умовах практико-зорієнтованого навчання. Виявлені у змісті даної компетентності кластери (від цінностей і метакогнітивної рефлексії до предметних знань, навичок планування та досвіду проєктної діяльності) проявляються як комплексна здатність до розроблення та реалізації художніх проєктів, адаптованих до вимог сучасного музично-освітнього простору щодо забезпечення персоналізації, студентоцентризованості навчання, його зорієнтованості на практику. Відповідно, кожна з виявлених функцій

досліджуваної компетентності відображає окремий операційний механізм залучення студентів, інтеграції контенту, запровадження педагогічних інновацій тощо для досягнення основних цілей музично-освітнього процесу.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Мета дослідження полягала у визначенні сутності та ключових характеристик змісту проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін як такої, що забезпечує здатність запроваджувати проєктні технології для створення практично зорієнтованого і творчо-розвивального музично-освітнього простору.

Досягнення мети та виконання основних завдань дослідження забезпечувалися застосуванням методів диспозиційного, функціонального, структурно-змістовного аналізу з опорою на компетентнісний і системний підходи. У результаті було визначено, що проєктно-технологічна компетентність майбутніх учителів музичних дисциплін є складним феноменом, який базується на усвідомленні значущості проєктних технологій у контексті забезпечення практичної зорієнтованості музично-освітнього процесу, охоплює спеціальні музично-педагогічні знання, інтегровані з обізнаністю про інновації в мистецькій освіті та методи застосування проєктних технологій, досвід проєктної участі, а також розроблення та реалізації художньо-творчих проєктів для підвищення ефективності та персоналізації процесу задоволення освітніх потреб здобувачів музичної освіти. У змісті означеної компетентності ідентифіковано взаємодію низки кластерів, як-от: ціннісні орієнтації та професійні настанови; музично-педагогічні та проєктно-методичні знання; навички планування, комунікації та використання технологій; рефлексивні та метакогнітивні здатності; професійний досвід проєктної участі та застосування проєктних технологій. Взаємодія означених кластерів загалом забезпечує здатність розробляти та реалізовувати проєкти, здійснювати водночас підтримувальне та стимулююче до творчості керівництво й орієнтувати студентів на майбутню практичну діяльність у сучасних освітніх умовах.

Метод функціонального аналізу дозволив визначити ключові функції проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін, серед яких: ціннісно-мотиваційна, когнітивно-інтеграційна, операційно-трансформаційна, рефлексивно-регуляторна, контекстуально-проєктивна. Кожна з визначених функцій відповідає за окремий аспект здатності майбутніх викладачів музичних дисциплін до вирішення шляхом застосування проєктних технологій основних завдань музично-освітнього процесу із творчого та компетентнісного розвитку здобувачів освіти в контексті їх ефективної підготовки до практичної діяльності.

Виходячи з результатів даного дослідження, подальші наукові розвідки мають бути спрямовані на розроблення компонентної моделі проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін і, на її основі, моделі методики формування даної компетентності в умовах професійної підготовки в закладах вищої музично-педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білецька, М., Підварко, Т. (2023). Метод художньо-творчих проєктів як засіб формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *The XIII International Scientific and Practical Conference "Modern ways of development of science and the latest theories"* (December 11–13, 2023, Madrid, Spain), 234–235. URL: <https://bit.ly/41hOyVW>
2. Бурназова, В. (2014). Професійна компетентність музиканта-інструменталіста: зміст, структура, методи розвитку. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, (1), 65–70.
3. Гаврілова, Л. (2017). Професійна компетентність майбутніх учителів музики як педагогічний феномен. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, (2), 71–82.
4. Горбенко, О. (2011). Музично-виконавська компетентність майбутнього вчителя музики у структурі професійної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, (12), 56–61.
5. ЛіЦзяці. (2014). Художньо-проєктні уміння в підготовці компетентного вчителя музичного мистецтва. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*, (7–8), 139–146. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/3323>
6. Лян Хайє. (2019). Формування готовності майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи із застосуванням проєктних технологій [Дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова], Київ. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.08/dis_Liang_Haiye.pdf.pdf
7. Приймак, С. (2021). Системний підхід і теорія діяльності у підготовці фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (199), 42–46. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-199-42-46>
8. Сюй Ченьцзи (2025). Формування творчої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах функціонально-системного підходу [Дис. докт. філос., Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/21864>
9. Теряєва, Л. (2019). Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування [Дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова].
10. Хе Цзіні, Реброва, О. (2022). Теоретична модель художньо-проєктувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, (2), 59–67. URL: <https://bit.ly/45nFwbn>
11. Хмелевська, І. (2022). Художньо-пізнавальна функціональність метакогнітивних доменів інтегральної компетентності майбутніх фахівців музичної та хореографічної освіти. *Південноукраїнські мистецькі студії. Розділ 1: Актуальні проблеми мистецької педагогіки* (1), 27–32. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2022-1.5>
12. Ballantyne, J., Lebler, D. (2016). Learning instruments informally: A collaborative project across disciplines in popular music and education. In *Collaborative learning in higher music education* (pp. 213–218). Routledge. URL: <https://bit.ly/40LnHkX>
13. Barron, B., Darling-Hammond, L. (2008). Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning. Book excerpt. *George Lucas Educational Foundation*. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED539399>
14. Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The clearing house*, 83 (2), 39–43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>
15. Bresler, L. (Ed.). (2007). *International handbook of research in arts education* (Vol. 16). Dordrecht: Springer. URL: <https://bit.ly/4fhlvJrA>
16. Caborn J. (2007). On the Methodology of Dispositive Analysis. *CADAAD Journal*, 1 (1), 112–123. URL: <https://ugp.rug.nl/cadaad/article/view/42081>
17. Carey, G., Coutts, L., Grant, C., Harrison, S., & Dwyer, R. (2017). Enhancing learning and teaching in the tertiary music studio through reflection and collaboration. *Music Education Research*, 20 (4), 399–411. <https://doi.org/10.1080/14613808.2017.1409204>
18. Cuervo-Calvo, L., & Cabedo-Mas, A. (2024). Service-learning and project-based learning methodologies in higher music education: A review of the literature. *Bor-dón. Revista de Pedagogía*, 76 (3), 35–60. <http://dx.doi.org/10.13042/Bordon.2024.99887>
19. del Barrio, L., Casanova, O., & Vernia, A. M. (2024). Music Teacher Competences Oriented Toward Inclusive Education: An Analysis of Proposals in the Initial Pre-Service Teacher Training Phase. *SAGE Open*, 14 (4). <https://doi.org/10.1177/21582440241293599> (Original work published 2024).
20. Dillon, J. (2023). Project-based learning: Toward a world-centered music education. *International Journal of Education & the Arts*, 24 (13). URL: <http://www.ijea.org/v24n13/v24n13.pdf>
21. Fanshier, N. L. (2023). Musical Excellence and Faith: A Study of Service-Learning as Pedagogy for Instrumental Ensembles at Northwest University. (Doctoral Dissertations). URL: <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/4304>
22. Georgii-Hemming, E., & Johansen, G. (2010). Knowledge and music teacher education today. In *The Eighth International Symposium on the Philosophy of Music Education, Sibelius Academy, Helsinki, Finland, June 9–13, 2010*. URL: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-9837>

23. Hmelo-Silver, C. E., Bridges, S. M., & McKeown, J. M. (2019). Facilitating problem-based learning. *The Wiley handbook of problem based learning*, 297–319. URL: <https://bit.ly/3U80xBA>
24. Iglesias, P., & Tejada, J. (2024). Practice as research through inquiry-based learning: A pedagogical intervention with music students in higher education. *Education Sciences*, 14 (7), 738. <https://doi.org/10.3390/educsci14070738>
25. Kivijärvi, S. (2012). Project disabled people as musicians: A systemic approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 45, 416–427. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.578>
26. Kokotsaki, D., Menzies, V., & Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 19 (3), 267–277. <https://doi.org/10.1177/1365480216659733>
27. Kozyr, A. V., Fedoryshyn, V. I., Khoruzha, O. V., Chyncheva, L. V., & Gusachenko, O. P. (2021). The Competence Approach as a Methodological Tool for Shaping the Professional Competence of Future Music Teachers. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 21 (14). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v21i14.4810>
28. Merton, R. K. (1968). *Social theory and social structure*. Simon and Schuster. URL: <https://shorturl.at/EiQk9>
29. Qiuyu, Yi, & Mazlan, C. (2024). Analysis of the Current Status and Progress of Research on the Teaching Competency of Music Teachers in Higher Education. *The Educational Review, USA*, 8 (4). <http://dx.doi.org/10.26855/er.2024.04.021>
30. Rychen, D. S. E., & Salganik, L. H. E. (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Hogrefe & Huber Publishers. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2003-88274-000>
31. Sawicki, J. (2025). Adaptation and synchronization--basic mechanisms in music performance. *arXiv preprint arXiv:2504.03958*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2504.03958>
32. Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315237473>
33. Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. URL: <https://bit.ly/453JxG>
34. Von Bertalanffy, L. (1972). The history and status of general systems theory. *Academy of management journal*, 15 (4), 407–426. <https://doi.org/10.5465/255139>
35. Voogt, J., Fisser, P., Pareja Roblin, N., Tondeur, J., & van Braak, J. (2013). Technological pedagogical content knowledge—a review of the literature. *Journal of computer assisted learning*, 29 (2), 109–121. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2012.00487.x>
3. Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The clearing house*, 83 (2), 39–43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>
4. Biletska, M., & Pidvarko, T. (2023). Metod khudozhno-tvorchych proektiv yak zasib formuvannia muzychno-vykonavskoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [The method of artistic and creative projects as a means of forming the musical and performing competence of future music teachers]. In *The XIII International Scientific and Practical Conference "Modern ways of development of science and the latest theories"* (December 11–13, 2023, Madrid, Spain), 234–235. Retrieved from <https://bit.ly/41hOyVW>
5. Bresler, L. (Ed.). (2007). *International handbook of research in arts education* (Vol. 16). Dordrecht: Springer. Retrieved from <https://bit.ly/4fhvJrA>
6. Burnazova, V. V. (2014). Profesiina kompetentnist muzykanta-instrumentalista: zmist, struktura, metody rozvytku [Professional competence of an instrumental musician: content, structure, methods of development]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Ser.: Pedahohichni nauky*, (1), 65–70.
7. Caborn, J. (2007). On the Methodology of Dispositive Analysis. *CADAAD Journal*, 1 (1), 112–123. Retrieved from <https://ugp.rug.nl/cadaad/article/view/42081>
8. Carey, G., Coutts, L., Grant, C., Harrison, S., & Dwyer, R. (2017). Enhancing learning and teaching in the tertiary music studio through reflection and collaboration. *Music Education Research*, 20 (4), 399–411. <https://doi.org/10.1080/14613808.2017.1409204>
9. Cuervo-Calvo, L., & Cabedo-Mas, A. (2024). Service-learning and project-based learning methodologies in higher music education: A review of the literature. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 76 (3), 35–60. <http://dx.doi.org/10.13042/Bordon.2024.99887>
10. del Barrio, L., Casanova, O., & Vernia, A. M. (2024). Music Teacher Competences Oriented Toward Inclusive Education: An Analysis of Proposals in the Initial Pre-Service Teacher Training Phase. *SAGE Open*, 14 (4). <https://doi.org/10.1177/21582440241293599> (Original work published 2024).
11. Dillon, J. (2023). Project-based learning: Toward a world-centered music education. *International Journal of Education & the Arts*, 24 (13). Retrieved from <http://www.ijea.org/v24n13/v24n13.pdf>
12. Fanshier, N. L. (2023). Musical Excellence and Faith: A Study of Service-Learning as Pedagogy for Instrumental Ensembles at Northwest University. (Doctoral Dissertations). Retrieved from <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/4304>
13. Georgii-Hemming, E., & Johansen, G. (2010). Knowledge and music teacher education today. In *The Eighth International Symposium on the Philosophy of Music Education, Sibelius Academy, Helsinki, Finland, June 9–13, 2010*. Retrieved from <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-9837>
14. Havrilova, L. H. (2017). Profesiina kompetentnist maibutnikh uchyteliv muzyky yak pedahohichniy fenomen [Professional competence of future music teachers as a pedagogical phenomenon]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, (2), 71–82.

REFERENCES

1. Ballantyne, J., & Lebler, D. (2016). Learning instruments informally: A collaborative project across disciplines in popular music and education. In *Collaborative learning in higher music education* (pp. 213–218). Routledge. Retrieved from <https://bit.ly/40LnHkX>
2. Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2008). Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning. Book excerpt. *George Lucas Educational Foundation*. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED539399>

15. Hmelo-Silver, C. E., Bridges, S. M., & McKeown, J. M. (2019). Facilitating problem-based learning. *The Wiley handbook of problem based learning*, 297–319. Retrieved from <https://bit.ly/3U80xBA>
16. Horbenko, O. B. (2011). Muzychno-vykonavska kompetentnist maibutnoho vchytelia muzyky v strukturi profesiinoi pidhotovky [Music Performance Competence of Future Music Teacher in the Structure of Professional Training]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 14: Teoriia i metodyka mystetskoi osvity*, (12), 56–61.
17. Iglesias, P., & Tejada, J. (2024). Practice as research through inquiry-based learning: A pedagogical intervention with music students in higher education. *Education Sciences*, 14 (7), 738. <https://doi.org/10.3390/educsci14070738>
18. Khe, Tszini, & Rebrova, O. (2022). Teoretychna model khudozhno-proiektualnoho dosvidu maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Theoretical model of artistic-project experience of future music teachers]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajnskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho*, (2), 59–67. Retrieved from <https://bit.ly/45nFwbn>
19. Kivijärvi, S. (2012). Project disabled people as musicians: A systemic approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 45, 416–427. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.578>
20. Khmelevska, I. (2022). Khudozhno-piznavalna funktsionalnist metakohnityvnykh domeniv intehralnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv muzychnoi ta khoreohrafichnoi osvity [Artistic and cognitive functionality of metacognitive domains of integral competence of future specialists music and choreographic education]. *Pivdenoukrajnski mystetski studii. Rozdil 1: Aktualni problemy mystetskoi pedahohiky* (1), 27–32. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2022-1.5>
21. Kokotsaki, D., Menzies, V., & Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 19 (3), 267–277. <https://doi.org/10.1177/1365480216659733>
22. Kozyr, A. V., Fedoryshyn, V. I., Khoruzha, O. V., Chyncheva, L. V., & Gusachenko, O. P. (2021). The Competence Approach as a Methodological Tool for Shaping the Professional Competence of Future Music Teachers. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 21 (14). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v21i14.4810>
23. Li Tszatsi. (2014). Khudozhno-proektni uminnia v pidhotovtsi kompetentnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Artistic-project skills in the training of a competent music teacher]. *Naukovyi visnyk NPU imeni K.D. Ushynskoho: Zbirnyk naukovykh prats*, (7–8), 139–146. Retrieved from <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/3323>
24. Lian Khaie. (2019). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv muzyky do vokalno-khorovoi roboty iz zastosuvanniam proektnykh tekhnolohii [Formation of future music teachers' readiness for vocal and choral work with the use of project technologies]* (Dys. kand. ped. nauk). NPU imeni M. P. Drahomanova, Kyiv. Retrieved from https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.08/dis_Liang_Haiye.pdf.pdf
25. Merton, R. K. (1968). *Social theory and social structure*. Simon and Schuster. Retrieved from <https://shorturl.at/EiQk9>
26. Pryimak, S. (2021). Systemnyi pidkhid i teoriia diialnosti u pidhotovtsi fakhivtsiv z haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika [Systemic approach and theory of activity in the training of specialists in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*, (199), 42–46. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-199-42-46>
27. Qiuyu Yi, & Mazlan, C. (2024). Analysis of the Current Status and Progress of Research on the Teaching Competency of Music Teachers in Higher Education. *The Educational Review, USA*, 8(4). <http://dx.doi.org/10.26855/er.2024.04.021>
28. Rychen, D. S. E., & Salganik, L. H. E. (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Hogrefe & Huber Publishers. <https://psycnet.apa.org/record/2003-88274-000>
29. Sawicki, J. (2025). Adaptation and synchronization--basic mechanisms in music performance. *arXiv preprint arXiv:2504.03958*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2504.03958>
30. Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315237473>
31. Siui Chentszy, (2025). *Formuvannia tvorchoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva na zasadakh funktsionalno-systemnoho pidkhodu [Formation of future music teachers' creative competence on the basis of functional and systemic approach]*. (Dys. dok. filos.). PNPU im. K. D. Ushynskoho. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/21864>
32. Teriaieva, L. A. (2019). *Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky na zaniattiakh z khorovoho dyryhuvannia [Formation of methodological competence of future music teachers in choral conducting classes]*. (Dys. kand. ped. nauk), NPU im. M. P. Drahomanova.
33. Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. <https://bit.ly/453lJxG>
34. Von Bertalanffy, L. (1972). The history and status of general systems theory. *Academy of management journal*, 15 (4), 407–426. <https://doi.org/10.5465/255139>
35. Voogt, J., Fisser, P., Pareja Roblin, N., Tondeur, J., & van Braak, J. (2013). Technological pedagogical content knowledge—a review of the literature. *Journal of computer assisted learning*, 29 (2), 109–121. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2012.00487.x>

Phenomenology and functions of project-technological competence of future teachers of music disciplines

Li Qiaoying

PhD Student

The State Institution "South Ukrainian

National Pedagogical

University named after K. D. Ushynsky"

ORCID: 0009-0005-0415-9849



The article is devoted to the study of the project-technological competence of future teachers of musical disciplines as a phenomenon that ensures readiness for the successful application of project technologies to solve current problems of the musical education process in the context of practice-oriented training. The relevance of the study is due to the growing need for music teachers who are able to develop and manage complex artistic-pedagogical projects that integrate creative, technological and reflective aspects of learning. Against the backdrop of uncertainty regarding the content of the competence that would purposefully ensure such an ability, the aim of the study was formulated, which was to clarify the essence and key characteristics of the content of the project-technological competence of future teachers of music disciplines. The methodological basis of the study consisted of competence-based and systemic approaches, on the basis of which methods of dispositional, functional and structural-content analysis were applied. The application of a well-founded methodology resulted in the definition of the essence of the project-technological competence of future teachers of musical disciplines and the specification of the characteristics of the clusters interacting in its content (value orientations and professional attitudes; musical-pedagogical and project-methodical knowledge; skills of planning, communication and use of technologies; reflective and metacognitive abilities; professional experience in project participation and the application of project technologies), as well as the definition of functions (value-motivational, cognitive-integrative, operational-transformational, reflective-regulatory, contextual-projective), each of which is associated with a specific cluster of the competence under study, which in their interaction ensure the ability of future teachers of music disciplines to solve tasks of creative development and competence development of students in the context of their effective preparation for practical activities using project technologies. Prospects for further research have been identified, which consist in the development of a component model of the competence under study and methods for its formation.

Keywords: project-technological competence, future teachers of music disciplines, methods, analysis, functions, project-based learning, practice-oriented learning, competence-based approach, artistic-pedagogical projects.

Анна Іванівна Носенко
Наталія Адольфівна Лоза
Дмитро Олександрович Величко

Методичні принципи роботи над завданням «Натюрморт в умовах кольорового освітлення» у контексті формування компетентностей у сфері живопису здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей

УДК 378:011.3-051:7:7.049.6 (045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.9>

Анна Іванівна Носенко
кандидат мистецтвознавства, доцент,
заслужений діяч мистецтв України,
завідувач кафедри образотворчого
мистецтва
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0001-6876-5382

Наталія Адольфівна Лоза
доцент, заслужений художник України,
доцент кафедри образотворчого
мистецтва
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0002-2313-4584

Дмитро Олександрович Величко
доцент, заслужений діяч мистецтв
України,
доцент кафедри образотворчого
мистецтва,
декан художньо-графічного факультету
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0003-4961-2481

Стаття надійшла в редакцію: 02.07.2025
Стаття прийнята: 30.07.2025
Опубліковано: 14.10.2025

У статті розкрито актуальність і важливість роботи над завданням створення натюрморту в умовах кольорового освітлення для набуття компетентностей у царині живопису здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей на художньо-графічному факультеті Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Показано методичні принципи створення постановки натюрморту для якомога більш наглядного виявлення особливостей зміни кольору. Розкрито значення візуальних експериментів зі зміною освітлення одного натюрморту для розвитку теоретичного розуміння принципів зміни предметного кольору в освітленій і тінювій частинах предметів і практичних навичок аконстантного сприйняття мотиву. Доведено відповідність кольорів світла і тіні із взаємозалежністю додаткових (контрастних) кольорів у моделі кольорового кола.

Виявлено взаємозв'язок завдання живопису натюрморту в умовах кольорового освітлення з подальшим ускладненням мотиву до тематичних фігуративних постановок в умовах особливих світлових станів природи (схід чи захід сонця) або штучного освітлення (вогнище). Наведено методичні приклади творів митців Європи й Одеси, які ставили у творчості проблему освітлення як основну, для наочної демонстрації студентам.

Наукова новизна: у статті вперше докладно розкрито методичні принципи роботи над завданням «Натюрморт в умовах кольорового освітлення» як необхідну частину системи формування професійних компетентностей у сфері живопису майбутніх митців і викладачів образотворчого мистецтва.

Ключові слова: натюрморт в умовах кольорового освітлення, аконстантне сприйняття кольору, компетентності у сфері живопису, методика живопису.

Постановка проблеми. Художньо-графічний факультет (далі – ХГФ) ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (далі – Університет Ушинського) є провідним осередком збереження та розвитку традицій Одеської мистецької школи, зокрема в живописній царині. Дисципліна «Теорія та практика живопису» є основним компонентом у набутті професійних компетентностей здобувачів як з мистецької педагогічної спеціальності А4 Середня освіта (Образотворче мистецтво), так і творчих спеціальностей В4 Образотворче мистецтво та реставрація і В3

Декоративне мистецтво та ремесла. Знання, уміння та навички із живопису відіграють провідну роль у міжпредметних зв'язках, збагачують можливості в інших дисциплінах, зокрема художньому ткацтві (яке в Одеському регіоні отримало потужний розвиток завдяки 30-річному функціонуванню на художньо-графічному факультеті майстерні гобелену Зінаїди Борисюк, яка разом з учнями створила унікальну Школу художнього ткацтва, що вирізняється якостями «живописності» та «світлоносності» багато в чому завдяки зв'язкам з мальовничими традиціями мистецької школи Півдня України).

Налаштувати кольоровий зір і колористичну пам'ять, навчити помічати та передавати тонку різницю в кольорі, його найтонші градації – вирішенню цієї проблеми слугує ціла низка завдань. Можна стверджувати, що ця мета, як червона нитка, пронизує всю програму із живопису на всі роки навчання. Але є у програмі завдання, які фокусно спрямовані на засвоєння конкретних аспектів живописної грамоти, які зі всієї купи завдань виокремлюють одну важливу проблему, тим самим надають здобувачу можливість зосередитись на її засвоєнні. Саме таким є завдання «Натюрморт в умовах кольорового освітлення».

Аналіз актуальних досліджень. Представлене дослідження логічно продовжує розроблення і обґрунтування методичних принципів розвитку професійних компетентностей здобувачів вищої освіти в галузі мистецтва. Йому передувала стаття, присвячена роботі над натюрмортом у холодній і теплій кольоровій гамі (Носенко та ін., 2023). У цих розробках ми спираємось на програмні праці із проблематики кольору й світла, зокрема Йоханесса Іттена «Мистецтво кольору: Суб'єктивний досвід і об'єктивне пізнання як шлях до мистецтва», Р. Арнхейма «Мистецтво і візуальне сприйняття». У праці Й. Іттена ми, зокрема, орієнтуємось на його положення щодо контрастів холодного і теплого, додаткових кольорів, а також симультанного контрасту (Іттен, 2022).

У навчальному посібнику «Кольорознавство» С.В. Прищенко окремим розділом розглядає тему освітлення і предметного кольору, де зазначає, що у звичайної людини фізіологічна та психологічна здатність до константності відчуття кольору виступає необхідною властивістю сприйняття навколишнього світу (Прищенко, 2009, с. 75). Проте у природі майже неможливо побачити чистий предметний колір, оскільки він постійно змінюється під впливом цілої низки чинників, як-от «контрастний взаємовплив сусідніх кольорів, властивості предмета та його поверхні, повітряне середовище та відстань, сила спектрального складу прямого та відбитого світу» (Прищенко, 2009, с. 76). Дослідниця зазначає роль художників-імпресіоністів, які «передали не лише те, що бачить людина, а і як вона бачить» (Прищенко, 2009, с. 77).

Саме завдання передати багатство змін кольору в умовах розмаїтих станів світло-повітряного середовища було програмним для імпресіоністів кінця XIX ст. і продовжилось як традиція у творчості митців Одеси кінця XIX – початку XXI ст. Особливості якостей творів митців Одеської мистецької школи, зокрема проблеми передачі в живопису взаємодії світла й кольору, докладно розглянуто в дисертаційному дослідженні А.І. Носенко «Пленер у живописі Одеси другої половини XX – початку XXI ст.» (Носенко, 2006).

Т.А. Прокопович у навчальному посібнику «Основи кольорознавства» розбирає теоретичні положення науки про колір, окреслює коло проблеми взаємодії кольору й освітлення, проте не зосереджується на детальному її висвітленні (Прокопович, 2022, с. 106–111). Різні аспекти знання про колір представлені в навчальних посібниках і методичних розробках, зокрема, С.М. Денисенко «Теорія кольору» (Денисенко, 2021), Б.І. Губаль «Спеціальний живопис» (Губаль, 2016), де розглядаються переважно завдання кольорознавства в галузі поліграфії та дизайну середовища.

Нині є прогалина в цілісній системі методології пізнання закономірностей «життя кольору» на прикладах у галузі живопису. Розроблення даної статті має підґрунтя у створених раніше методичних рекомендаціях «Натюрморт в умовах кольорового освітлення» до навчальної дисципліни «Теорія та практика живопису» для самостійної роботи здобувачів вищої освіти 2-го року навчання спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво) (Лоза та ін., 2023).

Мета статті – дослідити методичні принципи роботи над завданням «Натюрморт в умовах кольорового освітлення» у контексті формування компетентностей у сфері живопису здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей.

Методологія дослідження. У дослідженні застосовувався комплекс методів, починаючи від практичного створення постановки натюрморту з добром доцільних предметів саме в контексті заявленої живописної проблеми; візуального експерименту з різним освітленням для порівняння і виявлення особливостей зміни предметного кольору предметів і взаємозв'язку із середовищем; методи аналізу і синтезу для вивчення і формулювання методичних принципів роботи над завданням «Натюрморт в умовах кольорового освітлення» у контексті формування компетентностей у сфері живопису здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей.

Результати та їх обговорення. Завдання зображення натюрморту в умовах кольорового освітлення є обов'язковим у програмі дисципліни «Теорія та практика живопису». Такі завдання передбачені на 2-му році навчання студентів ХГФ Університету Ушинського. Протягом періоду навчання завдання досягнення форми поступово ускладнюються. Розвиток аконстантного (непостійного) сприйняття кольору й форми в умовах різного освітлення проходить етапи вивчення умов бокового, фронтального та контактного світла, розсіяного освітлення, форм у «глибокому просторі» на прикладах постановок різних натюрмортів, від найпростіших до складних, з різною матеріальністю і розмаїттям форм.

Одним із найважливіших завдань усіх навчальних занять є досягнення майбутніми фахівцями

поняття «живописність» і вміння втілювати його засобами малярства. Живописність – це особлива якість зображення, за якої предмет сприймається у взаємозв'язку з навколишнім середовищем. Тобто не «яскрава плямистість» (як часто думають ті, хто не знає таємниць майстерності), а тонка гармонія кольорового багатства предметних кольорів, які взаємодіють з оточенням: «коли все впливає і відчуває вплив від усього». Це здатність бачити й передавати рефлексні відношення, зміну предметного кольору залежно від кольору освітлення і стану навколишнього середовища. Фактично, це звичка до професійного аконстантного сприйняття і навчання принципів створення художнього образу.

Натюрморт є об'єктом осягнення особливостей зображення форми на початкових етапах формування професійних умінь і навичок. На його прикладі здобувачі вивчають особливості сприйняття форми у просторі, прийоми й методи для подальшої роботи в жанрах пейзажу, портрета, тематичної композиції.

Постановка натюрморту в умовах кольорового освітлення входить у структуру загального модуля «Засоби виразності в роботі над створенням натюрморту» та змістового модуля «Особливості колористичного рішення натюрморту в техніці олійного живопису», у якому вивчаються залежність предметного кольору від умов освітлення (кольорове освітлення), колір світла і тіні, створення колориту в постановці натюрморту у визначеній кольоровій гамі, а також на практиці осягається значення таких понять, як «контраст», «нюанс», «контрастна» та «зближена» кольорова гама.

У темі «Складний натюрморт із предметів побуту в умовах штучного кольорового освітлення (червоне світло)» перед здобувачами постають такі завдання: вивчити особливості зміни предметного кольору залежно від кольору освітлення на прикладі постановки натюрморту в різних умовах штучного і природного денного освітлення; поспостерігати, порівняти та проаналізувати ту саму постановку натюрморту в денному та штучному освітленні; композиційно розташувати у форматі; виявити об'ємну форму засобами світлотіні; передати великі кольорові й тонові відношення освітлених і тінюваних частин постановки; проробити деталі й узагальнити зображення.

Головне завдання теми, що вивчається, – навчити бачити кольорову різницю між освітленою та тінюваною частинами предметів. Означена різниця існує весь час. Світло, світловий промінь, практично ніколи не буває безколірним. Світло, природне чи штучне, має свій відтінок. Це буває більш відчутно, наприклад, за яскраво жовтогарячих чи червоних промінів на заході сонця. Чи може менше розрізнятися в похмуру погоду. Звичайне денне світло в кімнаті має холоднуватий

відтінок. А прямі сонячні промені – теплі (у бік жовтого відтінку). Відчутно жовтим є випромінювання звичайної електричної лампи. Узагалі, промені світла, хоч трішки, але забарвлені. Світло завжди кольорове! Виходячи із цього, тінь – місце, закрите від світла, завжди є протилежною до світла. І важливо усвідомити: протилежною не тільки за тоном, але й за кольором! Якщо світло холодне – тіні теплі. Якщо світло забарвлене теплим – тінь набуває холодних відтінків.

Уміння бачити та розуміти контраст світла і тіні – одне з тих умінь, які відрізняють роботу професіонала від аматора. Щоб опанувати це досить непросте вміння, ми пропонуємо створити особливі умови, у яких здобувач вищої освіти буде змушений спостерігати саме цей контраст. Для кращого розуміння та засвоєння ми вважаємо за необхідне той самий натюрморт написати двічі за різних умов освітлення. Перший раз за звичайного денного світла в майстерні (це може бути етюд меншого формату, ніж основне завдання). Удруге той самий натюрморт, з того ж ракурсу, але вже осяганий інтенсивно забарвленим світлом – червоним, жовтогарячим чи зеленим. Найбільш наочним прикладом буде червоний колір світла.

Осяганням постановки світлом, яке має досить активний кольоровий відтінок, тобто штучним підсиленням різниці між світлом і тінню, ми ставимо здобувача в незвичні для нього умови. Такі, які не звикло бачити його око. Умови, коли **вплив освітлення підкреслено великий**. Коли колір освітленої частини предметів (предметний колір) змінюється дуже сильно. Усе, на що потрапляють забарвлені промені, набуває кольору освітлення, стає спорідненим до кольору джерела світла. Натомість тінювані частини предметів, тіні та всі частини натюрморту, які закриті від прямого світла, у кольорі стають контрастними освітленню. Ця різниця настільки інтенсивна, що не побачити її майже неможливо. У цих умовах навіть початківець не зможе не помічати кольорових контрастів. Тож, наша ціль – спрямувати увагу студентів саме на незвично інтенсивний контраст і наполягати на фіксації цього стану в живописі.

У створенні постановки важливо враховувати колір предметів. Потрібно включити предмети теплих відтінків, нейтральних і холодних. Теплі кольори максимально підсилять свою яскравість, «запалають» у взаємодії із червоними променями в освітленій частині й «замутніють», стануть невиразними в холодних тінях. Холодні кольори предметів, навпаки, «згаснуть» у червоному світлі й посиляться в холодних зеленуватих затінках. **Обов'язково** потрібно додати один предмет або драперію **білого кольору**. Білий найбільш виразно покаже відбиття кольору освітлення і виявить кольорову тінь у «чистому вигляді».

Після створення постановки, перед початком роботи студентів, цікаво провести експеримент: продемонструвати різницю вигляду натюрморту в умовах денного бокового освітлення, потім підсвітити його софітом зі звичайною лампочкою, потім із жовтогарячим забарвленням і, урешті, червоним світлом (рис. 1, 2, 3, 4). Така «швидка» зміна станів освітлення дасть наочний контраст і допоможе здобувачам усвідомити різницю кольорового рішення.

Для самостійної роботи (за наявності часу) дуже корисно було б запропонувати написати етюди з тієї ж постановки з освітленням іншого забарвлення. Таке, більш заглиблене, опрацювання цього завдання додатково надає здобувачам можливості закріплення навичок кольорового

сприйняття. Це завдання, точніше, низка завдань (і ми наполегливо рекомендуємо розширити їх так, як було вказано вище, самостійною роботою), буде особливо корисне на початку навчання живопису, коли ще триває засвоєння навичок сприйняття кольору, проте не на самому початку навчання, а тоді, коли здобувачі вже мають належні навички зображення об'ємної форми. Як показує досвід, варто запропонувати ці постановки в першому семестрі другого року навчання. Раніше завдання може виявитися надто складним.

Для основного завдання ми обрали софіт яскраво-червоного відтінку, щоб надати студентам можливість спостерігати стан, який можна побачити у природі під час яскравого сходу чи заходу сонця.



Рис. 1. Денне освітлення з вікна



Рис. 2. Електричне біле тепле освітлення, софіт



Рис. 3. Електричне жовтогаряче освітлення



Рис. 4. Електричне червоне освітлення

Під час демонстрації різниці освітлення, для усвідомленого сприйняття і закріплення теоретичних знань з кольорознавства варто наголосити на такому. У натюрморті, який освітлено активним кольоровим світлом, відмінність у кольорі набуває підвищеної сили.

Червоне світло забарвлює всі поверхні, до яких торкається, у рожево-червоно-жовтуваті відтінки. Водночас викликає в тінях відчутно зелені, бузкові та синьо-зелені. Варто пам'ятати: взаємозв'язок кольору світла і тіні підлягає закономірності кольорового контрасту взаємно протилежних кольорів у кольоровому колі (рис. 7). Якщо, наприклад, як у нашій постановці, колір світла – червоний теплий, то колір тіні буде протилежний – зелений холодний. Чим тепліший буде червоний – тим холодніший зелений, і навпаки. В активно забарвленому освітленні цей контраст має бути очевидним. Треба лише постійно спрямовувати на це увагу студентів.

Може бути особливо цікавим спостерігати, як змінюється предметний колір у всіх градаціях форми під впливом освітлення. Як відбувається перетікання від світла в напівтіні. Якими несподівано сильними та кольоровими можуть бути рефлекси. Навіть відблиск – найсвітліше місце на предметі, не буде зовсім білого кольору, а набуде кольору освітлення.

Оскільки здобувачі пишуть два варіанти натюрмрту (основна робота й етюд), цей етап доречніше робити паралельно, ніж послідовно. Тобто зробити першу прописку в денному освітленні на одному полотні, одразу зробити теж саме в кольоровому світлі на іншому, із проведенням порівняння двох станів. Це набагато наочніше й корисніше для розуміння, ніж якщо виконувати один натюрмрт від початку до кінця, а потім переходити до іншого. Для аналізу результату роботи краще ставити поряд обидва натюрмрти, оцінювати їх у порівнянні, особливо звертати увагу на відтворення стану освітлення.



Рис. 5, 6. Приклади постановки натюрмрту в електричному червоному освітленні



Рис. 7. Схема взаємозалежності кольору світла і тіні



Рис. 8. Робота над постановкою натюрмрту в червоному освітленні



Рис. 9. Наочне порівняння колориту живопису в денному та червоному освітленні



Рис. 10, 11. Приклади робіт здобувачів 2-го року навчання ХГФ в яскравому штучному й денному освітленні. Полотно, олія

Важливо показати здобувачам значущість цього завдання (на прикладі досить простого мотиву натюрморту) для подальшого використання знань і навичок аконстантного сприйняття і передачі кольору у створенні, наприклад, фігуративних композицій з різними світловими ефектами (свічка, вогнище, схід сонця, вечір тощо). Варто показати зразки творів майстрів світового мистецтва з вирішенням подібних живописних завдань, як-от: «Гравці в кості» (1651 р.), «Новонароджений» (1649 р.) Жоржа де Ла Тура; «Муцій Сцевола у присутності Ларса Порсенни» (1640-ві рр.) Матіаса Стоммера; серія творів «Стоги сіна в різному освітленні в різні пори року» (1890–1891 рр.), «Скелі біля Пурвіля» (1882 р.), «Етрета» (1883 р.) Клода Моне; «Діти на пляжі. Етюд для картини «Літо»» (1904 р.), «Дівчинка на пляжі» (1910 р.) Хоакіна Сороли; «Прованський глечик» (1930 р.), «Натюрморт із квітами» (1930-ті рр.) П'єра Боннара. Особливу роль освітлення відіграє у творчості митців Одеської мистецької школи. Твори кількох із майстрів наведемо як приклад.

Також завдання натюрморту створює підґрунтя для подальшого успішного виконання

завдання навчальної (художньо-творчої) практики ПЛЕНЕР на 3-му курсі з постановкою натурника під кольоровою парасолею чи в яскравому капелюсі.

Варто зазначити, що найбільш корисно зробити декілька схожих натюрмортів для виконання таких завдань. Якщо ми робили натюрморт, освітлений червоним світлом, треба, неодмінно, зробити ще хоча б один протилежний, із синім чи зеленим. Зрозуміло, що академічних годин на такі об'ємні завдання може не вистачати. Єдиний вихід – запропонувати це цікаве завдання зробити під час самостійних годин, чи як домашню роботу. Тобто досконально проробити тему за допомогою низки завдань, що надасть здобувачам вищої освіти можливість виробити навичку сприймання контрасту в кольорі між тіньювою і освітленою частинами предмета, розширить їх колористичний діапазон і підготує до виконання наступних, більш складних завдань із живопису. Як-от можливості передавати складні та швидкоплинні стани природи: світанкові, сутінкові, вечірні, на заході сонця, освітлення перед грозою та інші.



Рис. 12. Орест Слешинський. У порту. 1959 р. Дипломна робота випускника Одеського художнього училища імені М.Б. Грекова. Керівник Л.І. Токарева-Олександрович



Рис. 13. Орест Слешинський. Вечір у Сичавці. Початок 2000-х рр.



Рис. 14. Адольф Лоза. Колоната. Світло, що йде. 1994 р.



Рис. 15. Адольф Лоза. Теплий вечір. 1997 р.



Рис. 16. Сергій Лозовський. Золотий вечір. 2014 р.



Рис. 17. Сергій Лозовський. Сільський мотив. Вечір. 2010-ті рр.



Рис. 18. Постановка пленерної практики здобувачів 3-го курсу

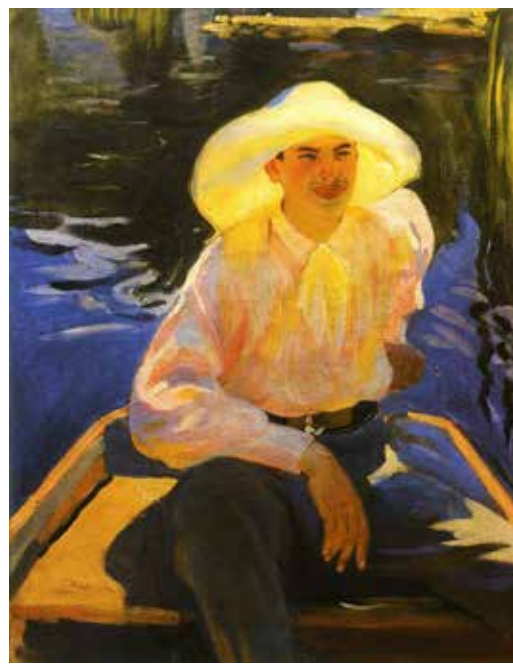


Рис. 19. Олександр Мурашко. На кормі. Портрет Жоржа. 1906 р.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. У статті досліджено методологічні принципи роботи над постановкою натюрморту в умовах кольорового освітлення, подані рекомендації для викладачів і настанови з особливостей набуття навичок аконстантного сприйняття кольору та його передачі в живопису для здобувачів мистецьких спеціальностей. Надалі варто буде зосередити увагу на інших аспектах проблем кольору в набутті фахових компетентностей у галузі живопису й кольорознавства, зокрема контражуру, обмеженої кольорової гами й інших колірних гармоній на прикладах не тільки натюрмортів, а й постановок з фігурою людини у визначеному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Губаль, Б. І. (2016). Навчальний посібник «Спеціальний живопис» для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки 022 «Дизайн» спеціалізації «Дизайн середовища» Івано-Франківськ. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/3893.pdf>
2. Денисенко, С. М. (2021). *Теорія кольору: навчальний посібник*. Київ: НАУ.
3. Іттен Йоганнес. (2022). Мистецтво кольору: Суб'єктивний досвід і об'єктивне пізнання як шлях до мистецтва. URL: arthuss.com.ua
4. Лоза, Н. А., Носенко, А. І., Величко, Д. О. (2023). Натюрморт в умовах кольорового освітлення. Методичні рекомендації до навчальної дисципліни «Теорія та практика живопису» для самостійної роботи здобувачів вищої освіти 2-го року навчання спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво). Одеса.
5. Носенко, А. І., Лоза, Н. А., Величко, Д. О. (2023). Методичні засади формування професійних компетентностей у сфері живопису майбутніх вчителів образотворчого мистецтва на прикладі роботи над завданнями «Натюрморт у холодній та теплій кольоровій гамі». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 66/3. 175–185. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-25>
6. Носенко, А. І. (2006). *Пленер у живописі Одеси другої половини ХХ – початку ХХІ ст.* [Автореф. дис. канд. мистецтвозн.]. Харків.
7. Прищенко, С. В. (2009). *Кольорознавство: навчальний посібник* / за редакцією Є. А. Антоновича. Київ: ВД «Кондор».
8. Прокопович, Т. (2022). *Основи кольорознавства: навчальний посібник*. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки.

REFERENCES

1. Hubal, B. I. (2016). Navchal'nyy posibnyk "Spetsial'nyy zhyvopys" dlya studentiv osvith'o-kvalifikatsiynoho rivnya "bakalavr" napryamku pidhotovky 022 "Dyzayn" spetsializatsiyi "Dyzayn seredovyshta" [Textbook "Special Painting" for students of the educational and qualification level "Bachelor" of the training direction 022 "Design" of the specialization "Environmental Design"]. Ivano-Frankivsk. Retrieved from: <http://194.44.152.155/elib/local/3893.pdf>
2. Denisenko, S. M. (2021). *Teoriya kol'oru: navchal'nyy posibnyk [Color Theory: Textbook]*. Kyiv: NAU.
3. Itten Johannes (2022). *Mystetstvo kol'oru: Sub'yektyvnyy dosvid i ob'yektyvne piznannya yak shlyakh do mystetstva [The Art of Color: Subjective Experience and Objective Cognition as a Path to Art]*. Retrieved from: arthuss.com.ua
4. Loza, N., Nosenko, A., & Velichko, D. (2023). *Natyurmort v umovakh kol'orovoho osvittennya. Metodychni rekomendatsiyi do navchal'noyi dystsypliny "Teoriya ta praktyka zhyvopysu" dlya samostiynoyi roboty zdobuvachiv vyshchoyi osvity 2 roku navchannya spetsial'nosti 014 Serednya osvita (Obrazotvorche mystetstvo) [Still life in colored lighting. Methodological recommendations for the academic discipline "Theory and practice of painting" for independent work of higher education students of the 2nd year of study in the specialty 014 Secondary education (Fine arts)]*. Odesa.
5. Nosenko, A. I., Loza, N. A., & Velichko, D. O. (2023). *Metodychni zasady formuvannya profesiynykh kompetentnostey u sferi zhyvopysu maybutnikh vchyteliv obrazotvorchoho mystetstva na prykladi roboty nad zavdannamy "Natyurmort u kholodniy ta teploty kol'orovi hamy" [Methodological principles for the formation of professional competencies in the field of painting of future teachers of fine arts on the example of work on the tasks "Still life in cold and warm colors"] Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities*. 66/3. 175–185. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-25>
6. Nosenko, A. I. (2006). *Plener v zhyvopysi Odеси druhoyi polovyny ХХ – pochatku ХХІ st. [Plein air in Odessa painting of the second half of the 20th – beginning of the 21st century]*. Avtoref. dys. na zdobuttya stupenya kand. myst.: PhD thesis. 17.00.05. Kharkiv.
7. Pryshchenko, S. V. (2009). *Kol'oroznavstvo: navchal'nyy posibnyk [Color science: a textbook]*. Kyiv: Publishing house "Kondor".
8. Prokopovych, T. (2022). *Osnovy kol'oroznavstva: navch. posib. [Fundamentals of Color Science: Textbook]*. Lutsk: Volyns'kyi natsional'nyy universytet imeni Lesi Ukrayinky – Lesya Ukrainka Volyn National University.

Methodological principles of working on the task “Still life in color lighting” in the context of forming competencies in the field of painting for students of higher education in art specialities

Anna Ivanivna Nosenko
Candidate of Art History, Associate
Professor, Honored Art Worker of Ukraine,
Head of the Department of Fine Arts
The State Institution “South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky”
ORCID: 0000-0001-6876-5382

Natalya Adolfivna Loza
Honored Artist of Ukraine, Associate
Professor, Associate Professor at the
Department of Fine Art
The State Institution “South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky”
ORCID: 0000-0002-2313-4584

Dmytro Oleksandrovych Velichko
Honored Art Worker of Ukraine, Associate
Professor, Dean of the Faculty of
Graphic Arts, Associate Professor at the
Department of Fine Art
The State Institution “South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky”
ORCID: 0000-0003-4961-2481

The article reveals the relevance and importance of working on the task of creating a still life in colored lighting conditions in order to acquire professional competencies in the field of painting for students of higher education in art specialities at the Art and Graphic Faculty of the State Institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.” It shows the methodological principles of creating a still life composition for the most vivid manifestation of color changes. It reveals the significance of visual experiments with changing the lighting of a single still life for the development of a theoretical understanding of the principles of color change in the illuminated and shadowed parts of objects and practical skills of constant perception of the motif. The correspondence of light and shadow colors with the interdependence of complementary (contrasting) colors in the color wheel model is proven. A correlation has been identified between the task of painting still lifes in colored lighting conditions and the subsequent complication of the motif into thematic figurative compositions in conditions of special natural lighting conditions (sunrise or sunset) or artificial lighting (fire, candlelight). Methodological examples of works by European and Odessa artists who focused on the problem of lighting in their work are provided for visual demonstration to students. Scientific novelty: the article is the first to reveal in detail the methodological principles of working on the task “Still life in colored lighting” as a necessary part of the system of forming professional competencies in the field of painting for future artists and teachers of fine arts.
Keywords: still life under colored lighting, constant color perception, professional competencies in field of painting, painting techniques.



Олександр Михайлович Петровський

Тематичні пленери в освітньому процесі: їх значення у формуванні художньо-проектної компетентності майбутніх магістрів образотворчого мистецтва

УДК 378:378.22:73/76:7.036.2 (045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.10>

Олександр Михайлович Петровський
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти,
асистент кафедри образотворчого
мистецтва
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0007-4941-6030

Стаття надійшла в редакцію: 12.05.2025
Стаття прийнята: 02.06.2025
Опубліковано: 14.10.2025

У статті розкрито унікальну роль тематичних пленерів у формуванні художньо-проектної компетентності майбутніх магістрів образотворчого мистецтва. Пленерна діяльність постає як невід'ємний елемент професійної підготовки художників, адже саме в умовах безпосереднього контакту із природою, архітектурними пам'ятками та культурним середовищем у студентів формуються уявлення про гармонію, простір і колір. Дослідження тематичних пленерів на художньо-графічному факультеті Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» виявило їхню важливу роль у формуванні художньо-проектної компетентності здобувачів магістерського рівня. Увагу зацентовано на значенні тематичної спрямованості творчого заходу та її поєднанні з формою роботи просто неба – пленером. Показано особливості проведення на конкретних прикладах тематичних пленерів із 2021 по 2025 роки. Значну увагу приділено методичним підходам до організації тематичних пленерів, які стимулюють розвиток естетичного мислення, креативності та здатності адаптувати мистецькі знання до різних проектних завдань.

Проаналізовано роль міждисциплінарності тематичних пленерів, які поєднують академічні знання, творчий пошук, практичну реалізацію художніх ідей, залучення до самостійного вивчення різних культурних традицій світу. З'ясовано, що тематичні пленери сприяють розвитку здатності студентів до концептуального мислення та інтеграції мистецького й дизайнерського підходів. Виявлено адаптивну функцію таких заходів, під час яких у студентів формуються навички роботи в команді, здатність до рефлексії та адаптації до різних умов.

Показано важливість свободи вибору здобувачів у пленерних тематичних заходах у різних аспектах: вибір об'єкта зображення, техніки й матеріалів, стилістичних вподобань, що сприяє розвитку сміливості творчого експериментування, творчої ініціативи, а надалі – формуванню визначення власної траєкторії професійного мистецького розвитку.

Дослідження базується на аналізі сучасної наукової літератури, педагогічного досвіду й реальних результатів роботи студентів у межах тематичних пленерів.

Ключові слова: тематичні пленери, магістри образотворчого мистецтва, художньо-проектна компетентність, мистецька освіта, творчий пошук, практична підготовка, естетичне мислення, професійний розвиток, освітні технології.

Постановка проблеми. Сучасна художня освіта стикається з викликами глобалізації, швидких технологічних змін і необхідності забезпечення інтеграції міждисциплінарних знань. У цих умовах формування художньо-проектної компетентності майбутніх магістрів образотворчого мистецтва стає особливо актуальним завданням. Незважаючи на розмаїття освітніх підходів, організація тематичних пленерів залишається не досить дослідженою щодо їхнього впливу на професійний розвиток майбутніх митців.

Тематичні пленери дозволяють студентам занурюватися у творчий процес, працювати у природному середовищі, що сприяє не лише розвитку технічних умінь, але й розумінню культурного та природного контексту мистецтва. Проте постає проблема забезпечення ефективної методології їх організації та інтеграції в навчальний процес.

Аналіз актуальних досліджень. Сучасні дослідження в царині нашої теми можна умовно розподілити на три вектори: це теоретичні проблеми образотворчого мистецтва, зокрема пленеру

(Р. Арнхейм, О. Тарасенко, А. Носенко, В. Рудой, П. Нагуляк), теоретичні та методичні праці мистецької педагогіки (М. Бойченко, А. Нечипоренко, О. Отич, Т. Койчева, Цзяньмей Шао, Т. Висікайло, А. Носенко) та дослідження художньо-проектної діяльності (М. Близнюк, С. Купчак, Т. Маслова, Л. Басанець, О. Котова, О. Малік, А. Носенко).

Роботи Рудольфа Арнхейма підкреслюють ключову роль не тільки сприйняття простору, форми та кольору, але і їх осмислення у процесі художньої творчості (Арнхейм, 1961). Ці аспекти безпосередньо розвиваються через практичну діяльність, зокрема пленери, які дозволяють інтегрувати теоретичні знання із практичним досвідом. Важливим підґрунтям для нашого дослідження стало теоретичне осмислення проблеми пленеру та розширення поняття «пленер» у дисертаційному дослідженні А. Носенко (Носенко, 2006). З позиції теоретичного осмислення творчого доробку майстрів пленерного живопису (на прикладах докладного художньо-стилістичного та компаративного аналізу творів митців Одеської мистецької школи)

важливими стали праці О. Тарасенко й А. Носенко (Тарасенко, 2024; Носенко, 2024). В. Рудой і П. Нагуляк сфокусували увагу на проблемі пленеру як творчої практики вивчення образно-кольорового проявлення форм природи (Рудой & Нагуляк, 2024).

У дослідженні М. Бойченко й А. Нечипоренко розкрито історичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців візуального мистецтва в закладах вищої освіти США, де показано, що для творчо-проектної апробації отриманих знань і навичок на аудиторних і позааудиторних факультативах виділяється більше 20 відсотків часу освітньої програми. У монографії О. Отич, де представлено авторську концепцію системи розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів професійної школи засобами мистецтва, дослідниця наголошує на важливості позанавчальної культурно-мистецької діяльності здобувачів (Отич, 2009). Докладний огляд стану наукового вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної діяльності під час навчання в закладах вищої освіти подано у статті Т. Койчевої і Цзяньмей Шао (Койчева & Цзяньмей, 2024).

М. Близнюк ґрунтовно вивчає професійну художньо-проектну діяльність фахівця в галузі декоративно-прикладного мистецтва в ідеологічному та культурному аспектах. Автор подає різницю визначень понять «проектування» і «художньо-проектна діяльність», що є цінним для нашого дослідження, проте показує не всю повноту змісту й розкриває можливості розширення понять відповідно до мистецької педагогіки та сучасних запитів артринку (Близнюк, 2018). Важливу аналітично-документальну інформацію щодо навчально-творчих проєктів здобувачів художньо-графічного факультету та молодіжних артпроєктів ширшого масштабу висвітлено у статтях Т. Маслової і Л. Басанця (Маслова & Басанець, 2024), О. Котової, А. Носенко та С. Мунтян (Котова та ін., 2024), О. Маліка й А. Носенко (Малік & Носенко, 2023). Аналіз досліджень виявив відсутність вивчення проблеми значення плерерної діяльності у формуванні художньо-проектної компетентності майбутніх магістрів образотворчого мистецтва.

Мета статті полягає в дослідженні ролі тематичних плерерів у формуванні художньо-проектної компетентності майбутніх магістрів образотворчого мистецтва на прикладі досвіду проведення таких заходів, аналізу їх упровадження в сучасну систему вищої освіти.

Методологія дослідження передбачає застосування комплексу теоретико-аналітичних методів, як-от аналіз наукових досліджень з даної проблеми, вивчення документальних матеріалів проведення тематичних плерерів на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний

педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», аналіз і обґрунтування методичних підходів до організації таких тематичних мистецьких заходів, узагальнення висновків щодо результатів в царині проблеми формування художньо-проектної компетентності майбутніх магістрів образотворчого мистецтва.

Результати та їх обговорення. Об'єктом нашого дослідження ми обрали процес підготовки майбутніх магістрів образотворчого мистецтва, що здійснюється на художньо-графічному факультеті (далі – ХГФ) Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (далі – Університет Ушинського). У фокусі відповідної освітньо-професійної програми одними з головних векторів прописано «формування здатності створення мистецьких концепцій, здійснення пошуку та втілення художнього образу творів образотворчого та декоративного мистецтва, проведення мистецьких акцій, презентацій творів та проєктів» (ОПП «Образотворче мистецтво. Декоративне мистецтво», 2024), тобто закладено завдання комплексної підготовки до художньої і проєктної діяльності. На сучасному етапі розвитку світового культурного простору та запитів артринку художньо-проектна компетентність майбутніх магістрів образотворчого мистецтва є одним із ключових складників їхньої професійної підготовки. Її формування потребує інтеграції різних методів і підходів, які дозволяють забезпечити синтез теоретичних знань і практичних умінь, необхідних для сучасного художника. У цьому контексті тематичні плерери, як форма організації освітнього процесу, виступають важливим засобом розвитку спостережливості, творчого підходу та професійних навичок.

Художньо-проектна компетентність є основою професійної діяльності митця, що передбачає здатність аналізувати, створювати та презентувати власні художні проєкти. Ця компетентність формується через гармонійне поєднання теоретичного навчання, практичної діяльності та творчого експериментування. Важливо усвідомити, що творчість потребує глибокого розуміння простору, форми й кольору, що розвивається під час виконання завдань у реальних умовах. Проблема формування художньо-проектної компетентності вимагає врахування сучасних педагогічних інновацій, що поєднують індивідуальну і колективну творчість, активне занурення у природне середовище та виконання творчих завдань. Л. Басанець і Т. Маслова у процесі створення твору для проєкту виділити такі етапи роботи: адаптаційний, комунікативний груповий, комунікативний індивідуальний, практичний початковий, консультативний, практичний завершальний, контрольний, експозиційний, презентаційний, конкурсний (Басанець & Маслова, 2024).

Уже кілька років поспіль на художньо-графічному факультеті успішно застосовується практика проведення тематичних пленерів у пленерному дворіку на території факультету. Наявність затишного простору внутрішнього двора відіграє велику роль: його оздоблено як садок, у якому вирощуються сезонні рослини, з ранньої весни до пізньої осені щось квітне, зеленіє чи змінюється у кольорах пори року. Тематичні пленери проводяться як заходи колективного малювання для здобувачів бакалаврського й магістерського рівнів, викладачів і всіх охочих долучитися до творчості. (Варто зауважити, що тематичні пленери на ХГФ існують як творчо-педагогічний експеримент паралельно з упровадженням на постійній багаторічній основі збереження і розвитку традиції пленерного живопису в контексті продовження Одеської мистецької школи для здобувачів бакалаврського рівня у формі навчальної (художньо-творчої) практики).

З науково-методичного погляду тематичний пленер – це специфічна форма художньої практики, яка об'єднує створення творів мистецтва в умовах натури (зазвичай просто неба) з розробленням єдиної концептуальної або навчально-педагогічної теми. На відміну від традиційних пленерів, які зосереджуються на вивченні природного середовища, тематичний підхід додатково передбачає поглиблене занурення у визначену

проблему чи концепцію. Тематичний пленер також виступає інтеграційним інструментом, що об'єднує кілька аспектів професійної підготовки: художній аналіз, мистецьке проєктування, креативне мислення та соціокультурні взаємодії.

Наведемо приклади тематичних пленерів, які було проведено із 2021 по 2025 рр. Ідеї тем для творчості були частково натхненні порою року: теплий весняний і осінній час, по-перше – коли на факультеті триває освітній процес, по-друге, весна – період квітіння, а осінь – час квітів і плодів. Так від першого такого весняного пленеру 2021 р. зародилась традиція проведення «Ірисових пленерів» 2023, 2024, 2025 рр. у травні, під час квітіння колекції ірисів у пленерному дворі; «Тюльпановий» (2024 р.) та «Нарцисовий» (2025 р.) пленери теж мали квіткову тематику. Осінні творчі зустрічі – «Кавуновий пленер» і «Гарбузовий пленер» проведені у 2023 р. (Ірисовий пленер – 2, 2024; Нарцисовий пленер, 2025).

Під час малювання учасникам пропонується обрати або природний мотив за бажанням, або тематичні натюрморти, які спеціально створюються організаторами й кураторами заходу – викладачами кафедри образотворчого мистецтва ХГФ (А. Носенко, Н. Лоза, П. Нагуляк, О. Петровський). Натюрморти зазвичай мають асоціативні образи, що має на меті активізувати сприйняття



Афіші весняних тематичних пленерів 2021–2025 рр.



Афіші весняних тематичних пленерів 2021–2025 рр. (продовження)



Осінні тематичні пленери 2023 р.



Приклади тематичних постановок натюрмортів

молодих митців і розкрити більше творчих можливостей для формально-стилістичних експериментів. Так, для пленеру 2023 р. «Творче чаювання» були створені натюрморти з образами англійського чаювання і східної кави, на «Ірисовому пленері – 1» 2023 р. постановка мала китайські мотиви (ірис в китайській вазі), для «Ірисового пленеру – 2» 2024 р. було відтворено асоціації з культурою Сходу – натюрморт з японськими предметами та постановка з характером арабського сходу. На «Тюльпановому» пленері запрошували до творчої рефлексії щодо натюрмортів на тему музики та квітів, а також Пасхальних свят. Пленерна зустріч «У фокусі осені – жовтий» мала на меті провокувати емоції щодо варіацій жовтого кольору й відповідних сонячних плодів, квітів і антуражу.

Важливо зазначити, що на такі заходи учасникам пропонувалось обрати за власним бажанням як стилістику роботи (від традиційного пленерного живопису реалістичного характеру до вільної трансформації натури в будь-яких декоративних варіаціях), так і технічні виражальні засоби: олійний живопис, акрил, акварель, різні графічні техніки.

Як показав аналіз результатів практичних робіт, проведення тематичних пленерів дозволило майбутнім магістрам формувати здатність до комплексного осмислення об'єкта дослідження, активувало їхню сміливість і креативність у виборі

мотиву, композиційному мисленні, пластичному й колористичному рішенні, виборі стилістичних і технічних засобів виразності, розвивало швидкість і якість виконання роботи. З позиції художньої методики пленери є потужним інструментом для розвитку просторового мислення, що є важливим компонентом художньо-проектної компетентності.

Тематичні пленери сприяли реалізації міждисциплінарних підходів, зокрема, через асоціативні зв'язки звернення здобувачів до вивчення культури, мистецтва й традицій інших країн, змістової основи, символіки тощо.

Важливим аспектом став принцип соціальної взаємодії між учасниками, серед яких були особи, що мали різний рівень майстерності (здобувачі, викладачі, абітурієнти, вільні професійні митці й аматори), різні вікові категорії, особи з особливостями (фізичні вади, аутизм тощо). На користь таких колективних зустрічей в аспекті творчості наголошують автори статті О. Котова, А. Носенко, С. Мунтян: «Надзвичайно важливим під час роботи творчих груп на пленері є доброзичливе, надихаюче спілкування професійних художників-викладачів зі студентами. Саме в невимушеному колі однодумців часто виникають цікаві ідеї, які знаходять потім утілення в різноманітних жанрах мистецтва. Тому результатом творчої роботи сьогодні стає не обов'язково «портрет природи з натури»,



Виставка «Ірисова весна» 2023 р. у пленерному дворіку ХГФ

для кожного може бути щось своє» (Котова та ін., 2024, с. 150). Окрім того, знімаються емоційні бар'єри, розвивається адаптивність до різних умов усіх без винятку учасників.

Творчі роботи, створені під час тематичних пленерів, здобувачі мають можливість підготувати та презентувати в різних виставкових проєктах, як на факультеті, так і за його межами. Зокрема, за результатами Ірисових пленерів на ХГФ було проведено виставку «Ірисова весна» (2023 р.), низку вернісажів у форматі open-air: факультетські платформи «ХГФ – Успішний» (2023, 2024, 2025 рр.) тощо (Ірисова весна, 2023). Цікавим є досвід кількох магістрантів у царині організації (на рівні розроблення ідеї під час організаційно-виставкової практики, а також реального втілення) власних виставкових проєктів, де були залучені творчі роботи з тематичних пленерів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Сучасна практика пленерів розвивається в умовах глобалізації, коли відбувається переосмислення їхньої освітньої функції. В Університеті Ушинського тематичні пленери є новітнім творчо-педагогічним експериментом, який проводиться із 2021 р. й має на меті багато векторів розвитку. За результатами дослідження було виявлено, що тематичні пленери є унікальним і незамінним інструментом у підготовці майбутніх магістрів образотворчого мистецтва. Вони виступають не лише засобом розвитку технічної майстерності, а й потужною платформою для формування художньо-проєктної компетентності, яка є основою професійної діяльності сучасного художника. Практичне значення пленерів полягає у створенні умов, за яких здобувачі можуть зануритися в реальну творчу діяльність, отримати досвід роботи із простором, кольором, фактурою і світлом у природному середовищі. У процесі пленерного малювання маїстри не лише опановують мистецтво реалістичного відображення дійсності, але й вчаться інтегрувати культурні традиції та сучасні мистецькі тенденції у своїх творчих роботах. Це сприяє їхньому професійному зростанню та здатності адаптуватися до різноманітних умов художньої роботи.

Аналіз методологічних аспектів організації тематичних пленерів виявив їхній міждисциплінарний характер. Організація тематичних пленерів створює можливості для розвитку креативного мислення, емоційної чутливості та здатності до міждисциплінарної взаємодії. Особливу цінність має їхній вплив на формування естетичного світогляду студентів, виховання в них шанобливого ставлення до культурної спадщини та природного довкілля. Пленери розглядаються як платформа для об'єднання мистецької та проєктної діяльності, що дозволяє студентам формувати власний творчий почерк.

У майбутньому важливо розширювати педагогічні методики, спрямовані на організацію тематичних пленерів, зокрема інтегрувати сучасні технології та мультимедійні засоби, що дозволить підвищити їхню ефективність.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на аналіз впливу виставково-проєктної діяльності на формування художньо-проєктної компетентності майбутніх маїстрів образотворчого мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Близнюк, М. (2018). Художньо-проєктна діяльність: до питання навчання майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Педагогічна. 2018. Вип. 24. 138–141. <https://doi.org/10.32626/2307-4507.2018-24.138-141>
2. Бойченко, М., Нечипоренко, А. (2024). Змістові засади підготовки майбутніх фахівців візуального мистецтва в закладах вищої освіти США. *Південноукраїнські мистецькі студії. Розділ 1. Актуальні проблеми мистецької педагогіки*. Вип. 4 (7). 5–10. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-4.1>
3. Висікайло, Т. (2017). Формування фахової компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі пленерної практики [Автореф. дис. канд. пед. наук]. Полтава.
4. Ірисова весна. Вернісаж open air у пленерному дворіку художньо-графічного факультету (2023). URL: <https://pdpu.edu.ua/novini-khudozhno-grafichnij-fakultet/10195-irisova-vesna-vernissazh-open-air-u-plenernomu-dvoriku-khudozhno-grafichnogo-fakultetu>
5. Ірисовий пленер – 2. ХГФ. ОДЕСА. (2024). URL: https://www.youtube.com/watch?v=YqizHUgMlr4&ab_channel=%D0%A5%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8C%D0%BE-%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%D1%84%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D0%B5%D1%82
6. Койчева, Т., Цзяньмей, Шао (2024). Стан підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної діяльності на сучасному етапі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. № 80. Том 1. 306–311. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/80-1-46>
7. Котова, О., Носенко, А., Мунтян, С. (2024). Сучасна творчість студентів художньо-графічного факультету Університету Ушинського: роль пленерного досвіду та натхнення від природи у становленні художників-педагогів. *Південноукраїнські мистецькі студії. Розділ 3. Теорія і практика візуальних мистецтв*. Вип. 3 (6). 147–155. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-3.21>
8. Купчак, С. (2023). Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування проєктної технології у професійній діяльності [Дис. докт. філософ.]. Рівне.
9. Лоза, Н. (2024). Збереження традиції пленеру в системі вищої художньої освіти півдня України. *Євроінтеграція в мистецтві, науці та освіті: досвід, перспективи розвитку*. Клайпедський уні-

верситет, Литва ("Eurointegration in art, science and education: experience, development perspectives", Klaipėda University, Lithuania), 247–250. URL: https://web.ku.lt/uploads/documents/files/Konferencijos_tez%C4%97s_2024_03_08.pdf

10. Малік, О., Носенко, А. (2023). Артконкурс «Рожевий бульдозер» – Молодіжні мистецькі змагання в культурному просторі Одеси (2012–2018, 2023 рр.). *Український мистецтвознавчий дискурс*. (4). 46–56. <https://doi.org/10.32782/uad.2023.4.6>

11. Маслова, Т., Басанець, Л. (2024). Досвід реалізації навчально-творчого art-проєкту здобувачів художньо-графічного факультету в умовах воєнного стану. *Євроінтеграція в мистецтві, науці та освіті: досвід, перспективи розвитку*. Клайпедський університет, Литва. ("Eurointegration in art, science and education: experience, development perspectives", Klaipėda University, Lithuania). 251–255. URL: https://web.ku.lt/uploads/documents/files/Konferencijos_tez%C4%97s_2024_03_08.pdf

12. Нарцисовий пленер – 2025. ХГФ. Одеса. (2025). URL: https://www.youtube.com/watch?v=-bek-gHBF6E&ab_channel=%D0%A5%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8C%D0%BE-%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%D1%84%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D0%B5%D1%82

13. Носенко, А. (2024). Пленер у живописі Костянтина Ломикіна: трансформація образу від «безпосереднього враження» до «опосередкованого художнього перетворення». *Південноукраїнські мистецькі студії. Розділ 3. Теорія і практика візуальних мистецтв*. Вип. 2 (5). 184–193. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.31>

14. Носенко, А. (2006). Пленер у живописі Одеси другої половини ХХ – початку ХХІ ст. [Автореф. дис. канд. мистецтвозн.]. Харків.

15. ОПП «Образотворче мистецтво. Декоративне мистецтво» на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти в Університеті Ушинського (2024). URL: <https://ftp.pdpu.edu.ua/s/WkyodkakuZyhEgG?path=%2F2024>

16. Отич, О. (2009). Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: монографія. Зелена Буковина.

17. Рудой, В., Нагуляк, П. (2024). Пленер як творча практика вивчення образно-кольорового проявлення форм природи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 73, том 3, 285–294. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/73-3-43>

18. Тарасенко, О. (2024). Майстри пленерного живопису Одеси: Віктор Жураковський (1928–2001), Павло Македонський (1967). *Південноукраїнські мистецькі студії. Розділ 3. Теорія і практика візуальних мистецтв*. Вип. 2 (5). 194–198. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.32>

19. Arnheim, R. (1961). *Form and Consumer*. Toward a Psychology of Art, Berkeley and Los Angeles.

design activities: on the issue of training future specialists in decorative and applied arts.]: *Zbirnyk naukovykh prats Kam'ianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka. Seriya: Pedahohichna*. 2018. Vyp. 24. 138–141. DOI: 10.32626/2307-4507.2018-24.138-141

2. Boichenko, M. A., & Nechyporenko, A. V. (2024). Zmistovi zasady pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv vizualnogo mystetstva v zakladakh vyshchoi osvity SSHa. [The content principles of training future visual arts professionals in higher education institutions in the United States]: *Pivdennoukrainski mystetski studii*. Rozdil 1. Aktualni problemy mystetskoï pedahohiky. Vypusk 4 (7). 5–10. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-4.1>

3. Vysikailo, T. V. (2017). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva u protsesi plenernoi praktyky [Formation of professional competence of future teachers of fine arts in the process of plein air practice]: avtoref. dys. na zdobuttia naukovoï stupenia kand. ped. nauk: 13.00.04. Poltava.

4. Irysova vesna. Vernisazh open air u plenernomu dvoryku Khudozhno-hrafichnogo fakultetu (2023). [Iris Spring. Open air vernissage in the plein air courtyard of the Faculty of Fine Arts and Graphics]. Retrieved from: <https://pdpu.edu.ua/novini-khudozhno-grafichnij-fakultet/10195-irisova-vesna-vernizazh-open-air-u-plenernomu-dvoriku-khudozhno-grafichnogo-fakultetu>

5. Irysovyiplener–2.HGF.Odesa(2024).[Video].YouTube. [IRIS PLEANER-2 ODESSA HGF.] Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=YqizHUgMlr4&ab_channel=%D0%A5%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8C%D0%BE-%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%D1%84%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D0%B5%D1%82

6. Koicheva, T., & Tsiianmei, Shao (2024). Stan pidhotovky maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva do orhanizatsii pozaklasnoi diialnosti na suchasnomu etapi. Aktualni pytannya humanitarnykh nauk [The current state of preparation of future teachers of fine arts for organizing extracurricular activities. Current issues in the humanities]: *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, (80, Vol. 1), 306–311. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/80-1-46>

7. Kotova, O. O., Nosenko, A. I., & Muntian, S. D. (2024). Suchasna tvorchist studentiv Khudozhno-hrafichnogo fakultetu Universytetu Ushynskoho: rol plenernoho dosvidu ta natkhnennia vid pryrody u stanovlenni khudozhnykiv-pedahohiv. [Contemporary creativity of students of the Faculty of Art and Graphics of Ushinsky University: the role of plein air experience and inspiration from nature in the formation of artist-teachers]: *Pivdennoukrainski mystetski studii*. Rozdil 3. Teoriia i praktyka vizualnykh mystetstv, (3 (6)), 147–155. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-3.21>

8. Kupchak, S. B. (2023). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do zastosuvannia proiektnoi tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Formation of readiness of future primary school teachers to use project technology in professional activities]: dys. ... dokt. filosofii: 011. Rivne.

9. Loza, N. A. (2024). Zberezhennia tradytsii pleneru v systemi vyshchoi khudozhnoi osvity pivdnia Ukrainy.

REFERENCES

1. Blyzniuk, M. M. (2018). Khudozhno-proiektna diialnist: do pytannia navchannia maibutnikh fakhivtsiv dekoratyvno-prykladnogo mystetstva [Artistic and

In *Yevrointehratsiia v mystetstvi, nautsi ta osviti: dosvid, perspektyvy rozvytku / Eurointegration in art, science and education: experience, development perspectives* [Preservation of the tradition of plein air in the system of higher art education in southern Ukraine European integration in art, science and education: experience, development prospects]. 247–250. Klaipedsnyi Universytet, Lytva. Retrieved from: https://web.ku.lt/uploads/documents/files/Konferencijos_tez%C4%97s_2024_03_08.pdf

10. Malik, O. V., & Nosenko, A. I. (2023). Art-konkurs “Rozhevyi bulldozer” – Molodizhnyi mystetski zmahannia v kulturnomu prostori Odesy (2012–2018, 2023 roky) [Art competition “Pink Bulldozer” – Youth art competitions in the cultural space of Odessa]: *Ukrainskyi mystetstvoznavchyi dyskurs*, (4), 46–56. <https://doi.org/10.32782/uad.2023.4.6>

11. Maslova, T. M., & Basanets, L. V. (2024). Dosvid realizatsii navchalno-tvorchoho art-proektu zdobuvachiv Khudozhno-hrafichnoho fakultetu v umovakh voiennoho stanu. In *Yevrointehratsiia v mystetstvi, nautsi ta osviti: dosvid, perspektyvy rozvytku / Eurointegration in art, science and education: experience, development perspectives*. 251–255. [Experience of implementing an educational and creative art project for students of the Faculty of Arts and Graphics under martial law. European integration in art, science and education: experience, development prospects]: Klaipedsnyi Universytet, Lytva. Retrieved from: https://web.ku.lt/uploads/documents/files/Konferencijos_tez%C4%97s_2024_03_08.pdf

12. Nartsysovyi plener 2025 (2025). HGF. Odesa [Video]. YouTube. [Narcissus plenary 2025. HGF. Odesa]. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=-bek-gHBF6E>

13. Nosenko, A. I. (2024). Plener u zhivopysi Kostiantyna Lomykina: transformatsiia obrazu vid “bezposerednoho vrazhennia” do “oposeredkovanoho khudozhnoho peretvorennia”. *Pivdennoukrainski mystetski studii. Rozdil 3. Teoriia i praktyka vizualnykh mystetstv*

[Plein air in the painting of Konstantin Lomykin: transformation of the image from “direct impression” to “mediated artistic transformation”]: (2 (5)), 184–193. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.31>

14. Nosenko, A. I. (2006). Plener v zhivopysi Odesy druhoi polovyny XX – pochatku XXI stolittia [Plein air in Odessa painting of the second half of the 20th – beginning of the 21st century]: (Avtoreferat dysertatsii kand. mystetstv, spets. 17.00.05). Kharkiv.

15. OPP “Obrazotvorche mystetstvo. Dekorativne mystetstvo” na zdobuttya druhooho (mahisters’koho) rivnya vyshchoyi osvity v Universyteti Ushyns’koho (2024) [OPP “Fine Arts. Decorative Art” for obtaining the second (master’s) level of higher education at Ushynsky University]. Retrieved from: <https://ftp.pdpu.edu.ua/s/WkyodkakuZyhEgG?path=%2F2024>

16. Otych, O. M. (2009). Mystetstvo u systemi rozvytku tvorchoi individualnosti maibutnoho pedahoha profesiinoho navchannia: teoretychnyi i metodychnyi aspekty [Art in the system of development of creative individuality of the future teacher of professional training: theoretical and methodical aspects]: monohrafiia. Zelena Bukovyna.

17. Rudoi, V., & Nahuliak, P. (2024). Plener yak tvorcha praktyka vyvchennia obrazno-kolorovoho proiavlennia form pryrody [Plein air as a creative practice of studying the figurative and colorful manifestation of natural forms]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, (73, Vol. 3). 285–294. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/73-3-43>

18. Tarasenko, O. A. (2024). Maistry plenernoho zhivopysu Odesy: Viktor Zhurakovskiy (1928–2001), Pavlo Makedonskyi (1967). [Masters of plein air painting in Odessa: Viktor Zhurakovsky (1928–2001), Pavlo Makedonsky (1967)]: *Pivdennoukrainski mystetski studii. Rozdil 3. Teoriia i praktyka vizualnykh mystetstv*, 2 (5). 194–198. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.32>

19. Arnheim, R. (1961). *Form and Consumer*. Toward a Psychology of Art, Berkeley and Los Angeles.

Thematic plein airs in the educational process: their importance in the formation of artistic and project competence of future masters of fine arts

Oleksandr Mykhailovych Petrovskyi
Applicant of the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education,
Assistant at the Department of Fine Arts
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0009-0007-4941-6030



The article reveals the unique role of thematic plein airs in the formation of artistic and project competence of future masters of fine arts. Plein air activity appears as an integral element of the professional training of artists, because it is in direct contact with nature, architectural monuments and cultural environment that students develop their ideas about harmony, space and color. The study of thematic plein airs at the Faculty of Art and Graphic Arts of the State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky" revealed their important role in the formation of artistic and project competence of master's degree students. Attention is focused on the importance of the thematic orientation of the creative event and its combination with the form of outdoor work – plein air. The peculiarities of holding thematic plein airs from 2021 to 2025 are shown on specific examples. Considerable attention is paid to methodological approaches to the organization of thematic plein airs that stimulate the development of aesthetic thinking, creativity, and the ability to adapt artistic knowledge to various project tasks.

The role of interdisciplinarity of thematic plein airs, which combine academic knowledge, creative search, practical realization of artistic ideas, and involvement in the independent study of various cultural traditions of the world, is analyzed. It has been found that thematic plein airs contribute to the development of students' ability to conceptualize and integrate artistic and design approaches. The adaptive function of such events is revealed, during which students develop teamwork skills, the ability to reflect and adapt to different conditions.

The importance of students' freedom of choice in plein air thematic events in various aspects is shown: the choice of the object of the image, technique and materials, stylistic preferences, which contributes to the development of the courage of creative experimentation, creative initiative, and further – the formation of the definition of their own trajectory of professional artistic development.

The study is based on the analysis of modern scientific literature, pedagogical experience and real results of students' work within thematic plein airs.

Keywords: thematic plein airs, masters of fine arts, artistic and project competence, art education, creative search, practical training, aesthetic thinking, professional development, educational technologies.

Петро Іванович Фриз

Інтеграція танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності в системі хореографічної освіти

УДК 37:792.8:796

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.11>

Петро Іванович Фриз

кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри вокально-хорового,
хореографічного та образотворчого
мистецтва

Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка
ORCID: 0000-0002-5950-6239

Стаття надійшла в редакцію: 12.05.2025

Стаття прийнята: 29.05.2025

Опубліковано: 14.10.2025

Дослідження присвячено актуальним питанням інтеграції танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності. Обґрунтовано поняття «інтеграція танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності», що створює передумови для поєднання спортивно-оздоровчих і танцювальних практик для збереження та зміцнення здоров'я дітей. На основі здійсненого теоретичного аналізу науково-методичних джерел визначено, що проєктування інтеграції танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності передбачає використання методологічних положень на принципах доцільності, креативності, інтегративності, діалогічності, системності, варіативності, інтересу та свободи вибору. Зазначено, що ця модель є варіативною (конкретизується відповідно до навчально-педагогічних умов) та багатофункціональною (прагнення педагогів вирішити широкий спектр завдань освіти, виховання та розвитку дитини шляхом інтеграції компонентів двох видів діяльності). Означено структуру інтеграції, яка сформована на основі цільового, функціонального, діяльного та результативного компонентів, що забезпечує діалогове співіснування елементів системи, створення соціокультурного комфортного середовища для різнобічного розвитку особистості. Визначено вимоги до організації технологічного (навчально-виховний процес, індивідуалізація та диференціація навчання, успішність), соціально-культурного (соціальна взаємодія, взаємотворчість) і комунікативного (повага один до одного) компонентів для ефективної реалізації моделі інтеграції танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності у процесі занять з хореографії. У виборі методів навчання у процесі практичної діяльності пропонуємо орієнтуватися на вікові й індивідуальні особливості дітей, їхні уподобання, фізичну підготовку, рівень володіння спеціальними знаннями та практичними вміннями в галузі хореографії та фізичного виховання.

Ключові слова: інтеграція, танцювальна діяльність, спортивно-оздоровча діяльність, фізичні задатки, хореографічна освіта.

Постановка проблеми. Чому необхідна інтеграція танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності в системі хореографічної освіти? Танці – це дуже приємний вид дозвілля. Коли діти танцюють, вони долають стрес, негативні емоції. Танці допомагають дитині розкрити себе та свої можливості. Танці дають можливість значно покращити координацію рухів, розвинути та підтримати вольовий і емоційний складники дитини, а також допомагають покращити еластичність, пластичність і гнучкість м'язів, дають можливість орієнтуватися у просторі, зрештою, зміцнюють здоров'я дитини.

Значні можливості системи хореографічної освіти дітей дозволяють активно впроваджувати альтернативні форми й авторські методики навчання з використанням як традиційних, так і нетрадиційних засобів спортивно-оздоровчого виховання, що сприяють різнобічному розвитку молодого покоління. Як зазначає Валентина Сосіна, «довгим і суперечливим був шлях інтеграції мистецтва хореографії та різних видів спорту, пошук спільних рис, взаєморозуміння, взаємобогачення. Більше як півстоліття боролися представники «чистого стилю» за відокремлення мистецтва від спорту, а спорту від мистецтва. Однак аналіз тенденцій розвитку кожного з них свідчить, що в сучасному світі ця інтеграція, взаємопроникнення і синтез будуть відбуватися й надалі, сприяючи появі нових напрямів мистецтва і нових видів спорту» (Сосіна, 2018).

Аналіз актуальних досліджень. Розгляд фізичного виховання дітей як галузі міжкультурної взаємодії танцювальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності дав змогу виокремити численні дослідження фахівців у галузі фізичного виховання, які стосуються проблеми оздоровлення дітей з позицій: активізації з культурно-оздоровчої діяльності за допомогою нетрадиційних засобів фізичної культури (Ю. Голенкова, В. Кизім, О. Літовченко й інші); взаємозв'язку культури й освіти під час здійснення оздоровчої роботи в загальноосвітніх закладах (А. Шевчук, П. Фриз та інші); взаємозв'язку феномену «здоров'я» із соціальною адаптацією дітей (Н. Захарчук).

Мета статті. З огляду на визначену актуальність проблеми впровадження сучасних методик розвитку хореографічної освіти, з урахуванням особливої популярності занять танцями, доцільними виявляються розроблення та обґрунтування науково-методичного супроводу інтеграції танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності в системі хореографічної освіти дітей.

Методологія дослідження ґрунтується на інтеграційному підході до проєктування танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності в їхній нерозривній єдності та з опорою на принципи доцільності, креативності, інтегративності, діалогічності, системності, варіативності, інтересу й свободи вибору.

Результати та їх обговорення. Аналіз документів, програм засвідчив, що в системі хореографічної

освіти не включено питання інтеграції танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності як цілісної системи, насамперед тому, що досі ці види діяльності досліджувалися ізольовано один від одного. Відсутні офіційно затверджені програми навчання, немає методичних посібників. Проведений ретроспективний аналіз дошкільних і шкільних програм з хореографії дозволяє стверджувати, що танцювальна діяльність використовується в освітньому процесі насамперед для розвитку танцювальних умінь і навичок, а вже потім спрямовується на збереження, зміцнення та формування здоров'я дітей. Відсутність системного підходу, методичних рекомендацій, технологій, обґрунтованих науковими дослідженнями, вихолощує саму ідею ефективного застосування танцювальної діяльності у процесі формування здоров'я дітей.

На думку В. Сосіної, в основі виховання фізичних якостей лежить розвиток фізичних здібностей – стійких, уроджених і набутих функціональних можливостей органів і структур організму, взаємодія яких зумовлює ефективність виконання рухових процесів (Сосіна, 2018). Фізичними (руховими) якостями називаються окремі якісні сторони рухових можливостей людини: швидкість, сила, гнучкість, витривалість і спритність. Виховання фізичних якостей досягається через вирішення різноманітних рухових завдань, а розвиток фізичних здібностей – через виконання рухових завдань.

Заняття з хореографії дають можливості для корекції фізичного розвитку дітей, оптимізації рухового режиму, долучення до здорового способу життя. Танець виховує навичку правильної постави, гармонійно розвиває все тіло, ходу, пластичність, гнучкість і еластичність корпусу, розкутість рухів, силу й витривалість. Включення тренажу до уроку сприяє вихованню опорно-рухового апарату, врівноважує право- та лівосторонній розвиток усіх м'язів корпусу та кінцівок, розвитку складної координації рухів, розширенню рухового діапазону, тренуванню дихальної та серцево-судинної системи, підвищує цим життєву активність організму дитини.

У процесі заняття танцями підвищується фізична працездатність, розвиваються сила та гнучкість, відчуття ритму, покращується координація рухів, статура, розвивається свобода рухів. Найважливішими для керівника хореографічного колективу є знання з фізіології та анатомії, оскільки без знання вікових особливостей розвитку організму неможливо правильно підібрати тренінг для майбутніх танцюристів. У будь-якому віці танцювальна діяльність істотно впливає на темп і якість фізичного розвитку. Фізичне навантаження на організм дитини під час занять танцями практично дорівнює навантаженню спортсменів. З освоєнням комплексу рухів окремі вправи можуть виконуватися з наростанням інтенсивності та з великою кількістю повторень. Фізичне

навантаження поступово збільшується від початку заняття до його середини та знижується наприкінці. Подолання труднощів, досягнення цілі, нові м'язові відчуття і оцінка досягнутого дитиною дають їй відчуття задоволення, сприяють прагненню до більших досягнень.

Беручись до вирішення завдань дослідження, необхідно уточнити зміст понять *танцювальна* та *спортивно-оздоровча діяльність* у системі хореографічної освіти. Можемо стверджувати, що *танцювальна діяльність* – це продуктивний вид діяльності, пов'язаний із творчістю, музикою та рухом. *Спортивно-оздоровча діяльність* у науковій літературі розглядається як «традиційний вид фізкультурної діяльності, яка визначається комплексом умов і заходів, спрямованих на охорону та зміцнення здоров'я дітей (фізичного, психічного, соціального), профілактику захворювань, медичне та санітарно-гігієнічне обслуговування, загартовування організму, заняття фізкультурою та спортом за допомогою використання психолого-педагогічних методів, форм та засобів спорту» (Голенкова, 2014). Однак, на наш погляд, спортивно-оздоровча діяльність є інтегруючим поняттям, що забезпечує не тільки профілактику захворювань і оптимальний обсяг рухової активності, а й визначає ціннісне ставлення до здоров'я. У наукових дослідженнях відзначається недооцінка її ролі в духовно-моральному та соціальному розвитку особистості (Шевчук, 2008), без чого виникає дисгармонія в розвитку дитини.

Із цього погляду незадовільні результати, пов'язані з оздоровленням дітей у системі хореографічної освіти, посилюють актуальність рефлексії щодо понять танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності. Окрім цього, вивчення танцювальної діяльності на основі онтогенетичного підходу до розвитку дитини показало, що вона різнопланова і, впливаючи на дитину, виконує освітню, оздоровчу та соціальну функції, що дозволяє розглядати її як засіб педагогічного впливу під час вирішення завдань фізичного виховання дітей, дає можливість розглядати їх в інтеграції зі спортивно-оздоровчою діяльністю.

Культурологічне вивчення танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності дозволяє реалізувати теоретико-методологічне положення про розгляд у єдності їхніх історичних і соціокультурних характеристик. Завдяки взаємодії цих двох видів діяльності відбувається створення нового та значущого для виховання здорової дитини «продукту» – інтеграція танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності, де процес освіти не розглядається окремо від культури, оскільки це дві сторони одного явища: розвитку та формування людини як особистості.

На підставі проведеного дослідження ми можемо стверджувати, що феномен цієї інтеграції

проявляється в комплексному формуванні духовних, фізичних і соціальних цінностей у тих, хто захоплюється танцями. Інтеграція в концептуальному плані – це прагнення вибудувати логіку взаємин танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності й об'єднати їхні зусилля для вирішення спільних завдань та досягнення єдиної мети. Наведене вище дозволяє сформулювати принципи інтеграції танцювальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності, які ґрунтуються на ідеї цілісності людини, культуро- та природовідповідності освітнього процесу, соціокультурної відповідності, що забезпечує розуміння інтересів і потреб дитини, її соціальну адаптацію, відповідають предмету дослідження, несуперечливі та взаємопов'язані.

Ми визначили такі принципи інтеграції танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності:

1. Принцип системності – дозволяє показати танцювальну та фізкультурно-оздоровчу діяльність не розрізненими частинами, а в сукупності та взаємозалежності.

2. Принцип інтегративності – поєднує в собі різні види та напрями педагогічної діяльності, не втрачає водночас цілісності та гармонії.

3. Принцип культурної доцільності – пов'язаний з історичними умовами взаємодії танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності, їх культурною інтеграцією, тривалістю контакту, що показує поступове прийняття танцю у фізичний розвиток особистості, зі ступенем адаптованості спорту до функціонально прийнятних нововведень, які не підривають його основну структуру.

4. Принцип креативності – наголошує на творчому характері діяльності, знімає соціальну та міжособистісну напругу, дозволяє включити в задум педагогічного завдання аксіологічні, ціннісні компоненти, які дозволяють дитині отримати задоволення від рухової діяльності.

5. Принцип діалогічності – наголошує на обміні й спільному продукуванні цінностей в інтеграції танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності, що дозволяє дитині зрозуміти та прийняти цінності культури здоров'я.

6. Принцип варіативності – виступає у вигляді пізнавального та порівняльно оцінного механізму, що забезпечує функціонування та розвиток явища інтеграції.

7. Принцип зацікавлення – дозволяє будувати позитивні та міцні відносини між педагогом і дитиною.

Особливості функціонування інтегрованого виду діяльності, що розглядається як системний об'єкт, вказують на взаємодію педагог – дитина, передбачають конкретизацію за основними функціями, серед яких виділимо соціальні, специфічні та загальнокультурні. В умовах хореографічної освіти вони виступають як основні орієнтири, визначають спрямованість освітнього процесу на всебічний розвиток дитини.

На заняттях з хореографії спортсмени навчаються «чути» своє тіло, «сканувати» його на предмет небажаної, зайвої напруги, тобто йдеться про профілактику так званих «затискачів» (що часто призводять до травм). На рівні м'язів, тілесного відчуття це важливо тому, що будь-яким, навіть найменшим м'язом керує відповідний відділ головного мозку. Тут уже йдеться про взаємозв'язок психічної та м'язової напруги та про те, що не буває м'язових «затискачів» без «затискачів» психічних. Відповідно, навпаки: «мозкову» напругу (як-от хвилювання, тривожність, образа, розчарування тощо) видно на рівні роботи м'язів (м'язове напруження, спазм м'язів, гіперкінези, тик тощо).

Оскільки відбір у деякі види спорту в ранньому віці часто не має дуже суворого характеру, то саме на заняттях з хореографії можна коригувати деякі небажані характеристики спортсмена – природні дані, зумовлені генетично, природно. Хореографія дозволяє цілком розкрити природні задатки й краще виглядати завдяки вмінню контролювати своє тіло (у таких видах спорту, де важливий зовнішній вигляд спортсмена, це має величезне значення). Заняття хореографією коригують поставу, міміку спортсмена (тобто його зовнішній вигляд) і, безперечно, дають спортсмену почуття впевненості на змаганнях, а це є додатковим джерелом ресурсного стану. Як зазначають спеціалісти, правильна організація роботи тренера-хореографа зі спортсменом, зміст цієї роботи, увага та підхід самого тренера-хореографа дозволяють виробляти у спортсмена найважливіші якості: внутрішньої свободи, розкутості, захопленості, у виконанні визначеного набору елементів, рухів і комбінацій. Отже, заняття хореографією у складнокоординаційних видах спорту самі собою дають спортсмену відчуття ресурсного стану на змаганнях завдяки тому, що спортсмен перестає відчувати страх отримання травми, фізичні та психічні «затискачі», опановує здатність добре виглядати у будь-якій, навіть найбільш стресовій ситуації.

Як стверджують науковці, «для досягнення високого рівня виконавської майстерності в хореографії та техніко-естетичних видах спорту використовують подібні методи навчання і виховання (наочний, словесний, практичний) та їхні методичні прийоми; аналогічні засоби, серед яких виділяють стрибки, піруети, рівноваги, елементи вільної пластики й інше. У цих видах діяльності людини можна використовувати ті самі або зовсім різні засоби й методичні прийоми формування рухових навичок, розвитку фізичних якостей і здібностей, або, навпаки, запозичати їх у незмінному виді як найбільш ефективні» (Літовченко, 2018).

Розглянемо вплив хореографічних вправ на різні системи організму людини. Насамперед значний вплив мають хореографічні вправи на опорно-руховий апарат. Завдяки їх виконанню можна

зміцнити м'язи хребта, що дозволить поліпшити поставу, зміцнити м'язи грудної клітки. Окрім цього, тренінг м'язів спини під час танцювальних рухів сприяє створенню надійного корсета, який підтримує хребетний стовп, може знімати м'язові затиски, які часто призводять до болю у спині (Кизім, 2016).

Виконання ритмічних хореографічних вправ можна назвати своєрідним кардіотренажером, за використання якого відновлюється і зміцнюється вся серцево-судинна система людини. Танці покращують кровопостачання судин і захищають серце. Сучасні дослідження свідчать про те, що люди, які страждають на серцеву недостатність, за допомогою виконання хореографічних вправ як виду фізичного навантаження зміцнюють здоров'я, своє серце, покращують своє дихання. Якість їхнього життя також значно покращується порівняно з тими, хто вправляється на велотренажерах або бігових доріжках. У багатьох хореографічних вправах задіяні м'язи живота, що позитивно впливає на травну систему. Відбувається «масаж» внутрішніх органів, завдяки чому покращується кровопостачання, нормалізується робота кишечника, а це природний порятунком від захворювань шлунково-кишкового тракту.

Дослідники вказують на те, що хореографічні вправи забезпечують формування постави учнів, правильну постановку корпусу, ніг, рук, голови, розвивають фізичні дані, координацію рухів, тренують дихання, виховують емоції, виробляють навичку орієнтації у просторі. Хореографічні рухи, окрім потужної естетичної наповненості, позитивно впливають на діяльність усіх систем організму: зміцнюють нервову систему, удосконалюють дихальну та серцево-судинну системи, покращують руховий апарат, координацію рухів. Діти, які відвідують танцювальний гурток, виконують вікові фізичні нормативи. Хореографічні вправи сприяють корекції постави та гармонізації статури, і включення їх у заняття фізичної культури дозволяє вдосконалити процес корекції постави та фігури загалом.

А. Шевчук зазначає, що на заняттях з хореографії розвиваються гнучкість, координація руху, зміцнюється опорно-руховий апарат, підвищується щільність заняття (завдяки проведенню занять одночасно із цілою групою), що позитивно впливає на серцево-судинну та дихальну системи організму, сприяє розвитку спеціальної витривалості. Хореографічні вправи впливають на глибинні м'язи, які не звичні до роботи, тренування яких дозволяє надовго зберігати відчуття тону та сили (Шевчук, 2008).

В. Кизім вважає, що вивчення нових танцювальних рухів, етюдів і танців має відбуватися в основній частині уроку. До змісту підготовчої та заключної частин уроку фізичної культури включаються комплекси танцювальних вправ, танцювальні

етюди та танці, побудовані на основі раніше вивчених рухів (Кизім, 2016). Акцентує увагу на обов'язковому включенні до занять партерної гімнастики. Вправи на підлозі або партерний екзерсис дозволяють збільшити рухливість суглобів, покращити еластичність м'язів і зв'язок, наростити силу м'язів. Окрім того, розвивається загальна витривалість організму, що важливо під час занять танцями. М'язи та суглоби таким чином готуються до високих фізичних навантажень. Під час партерної гімнастики опрацьовується безліч м'язів, складається стопа, цим вони стають сильнішими, зміцнюються скелетні зв'язки, у результаті стрибки виходять легкими й високими. А у звичайному житті завдяки амортизації стопи пом'якшується навантаження на хребет. Завдяки тому, що практично всі вправи виконуються в положенні сидячи або лежачи, ми маємо мінімальне навантаження на хребет, що важливо за умов життя сучасного школяра.

П. Фриз наголошує, що педагог, уводячи на заняттях танцювальні вправи, має правильно розподілити та спланувати проходження навчальних розділів програми, з урахуванням навчання дітей ходьби, бігу в ритмі рахунку та музики з подальшим переходом до вивчення танцювальних вправ. Програма танцювальних вправ для учнів початкової школи зумовлена змістом пересування учнів у просторі. До неї включені: ходьба, біг під музичний супровід пісні, а також кроки з підскоками, приставними кроками та кроками галопу (Фриз, 2006).

Різні прийоми використання ігор, естафет, музичного матеріалу сприяють переключенню уваги з однієї діяльності на іншу й забезпечують чергування навантаження на організм дітей, що запобігає монотонності заняття та сприяє оптимізації його емоційного фону. Танець – це своєрідна гімнастика та тренування м'язів тіла, які благотворно впливають на становлення та розвиток усіх функцій центральної нервової системи: силу, рухливість та врівноваженість нервових процесів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Інтеграція танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності, що реалізується в системі хореографічної освіти, є варіативною (конкретизується відповідно до навчально-педагогічних умов) та багатофункціональною (прагнення педагогів вирішити широкий спектр завдань освіти, виховання та розвитку дитини шляхом інтеграції компонентів двох видів діяльності). Вона формується на основі цільового, функціонального, діяльного та результативного компонентів, які забезпечують діалогове співіснування елементів системи, створення соціокультурного комфортного середовища для різнобічного розвитку особистості у процесі заняття танцями. Дотримання вимог щодо організації технологічного (навчально-виховний процес, індивідуалізація та диференціація навчання, успішність), соціально-культурного

(соціальна взаємодія, взаємотворчість) та комунікативного (повага один до одного) компонентів є умовою ефективної реалізації інтеграції танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності у процесі занять з хореографії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биковська, О. (ред.) (2021). *Стратегія розвитку позашкільної освіти*. ІВЦ АЛКОН.
2. Голенкова, Ю. (2014). Вплив засобів ритміки і хореографії на фізичну підготовленість дітей молодшого шкільного віку. *Теорія та методика фізичного виховання*, 3, 39–43.
3. Гузь, О. (2009). Ритміка і хореографія: авторська навчальна програма для учнів початкової та основної школи. *Початкова школа*, 2, 48–53.
4. Захарчук, Н. (2020). Сучасні тенденції розвитку фізичних якостей танцівника засобами класичного танцю. *Актуальні проблеми розвитку культури, мистецтва та освіти: збірник матеріалів наукових читань*. Луцьк: СНУ імені Лесі Українки, 35–37.
5. Кизім, В. (2016). *Технологія викладання ритміки і хореографії та вплив на фізичну підготовленість студентів інституту фізичного виховання і спорту*. Київ.
6. Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах. URL: http://www.yur-info.org.ua/index.php?lang_id=1&menu_id=1182&article_id
7. Літовченко, О. (2018). *Кінезіологія танцю та складнокоординованих видів спорту: навчально-методичний посібник*. Київ.
8. Сосіна, В. (2018). Шляхи інтеграції хореографічного мистецтва та техніко-естетичних видів спорту. *Танцювальні студії*, 1, 81–90.
9. Тодорова, В. (2017). Концепція хореографічної підготовки у спорті. *Фізична активність, здоров'я і спорт*, 2 (28), 43–50.
10. Фриз, П. (2007). *Хореографічна культура як чинник творчого розвитку особистості дитини* [Дис. канд. мистецтвозн., Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка]. Львів.
11. Шевчук, А. (2008). *Розвиток дошкільнят в музично-руховій діяльності: навчально-методичне забезпечення програми «Дитина»*. Київ: Шкільний світ.

REFERENCES

1. Bykovska, O. V. (ed.) (2021). *Strategy for extra-curricular education development*. IVC ALKON.
2. Holenkova, Yu. V. (2014). The influence of rhythmic and choreographic means on the physical fitness of children of primary school age. *Theory and methods of physical education*, 3, 39–43.
3. Huz, O. (2009). Rhythmics and choreography: an author's curriculum for primary and secondary school students. *Primary school*, 2, 48–53.
4. Zakharchuk, N. V. (2020). Modern trends in the development of the physical qualities of a dancer by means of classical dance. *Current problems of culture, art and education development: a collection of materials of scientific readings*. Lutsk: Lesia Ukrainka State National University, 35–37.
5. Kyzim, V. (2016). *The technology of teaching rhythmics and choreography and the impact on physical fitness of students at the Institute of Physical Education and Sports*. Kyiv.
6. *Comprehensive program of artistic-aesthetic education of students in general and extracurricular education institutions*. Retrieved from: https://www.yur-info.org.ua/index.php?lang_id=1&menu_id=1182&article_id.
7. Litovchenko, O. (2018). *Kinesiology of dance and complex-coordinated sports: a teaching and methodological manual*. Kyiv.
8. Sosina, V. Yu. (2018). Ways of integration of choreographic art and technical-aesthetic sports. *Dance studios*, 1, 81–90.
9. Todorova, V. (2017). The concept of choreographic training in sports. *Physical activity, health and sports*, 2 (28), 43–50.
10. Friz, P. I. (2007). *Choreographic culture as a factor in the creative development of a child's personality* (Dissertation of the candidate of art studies). Lviv National Academy of Music named after M. V. Lysenko; Lviv.
11. Shevchuk, A. S. (2008). *Development of pre-schoolers in musical and motor activities: educational and methodological support for the program "Child"*. Kyiv: School world.

Integration of dance and sports and health activities into the choreographic education system

Petro Ivanovych Fryz
PhD of Art Studies,
Associate Professor at the Department
of Vocal and Choral, Choreographic
and Fine Arts
Drohobych Ivan Franko State
Pedagogical University
ORCID: 0000-0002-5950-6239



The study is devoted to topical issues of integration of dance and sports and health activities. The concept of "integration of dance and sports and health activities" is substantiated, which creates prerequisites for combining sports and health practices and dance practices in order to preserve and strengthen children's health. Based on a theoretical analysis of scientific and methodological sources, it has been determined that the design of the integration of dance and sports and health activities involves the use of certain methodological provisions based on the principles of expediency, creativity, integrativeness, dialogue, systematicity, variability, interest and freedom of choice. It is noted that this model is variable (specified in accordance with educational and pedagogical conditions) and multifunctional (the desire of teachers to solve a wide range of tasks of education, upbringing and development of the child through the integration of components of two types of activities). The structure of integration is defined, which is formed on the basis of target, functional, activity and result components, ensuring the dialogue coexistence of system elements and the creation of a comfortable socio-cultural environment for the comprehensive development of the individual. The requirements for the organisation of technological (educational and upbringing process, individualisation and differentiation of learning, academic performance), socio-cultural (social interaction, co-creation) and communicative (mutual respect) components for the effective implementation of the model of integration of dance and sports and health activities in the process of choreography classes. When choosing teaching methods in the process of practical activities, we suggest focusing on the age and individual characteristics of children, their interests, physical fitness, level of special knowledge and practical skills in the field of choreography and physical education.

Keywords: integration, dance activities, sports and health activities, physical abilities, choreographic education.

Олена Вікторівна Халєєва
Марина Леонідівна Колеснікова
Людмила Михайлівна Костіна

Теоретико-методологічні аспекти дослідження хорового мистецтва та музичної освіти в умовах цифровізації

УДК 378.147:78.071.2]-048.35
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.12>

Олена Вікторівна Халєєва
кандидат мистецтвознавства, доцент,
завідувачка кафедри вокально-хорової
підготовки вчителя
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
ORCID: 0000-0002-8151-4374

Марина Леонідівна Колеснікова
викладач кафедри вокально-хорової
підготовки вчителя
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
ORCID: 0000-0001-9573-1516

Людмила Михайлівна Костіна
викладач кафедри вокально-хорової
підготовки вчителя
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
ORCID: 0009-0003-1709-8104

Стаття надійшла в редакцію: 16.06.2025
Стаття прийнята: 07.07.2025
Опубліковано: 14.10.2025

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку мистецької освіти в Україні характеризується активним упровадженням цифрових технологій у навчальний процес, що істотно впливає на зміст і методи підготовки фахівців з хорового диригування. Використання інструментів штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності, мультимедійних комплексів і засобів 3D-моделювання відкриває нові можливості для розширення освітнього контенту, підвищення його доступності й індивідуалізації навчання. Водночас воєнний стан в Україні загострює потребу в упровадженні гнучких і безпечних форматів підготовки, зокрема дистанційного та змішаного навчання, що здатні забезпечити безперервність освітнього процесу. Однак поєднання традиційних і цифрових підходів супроводжується низкою викликів, серед яких – збереження якості живої художньої взаємодії, технічні обмеження та необхідність розвитку цифрової грамотності викладачів і студентів. Це

У статті проаналізовано сучасний стан диригентсько-хорової підготовки в системі вищої мистецької освіти України в умовах активної цифровізації та воєнного стану. Визначено, що інтеграція інноваційних цифрових технологій – систем штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності, мультимедійних комплексів і засобів 3D-моделювання – істотно трансформує зміст і методи мистецької підготовки майбутніх хормейстерів. Виокремлено основні напрями впливу цифровізації: розширення доступу до національних і світових музичних ресурсів; підвищення гнучкості навчальних траєкторій; створення умов для індивідуалізації та безперервності освітнього процесу, зокрема за дистанційного або змішаного формату навчання. Зазначено, що на інституційному рівні цифровізація сприяє формуванню електронних бібліотек, накопиченню аудіо-, відео- та текстових матеріалів, систематизованих за жанровими, стильовими й етнокультурними ознаками. Водночас наголошено на існуванні низки викликів, серед яких – ризик зниження рівня безпосередньої художньої взаємодії між викладачем і студентом, скорочення обсягів живого хорового виконання, технічні обмеження та потреба у високому рівні цифрової грамотності учасників освітнього процесу. Методологічну основу становить системний підхід із застосуванням теоретичних методів (аналіз, синтез, узагальнення джерел з музичної педагогіки та цифровізації освіти), порівняльного аналізу традиційних і цифрових форматів навчання та елементів емпіричних методів (спостереження, практичний аналіз викладання). Такий підхід дозволив виявити переваги й ризики цифрової трансформації. Зазначено, що серед викликів – зменшення живого виконавства, зниження художньої взаємодії викладача і студента, технічні бар'єри, потреба в цифровій грамотності. Обґрунтовано, що ефективне поєднання традиційних і цифрових підходів потребує педагогічного балансу. Метою статті є виявлення можливостей і обмежень дистанційного й змішаного навчання, а також шляхів оптимізації використання цифрових інструментів у хоровій мистецькій підготовці. Результати дослідження доводять, що цифровізація хорової освіти є стратегічним напрямом модернізації мистецької школи, що сприяє збереженню та розвитку культурно-мистецьких традицій України.

Ключові слова: диригентсько-хорова підготовка, цифрові технології, дистанційне навчання, мистецька освіта, професійна компетентність, хорове мистецтво.

зумовлює наукову й практичну значущість дослідження шляхів оптимізації диригентсько-хорової підготовки з урахуванням сучасних технологічних і соціокультурних умов.

Аналіз актуальних досліджень. Протягом останнього десятиріччя відбувається активний науковий аналіз проблем удосконалення диригентсько-хорової підготовки та впровадження цифрових технологій у мистецьку освіту. Питання розвитку професійно-особистісних якостей студентів у процесі вивчення вокально-хорових дисциплін розглянуто у працях О. Халєєвої, Л. Костіної (2017). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи в закладах загальної середньої освіти висвітлена в дослідженнях І. Коржавих, Л. Костіної (2021), а методи й прийоми роботи над диригентською технікою – у працях М. Башевської, М. Колеснікової (2021) та в навчально-методичному посібнику за редакцією Г. Варганич, О. Жилкіної (2021). Засоби української хорової спадщини

як чинник фахової підготовки вчителя музики обґрунтовано Л. Данильченко, О. Цехмістром, О. Мальцевою (2021). Значення проєктної діяльності у формуванні професійної компетентності диригента досліджено Л. Качуринець, Л. Циганюк (2024). Проаналізовані дослідження свідчать, що науковий інтерес зосереджено на методичних, змістових і технологічних аспектах підготовки хормейстерів, однак подальшого опрацювання потребує питання оптимізації поєднання традиційних і цифрових форматів навчання.

Мета дослідження – обґрунтувати та визначити ефективні підходи до інтеграції цифрових технологій у систему диригентсько-хорової підготовки в Україні з метою підвищення якості мистецької освіти та збереження національних культурних традицій в умовах воєнного стану.

Методологія дослідження. Методологічну основу становить системний підхід, що передбачає комплексний аналіз процесу впровадження цифрових технологій у диригентсько-хорову підготовку з урахуванням педагогічних, технічних і організаційних аспектів. У дослідженні застосовано теоретичні методи (аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел з музичної педагогіки, хорового мистецтва та цифровізації освіти), порівняльний аналіз традиційних і дистанційних форматів навчання, а також елементи емпіричних методів (спостереження за освітнім процесом, практичний аналіз процесу викладання). Такий підхід дозволив виявити переваги, обмеження та перспективи цифровізації хорової освіти в Україні.

Результати та їх обговорення. В останнє десятиріччя впровадження інноваційних цифрових технологій, зокрема систем штучного інтелекту, технологій віртуальної та доповненої реальності, мультимедійних інтерактивних комплексів, а також інструментів тривимірного моделювання, істотно трансформуює зміст і методи підготовки фахівців у сфері музичної освіти та хорового мистецтва. Ці технології створюють нові умови для інтеграції та систематизації національних і світових музичних ресурсів, формування розширеного освітнього контенту та забезпечення його доступності для здобувачів освіти закладів вищої освіти України.

На інституційному рівні впровадження цифровізації дає змогу формувати електронні бібліотеки музичних ресурсів, що містять аудіо-, відео- та текстові матеріали, систематизовані за жанрово-стильовими, регіональними й етнокультурними ознаками. Такий ресурсний потенціал сприяє поглибленню освітнього процесу, підвищенню варіативності навчальних програм і забезпеченню стабільного потоку актуальних матеріалів для викладання вокально-хорових дисциплін (Колесникова та ін., 2025).

Педагогічний аспект інтеграції цифрових технологій полягає в можливості комплексного

використання мультимедійних аудиторій, інтерактивних панелей, високоякісних акустичних систем і спеціалізованого програмного забезпечення для моделювання музично-сценічних образів. Використання 3D-моделювання, візуалізаційних інструментів та інтелектуальних аудіосистем дозволяє студентам глибше осмислювати стилістичні особливості та художньо-сміслові інтерпретації хороших творів, а також інтегрувати знання про національні та зарубіжні музичні інструменти в єдиній системі культурно-мистецької компетентності.

Водночас практичні спостереження підтверджують, що цифровізація музичної освіти, окрім беззаперечних переваг, супроводжується низкою викликів. Серед ключових – ризик зниження рівня безпосередньої художньої взаємодії між викладачем і здобувачем освіти, зменшення обсягів живого хорового виконання в аудиторному форматі та підвищені вимоги до рівня цифрової грамотності учасників освітнього процесу.

В умовах реформування системи музичної освіти України спостерігається тенденція зміщення акценту з переважно теоретико-репродуктивної підготовки до розвитку практичних навичок диригування, творчої інтерпретації музичного матеріалу та комплексної художньо-особистісної компетентності майбутнього фахівця. У зв'язку із цим інтеграція цифрових технологій має здійснюватися на засадах педагогічної доцільності, збалансованого поєднання традиційних і новітніх методів, а також спрямованості на підготовку конкурентоспроможних, технологічно грамотних і культурно зорієнтованих фахівців у галузі хорового диригування.

Варто зауважити, що традиційна система навчання хорового диригування в Україні історично продемонструвала ефективність у вирішенні низки ключових завдань, зокрема у збагаченні освітнього процесу новими формами навчальної діяльності, посиленні художньо-естетичної складової частини диригентсько-хорової підготовки, а також у формуванні світоглядних і духовно-моральних орієнтирів майбутніх фахівців. Саме ці аспекти становлять основу професійної культури хорового керівника та підтримують збереження і розвиток національної мистецької традиції навіть в умовах сучасних викликів і збройної агресії проти України.

Водночас трансформаційні процеси, зумовлені цифровізацією та умовами воєнного стану, актуалізують потребу у ґрунтовному порівняльному аналізі потенціалу дистанційного навчання та його обмежень у вітчизняній системі хорової освіти, що дозволяє визначити напрями його оптимізації. У цьому контексті доцільно виокремити ключові переваги й недоліки дистанційного формату підготовки фахівців з хорового диригування в Україні (табл. 1).

Аналіз переваг і обмежень дистанційного навчання свідчить, що його впровадження

Таблиця 1

Переваги й обмеження дистанційного навчання хорового диригування в Україні

Переваги	Недоліки
Можливість безперервного навчання незалежно від місця перебування студента, що особливо важливо в умовах воєнного стану	Обмежена якість аудіо- та відеосигналу через технічні обмеження обладнання і програмного забезпечення
Гнучкість у плануванні часу та темпу навчання	Відсутність безпосередньої живої взаємодії між викладачем і студентом
Доступ до широкого спектра цифрових ресурсів (відеозаписи, мультимедійні матеріали, онлайн-бібліотеки)	Зниження емоційного та художнього ефекту від виконання у форматі реального хорового колективу
Можливість повторного перегляду навчальних матеріалів та записів занять	Ризик зменшення практичних навичок колективної роботи й ансамблевого виконання
Упровадження сучасних технологій (3D-моделювання, інтерактивні платформи) у процес навчання	Підвищені вимоги до рівня цифрової грамотності студентів і викладачів

забезпечує студентам можливість здобувати освіту незалежно від місця перебування, що є особливо актуальним під час воєнного стану, коли безпечний доступ до навчальних аудиторій часто обмежений. Реалізація курсу хорового диригування в таких умовах може здійснюватися у форматі синхронних онлайн-занять, асинхронного навчання з використанням попередньо записаних відеоматеріалів, а також шляхом поєднання традиційних методів із соціальними освітніми платформами.

Очне навчання має очевидні переваги з позицій комплексного розвитку диригентських навичок, адже поєднує безпосереднє керування виконавським процесом з використанням акомпанементу, візуальною демонстрацією техніки та можливістю негайного коригування дій здобувача освіти викладачем. Натомість онлайн-формат, попри свою гнучкість і доступність, обмежений технічними параметрами програмного забезпечення та апаратних засобів, що може спричиняти асинхронність між звуком і зображенням, зниження чіткості візуального ряду, втрату звуку чи затримки у відтворенні.

Водночас досвід вітчизняних закладів вищої мистецької освіти вказує на те, що активні пошуки оптимальних моделей дистанційного навчання та їх апробація у процесі викладання хорового диригування здатні підтримувати мотивацію студентів, частково компенсувати недоліки онлайн-формату та забезпечувати безперервність освітнього процесу навіть за умов кризових обмежень.

Концепція «цифрової репетиції хору», що передбачає застосування сучасних технологічних засобів для моделювання хорової взаємодії, може розглядатися як перспективний допоміжний інструмент у системі підготовки диригента. Проте вона не здатна цілком замінити офлайн-заняття, оскільки жива взаємодія в хоровому колективі залишається незамінним складником формування професійних умінь та художньої чутливості майбутніх фахівців.

Позитивна динаміка впровадження онлайн-навчання у професійну підготовку фахівців з хорового диригування в Україні свідчить про здатність

сучасних цифрових методів і технологій виступати дієвим інструментом реалізації ключових завдань мистецької освіти. На основі узагальнення актуального педагогічного досвіду й аналітичного опрацювання освітніх практик виокремлено низку напрямів, у яких цифровізація забезпечує підвищення ефективності та результативності диригентсько-хорової підготовки:

1. Оптимізація інтонаційної точності вокального виконання – застосування графічних систем візуалізації звуковисотності, що дозволяють фіксувати відхилення від еталонної висоти звуку, оперативно їх виявляти та здійснювати корекцію у процесі навчання.

2. Подолання складнощів ритмічної організації музичного матеріалу – використання цифрових засобів для побудови динамічних візуальних моделей ритмічних структур, що сприяють формуванню стійких навичок виконання синкопованих та поліритмічних рисунків.

3. Розбудова багатовимірної системи оцінювання навчальних досягнень – інтеграція механізмів самооцінювання, взаємооцінювання та експертної оцінки викладача шляхом запису та розміщення студентських відеоробіт на спеціалізованих навчальних платформах. Такий підхід підсилює рефлексивну компоненту навчання та стимулює процес професійного самовдосконалення.

4. Забезпечення безперервності та послідовності освітнього процесу – систематичне використання цифрових засобів для аудіо- та відеофіксації навчальних занять з подальшим наданням доступу студентам, що дозволяє здійснювати повторне опрацювання матеріалу, поглиблювати засвоєння знань та зберігати сталість навчання за умов вимушених перерв, зокрема й спричинених зовнішніми загрозами.

Водночас збереження якості підготовки фахівців у дистанційному середовищі потребує створення інноваційних механізмів організації навчання, науково обґрунтованого коригування змісту та методів викладання, а також педагогічно виваженого поєднання цифрових технологій із традиційними

формами живої мистецької взаємодії. Такий підхід дозволить не лише компенсувати обмеження онлайн-формату, але й забезпечити сталий розвиток хорової освіти в Україні в умовах сучасних суспільних викликів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведений аналіз засвідчив, що цифровізація хорової освіти в Україні є потужним інструментом модернізації змісту та методів підготовки фахівців, сприяє розширенню доступу до навчальних ресурсів, підвищенню гнучкості освітніх траєкторій і формуванню нових компетентностей у майбутніх хормейстерів. Водночас виявлено низку викликів, пов'язаних із забезпеченням якості живої художньої взаємодії, технічними обмеженнями та потребою у високому рівні цифрової грамотності учасників освітнього процесу. Перспективи подальших досліджень убачаються в розробленні й апробації інтегрованих моделей змішаного навчання, вивченні ефективності використання VR/AR та 3D-моделювання у процесі диригентсько-хорової підготовки, а також у створенні науково обґрунтованих рекомендацій щодо оптимального поєднання традиційних і цифрових методів у мистецькій освіті в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Башевська, М., Юричева, Л., Литвинова, І., Колеснікова, М., Коржавих, І. (2021). Удосконалення фахових компетентностей на заняттях із диригування. Харків: Харківський педагогічний фаховий коледж. 102 с. URL: <http://repository.khpa.edu.ua/jspui/handle/123456789/3957>
2. Башевська, М., Колеснікова, М. (2021). Methods and techniques of working on conducting technique. Science and education: problems, prospects and innovations. Kyoto, Japan: CPN Publishing Group, 173–180.
3. Данильченко, Л., Цехмістро, О., Мальцева, О. (2021). Диригентська підготовка вчителя музичного мистецтва засобами української хорової спадщини. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 74 (3), 186–191.
4. Діте, Л., Вавілін, В. (2025). The role of choral-conducting education in the professional training of a music teacher. Science in the modern world: innovations and challenges. Toronto, Canada: Perfect Publishing, 269–278.
5. Качуринець, Л., Циганюк, Л. (2024). Проєкт у фаховій підготовці диригента як елемент сучасної мистецької освіти. Інноваційна педагогіка, 72, 128–133. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.24>
6. Халєєва, О., Костіна, Л. (2017). Розвиток професійно-особистісних якостей студентів ВНЗ у процесі вивчення вокально-хорових дисциплін. Современные достижения в науке и образовании: сборник трудов XII Международной научной конференции. Хмельницький, 162–165. URL: <http://repository.khpa.edu.ua/jspui/handle/123456789/1318>
7. Колеснікова, М., Халєєва, О., Поддуда, І. (2025). Дистанційне навчання у системі диригентсько-хорової підготовки в умовах V. Суспільство та національні інтереси, 4 (12), 177–188. [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-4\(12\)-177-188](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-4(12)-177-188)
8. Коржавих, І., Костіна, Л. (2021). Диригентсько-хорова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи в загальноосвітньому закладі. Modern directions of scientific research development. Chicago, USA: BoScience Publisher, 386–393.
9. Варганич, Г., Жилкіна, О. (ред.). (2021). Основи диригентської техніки: навчально-методичний посібник. Ч. 1. Харків: Харківська гуманітарно-педагогічна академія. 115 с. URL: <http://repository.khpa.edu.ua/jspui/handle/123456789/3871>
10. Жора, Р. (2022). Проблеми професійної підготовки вчителів музичного мистецтва з початковою музичною підготовкою та без неї в умовах сучасного освітнього середовища. Інженерні та освітні технології, 10 (3), 30–42. <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2022.10.03.03>

REFERENCES

1. Bashevskaya, M. L., Yurycheva, L. V., Litvinova, I. Ye., Kolesnikova, M. L., & Korzhavikh, I. M. (2021). Udoshkonalennia fakhovykh kompetentnostei na zaniattakh iz dyryhuvannia [Improvement of professional competencies in conducting classes]. Kharkiv: Kharkivskiy pedahohichniy fakhoviy koledzh, 102 p. Retrieved from: <http://repository.khpa.edu.ua/jspui/handle/123456789/3957>
2. Bashevskaya, M., & Kolesnikova, M. (2021). Methods and techniques of working on conducting technique. Science and education: problems, prospects and innovations. Kyoto, Japan: CPN Publishing Group, P. 173–180. ISBN 978-4-9783419-5-2.
3. Danylchenko, L. T., Tsekhmistro, O. V., & Maltseva, O. H. (2021). Dyrygentska pidhotovka vchytelia muzychnoho mystetstva zasobamy ukrainskoi khorovoi spadshchyny [Conducting training of a music teacher by means of Ukrainian choral heritage]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh, 74 (3), P. 186–191.
4. Dite, L. A., & Vavilkin, V. K. (2025). The role of choral-conducting education in the professional training of a music teacher. Science in the modern world: innovations and challenges. Toronto, Canada: Perfect Publishing, P. 269–278. ISBN 978-1-4879-3790-4.
5. Kachurynets, L. V., & Tsyhanyuk, L. I. (2024). Proiekt u fakhovii pidhotovtsi dyryhenta yak element suchasnoi mystets'koi osvity [Project in professional training of a conductor as an element of modern art education]. Innovatsiina pedahohika, 72, P. 128–133. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/72.24>
6. Khaleieva, O. V., & Kostina, L. M. (2017). Rozvytok profesiino-osobystisnykh yakostei studentiv VNZ u protsesi vyvchennia vokalno-khorovykh dystsyplin [Development of professional and personal qualities of university students in the process of studying vocal-choral disciplines]. Sovremennye dostizheniia v nauke i obrazovanii: sb. trudov XII Mezhdunar. nauch. konf. Khmelnytskyi, P. 162–165. Retrieved from: <http://repository.khpa.edu.ua/jspui/handle/123456789/1318>

7. Kolesnikova, M., Khaleieva, O., & Podduda, I. (2025). Dystantsiine navchannia u systemi dryhentsko-khorovoi pidhotovky v umovakh V [Distance learning in the system of conducting and choral training in the conditions of V]. *Suspilstvo ta natsionalni interesy*, 4 (12), P. 177–188. [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-4\(12\)-177-188](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-4(12)-177-188)

8. Korzhavykh, I. M., & Kostina, L. M. (2021). Drygentsko-khorova pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do roboty v zahalnoosvitnomu zakladi [Choral-conducting training of future music teachers for work in general educational institutions]. *Modern directions of scientific research development*. Chicago, USA: BoScience Publisher, P. 386–393.

9. Varganych, H. O., & Zhilkina, O. I. (Eds.) (2021). *Osnovy drygentskoi tekhniki: navchalno-metodychnyi posibnyk*. Ch. 1 [Basics of conducting technique: educational and methodological guide. Part 1]. Kharkiv: Kharkivska humanitarno-pedahohichna akademiia, 115 p. Retrieved from: <http://repository.khpa.edu.ua/jspui/handle/123456789/3871>

10. Zhoha, R. A. (2022). Problemy profesiinoi pidhotovky vchyteliv muzychnoho mystetstva z pochatkovoiu muzychnoiu pidhotovkoiu ta bez neii v umovakh suchasnoho osvithnoho seredovyscha [Problems of professional training of music teachers with and without initial musical background in the modern educational environment]. *Inzhenerni ta osvithni tekhnolohii*, 10 (3), P. 30–42. <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2022.10.03.03>

Theoretical and methodological aspects of research on choral art and music education in the context of digitalization

Olena Viktorivna Khaleieva
Candidate of Art History, Associate Professor,
Head of the Department of Vocal and Choral Training for Teachers
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council
ORCID: 0000-0002-8151-4374

Maryna Leonidivna Kolesnikova
Lecturer, Department of Vocal and Choral Training for Teachers
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council
ORCID: 0000-0001-9573-1516

Liudmyla Mykhailivna Kostina
Lecturer, Department of Vocal and Choral Training for Teachers
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council
ORCID: 0009-0003-1709-8104

The article analyzes the current state of choral and conducting training within the system of higher art education in Ukraine under conditions of active digitalization and martial law. It is established that the integration of innovative digital technologies – including artificial intelligence systems, virtual and augmented reality, multimedia complexes, and 3D modeling tools – significantly transforms the content and methods of artistic training for future choir conductors. Key areas of digitalization impact are identified: expanded access to national and global music resources, increased flexibility of learning trajectories, and the creation of conditions for individualized and continuous educational processes, particularly in distance or blended learning formats. At the institutional level, digitalization fosters the development of electronic libraries and the accumulation of audio, video, and textual materials categorized by genre, stylistic, and ethnocultural characteristics. At the same time, several challenges are highlighted, including the risk of reduced direct artistic interaction between teacher and student, decreased volume of live choral performance, technical limitations, and the need for a high level of digital literacy among educational participants. The methodological framework is based on a systems approach, incorporating theoretical methods (analysis, synthesis, and generalization of sources in music pedagogy and education digitalization), comparative analysis of traditional and digital learning formats, and elements of empirical methods (observation and practical teaching analysis). This approach has made it possible to identify the advantages and risks of digital transformation. The study emphasizes that among the key challenges are the decline in live performance, diminished artistic engagement, technical barriers, and insufficient digital competencies. It is substantiated that an effective combination of traditional and digital methods requires pedagogical balance. The purpose of the article is to identify the opportunities and limitations of distance and blended learning, as well as to propose ways of optimizing the use of digital tools in choral artistic training. The research results demonstrate that the digitalization of choral education is a strategic direction for the modernization of art schools, aimed at preserving and advancing Ukraine's cultural and artistic traditions.

Keywords: choral-conducting training, digital technologies, distance learning, art education, professional competence, choral art.



Inha Oleksiivna Khmelevska
Volodymyr Olehovych Slobodianiuk

Artificial intelligence in music production: prospects for preparing future masters of musical art for creative activity in a modern professional environment

UDC 378.78.02.

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.13>

Inha Oleksiivna Khmelevska
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of
Musical Art and Choreography
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0000-0001-9129-2173

Volodymyr Olehovych Slobodianiuk
PhD Student,
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0009-0008-4186-2113

Стаття надійшла в редакцію: 02.06.2025

Стаття прийнята: 29.06.2025

Опубліковано: 14.10.2025

The article is devoted to the problems of integrating artificial intelligence (AI) technologies into the digital music production cycle and its significance in the context of professional training of future Masters of Musical Art. The aim of the study is to trace the evolution of AI models from early connectionist and rule-based systems to modern transformer-based architectures, to characterise the factors influencing their applicability in professional workflows for generating musical material, and to determine their advantages and limitations in terms of preparing future Masters of Musical Art for successful creative activity in the modern professional environment.

Research methods included retrospective analysis of key stages in the development of AI models, comparative analysis of recurrent neural networks, variational autoencoders, generative adversarial networks, and transformer-based systems, as well as a synthesis of literature using interdisciplinary sources in the fields of computer music, cognitive science, and music pedagogy.

The results showed that AI in music production has evolved in line with a sequential process of developing new generations of models: from early symbolic systems to deep generative architectures and multimodal text-to-music conversion technologies. With each stage of model improvement, music producers gained new tools for creativity, but significant limitations and shortcomings that remain to this day necessitate the training of professionals to critically evaluate and adapt generated material integrated into digital audio workstations (DAW). The main prospects for preparing future Masters of Musical Art for creative activity in a modern professional environment are the need to acquire technological literacy, adaptability in working with generated material, and the ability to interact with AI in the format of joint creative and critical awareness of technological and artistic limitations. The prospect for further research is to determine the essence and functions of specific skills of future Masters of Musical Art to successfully engage in creative activity in a modern professional environment, implementing a cycle of music production using AI technologies.

Keywords: artificial intelligence, music production, digital audio workstations (DAW), deep learning models (RNN, VAE, GAN, Transformer), training of future Masters of Musical Art, technological literacy.

Introduction. With the development of technology, the environment of professional and creative musical activity has undergone transformations, among which the emergence of the phenomenon of "music production" is quite significant. Music production is a process that, relying on technology, covers the entire cycle of creating a musical composition – from the generation of an artistic idea to its sound embodiment, i.e., it includes composition, arrangement, recording, editing, mixing, and mastering (processing and adapting the finished audio track to different playback conditions) (Collins, 2014).

In the context of professional training for future Masters of Musical Art, knowledge of music production technologies is becoming increasingly relevant, given the popularity of musical compositions generated in this area of contemporary musical creativity. Accordingly, a pressing task in the field of music education is to prepare future professionals for effective creative work in a technologically mediated professional environment (Ovcharenko et al., 2021), by ensuring their awareness of music production technologies.

A distinctive feature of modern music production is the transfer of the cycle from analogue studios to digital platforms, where almost all stages of the process can be performed "in the box" (ITB), i.e. entirely on a computer and its software environment, without the use of external (analogue) equipment for signal processing (Collins, 2014).

The ability to perform the entire music production cycle "in the box", as opposed to the "out of the box" format (where the audio signal is output from the computer to external mixers, processed, and then fed back in), is closely associated with the emergence of digital audio workstations (DAW). DAWs are software environments for music production that allow multitrack recording, MIDI sequencing, audio editing, mixing and mastering in a single interface.

The main factor that once ensured the multifunctionality of DAWs was the integration of plugins (such as VST, AU, AAX), which replaced external compressors, equalisers, reverbs, etc. in the cycle of creating and processing musical material. Today, the tools and plugins of the most popular DAW environments (such as Ableton Live, Logic Pro, FL

Studio, Pro Tools, Cubase, etc.) differ slightly from each other (for example, in terms of operating system compatibility), but they all perform the general function of a DAW: they provide the producer with a modular environment with virtual instruments and effect chains for creating and processing sound for the entire music production cycle.

Thus, a distinctive feature of DAW architecture is the ability to integrate third-party tools and instruments. Today, in addition to plugins (VST, AU, AAX), artificial intelligence (AI) technologies are increasingly integrated into DAWs (Collins, 2014; Giuliani et al., 2023; Sterne & Razlogova, 2021).

Literature review. A review of the literature showed that research on AI technology in music production focuses primarily on the development of new models or proposals for improving existing ones in the context of expanding their generative capabilities. Early work in this area was devoted to the study of connectionist creativity using AI technology. P. Todd's work (Todd, 1989) had a significant influence in this context. Todd set out to investigate whether connectionist (inspired by biological neural networks) models could mimic aspects of human musical thinking. To this end, the scientist used neural networks to generate short melodic fragments and then analysed whether the technology actually exhibited behaviour similar to musical creativity. However, Todd's research was aimed at both studying cognitive processes and inventing technologies for creating music.

Further research focused on inventing technology for generating musical material using neural network models capable of independently identifying stylistic characteristics and patterns and generating musical sequences on this basis (Mozer, 1994; Eck & Schmidhuber, 2002). With the advent of deep learning technology and, accordingly, more multilayered artificial neural network (ANN) models, models for musical composition based on latent space models and adversarial algorithms have been developed. Among these, the most suitable for use in professional music production are those capable of generating results in MIDI format, as this allows for further editing in a DAW to improve quality, eliminate errors, and enable creative adaptation (Roberts et al., 2018).

A significant shift occurred with the advent of transformer technology, which allowed ANN models to use a "self-attention" algorithm to identify and systematise a variety of musical characteristics and generate complex and lengthy musical sequences based on this "knowledge" (learned relationships) (Huang et al., 2018).

Music education research emphasises the important role of training future professionals in the field of musical art who are able to respond flexibly to the needs of the modern labour market. To this end, it is proposed to introduce interdisciplinary models of liberal arts into the educational process,

such as courses in musical composition using technology (Rastrygina, 2020). The need to develop the technological competence of future professionals in the field of music education is also emphasised, which should be based on appropriate awareness of innovative technologies and the skills and abilities to apply them in music teaching (Ovcharenko et al., 2021).

Overall, the analysis of the literature showed that a relevant direction in music education is the preparation of future professionals for the creative use of technologies to ensure consistency between university education and employment prospects. Along with this, the music production industry is popular and rapidly developing in the modern professional and creative music environment. At the same time, the process of introducing AI technologies plays a key role in this industry. This process is evolutionary, and each of its significant milestones corresponds to the emergence of new classes of ANN models. Today, there is a noticeable evolution from connectionist models to those based on deep learning technology and transformer-based architecture (Vaswani et al., 2017; Tiwari, 2025). It has also been clarified that models capable of generating results in symbolic format (e.g., MIDI) retain higher adaptability for DAW workflows, while audio generators offer a higher level of complexity and conditional realism of musical material, but do not provide the ability to edit music after generation, which reduces the usability of such models in professional "in the box" music production (Civit et al., 2022; Collins, 2014).

Purpose of Article. Purpose of the article is to explore the evolution of artificial intelligence technologies in music production using digital audio workstations (DAW), examining the methodological and technological shifts that have shaped modern AI-based musical instruments, and assessing their advantages and limitations in the context of determining the prospects for preparing future Masters of Musical Art for successful creative activity in the modern professional environment.

Research Methods. To achieve the research objective, a number of methods were applied that made it possible to study the factors influencing AI technology on work processes in the field of music production. In particular, the *retrospective analysis* method made it possible to trace the historical development of AI models from rule-based systems to state-of-the-art deep learning models with transformer-based architectures. *Comparative analysis* was used to evaluate the advantages and limitations of different model families in terms of their potential to contribute to tasks in the music production cycle. In turn, the *structural-functional* analysis method made it possible to clarify how different models process music data and how this affects their practical application in DAWs.

To determine the prospects for preparing future Masters of Musical Art for creative activity in the modern professional environment, associated with the growing popularity of such a type of creativity as music production, as well as the rapid development of AI technologies and their integration into this type of activity, and the technological limitations associated with this process, a *synthesis* of the results of the analysis of scientific publications in such areas of research as music pedagogy, computer music and algorithmic composition, artificial intelligence and machine learning, neurocognitive science and music psychology, as well as other interdisciplinary reviews at the intersection of musicology, AI research and audio engineering.

Results & Discussion. The evolutionary process of AI technology development in the context of its application in music production unfolded from the stage of its functioning as *isolated prototypes*, i.e., programmes that generated music by executing a limited set of rules created by humans. Developers manually coded the compositional logic – for example, chord sequences, rhythmic patterns, etc. – which the system applied step by step. One of the foundations of early algorithmic (rule-based) music production was *probabilistic grammar* method (Quick, 2016).

Grammar in the context of musical composition is a set of rules for combining elements of musical language, in particular sounds – into intonation, phrases, chords – into harmonic structures, durations – into rhythmic patterns, etc. In language, grammar determines which sequences of words are “acceptable”. In music, grammar can determine which intervals, rhythms, or harmonic structures can follow one another. Probabilistic grammar, in turn, is an algorithm that adds a set of probabilities for the technology to execute each rule. For example, instead of determining the mandatory use of the dominant after the tonic (e.g., literally “after the C chord, only G is allowed”), the algorithm contains instructions such as “after the chord C with a probability of 0.6, G follows, with a probability of 0.3 – F, and with a probability of 0.1 – Am”; this provides “controlled randomness”, which allows AI to generate several different pieces while adhering to a single stylistic trend (Quick, 2016).

For example, in an early music project, the composition *Illiad Suite for String Quartet* (Hiller & Isaacson, 1979) was created entirely by AI using stochastic (probabilistic) rules to determine pitch, rhythm, and harmony. Later systems formalised this using stochastic context-free grammars or Markov chains, which are essentially simplified probabilistic grammars. These algorithms allowed for diversity and originality through the “surprise” effect, but were still very limited, as they followed a series of pre-written rules step by step without adapting the probabilities of choice to the input data (Wei et al., 2025; Zhao et al., 2025).

The next significant step in the development of AI in a broad sense, and in particular in music production, was the invention and spread of artificial neural network (ANN) technology in the 2000s and 2010s. ANNs are mathematical models programmed to function in a generalised context somewhat similar to the neural system of a biological brain – that is, to form connections between themselves, activating in response to information (signals) received from outside by “weighing” its significance. In the process of such hierarchical information analysis, “artificial neurons” (essentially mathematical functions) are combined into layers that gradually, step by step, transform the input data, determining increasingly abstract characteristics (LeCun et al., 2015). Fundamental to the work of ANNs is the process of regulating the weighting mechanism using algorithms that minimise the error between predicted and target results based on data examples created by the programmer. This process is conventionally referred to as “*machine learning*” (ML) (LeCun et al., 2015).

The integration of ML technology into the field of music production involved self-tuning in the weighting process by reducing prediction error with a focus on a set of purposefully selected music data. The first neural network models to perform these functions were recurrent neural networks (RNN). RNNs are a class of artificial neural networks designed to process sequential data. They store information from previous steps and use it to influence future results, making them suitable for modelling time-dependent data such as speech and music (Lipton et al., 2015). However, RNN technology had certain limitations, particularly due to the complexity of supporting long-term dependencies, which motivated the development of improved variants such as long short-term memory (LSTM) networks (Lipton et al., 2015).

LSTMs were developed to overcome the difficulties encountered by standard recurrent networks when storing information from long sequences. In particular, they introduced memory cells and control mechanisms that regulate the flow of information, allowing relevant context to be retained and irrelevant details to be discarded. This design made LSTMs more suitable for modelling long-term structures such as musical sequences (Hochreiter & Schmidhuber, 1997). For example, Eck & Schmidhuber (2002) applied LSTM to jazz improvisation, demonstrating that a neural network is capable of modelling musical material that continues given melodies and predicts chords while maintaining stylistic consistency. However, these systems were unable to model long-term structures and required special coding, so they could not be used in DAW (i.e., “in the box”).

The same drawback – the inability to integrate with DAW – was also characteristic of more advanced models based on deep learning technology (2010s). However, it should be noted that the capabilities of

deep learning technology have caused a real revolution in the field of music production. While models based on machine learning (not deep learning) required manual configuration (characteristics such as tempo, intervals, intonation, and harmony were determined by researchers and integrated into an algorithm, which then studied musical patterns based on these characteristics), deep learning made it possible to create models that independently extracted characteristics directly from the input data. Thus, this technology contributed to the emergence of so-called multilayer neural networks, in which the lower layers study simple elements (e.g., short note patterns), and the upper layers combine them into more abstract representations (e.g., harmonic sequences). In music production, this technology made it possible to “train” models by providing them with raw MIDI files and even audio recordings as input data, allowing them to identify characteristics on their own. Thus, with the help of AI, complex musical structures (in terms of stylistic correspondence, phrasing, timbre, etc.) were generated that would have been too difficult to code manually (LeCun et al., 2015).

Among the advanced deep learning models developed in the 2010s are:

Variational autoencoders (VAE) – this type of model compresses data into a simplified but systematic “internal representation” and then reproduces it in its original form. The systematised structure on which VAE is based allows both the reproduction of input data and the creation of new variations based on stored information (Kingma & Welling, 2013);

Generative adversarial networks (GAN) – their functioning is based on the interaction of two models that work in opposition to each other – one creates new material, and the other checks how well this material corresponds to certain characteristics. Thanks to this competition, the system gradually improves until the generated results become indistinguishable from the benchmark. GANs are used to create convincing images, sounds, and music, although it should be noted that their training process can be unstable (Goodfellow, 2014).

A striking example of the application of deep learning technologies in music production is the Google Magenta project (2016), which created music generation tools such as MelodyRNN, PerformanceRNN, and MusicVAE. These models made it possible to create more original and artistically vivid musical material, but their use was mainly academic and required technical infrastructure. In particular, they could not be used as plugins or instruments integrated into DAWs and required programming or command line interfaces or Python code. Also, they were typically trained on small datasets, producing short MIDI sequences covering only a few bars (Roberts et al., 2018).

Thus, the next step in the evolution of AI in music production was the creation of tools based on deep

learning models integrated into commercial services, and into DAWs. Among such tools are: LANDR (automatic mastering); Amper Music (AI-based soundtrack generation); iZotope's Neutron & Ozone (machine learning for mixing/mastering within DAW) (Sterne & Razlogova, 2021; Simpson & Groff, 2023; Hatem, 2023).

However, a fundamental breakthrough in music production and, at the same time, a radical paradigm shift led to the invention and integration of transformer architecture models into ANN (Vaswani et al., 2017). Unlike RNNs, which process data step by step, transformers rely on a self-attention mechanism that allows the model to consider all positions in the sequence simultaneously. By calculating the relevance of each token to every other token, the self-attention mechanism allows long-term dependencies to be modelled without repetition. Also, simultaneous processing of all positions (parallelisation) allows the model to be trained on very large datasets (Tiwari, 2025). Finally, positional encoding adds information about the order of the sequence, compensating for the lack of recursion (Paletti, 2024).

The transformer architecture has proven to be much more effective for music generation because it can capture global context (e.g., harmonic structure, phrase-level coherence) while simultaneously processing fine details (note timing, dynamics). This technology has been rapidly adopted in music generation systems such as Music Transformer, which uses relative positional encoding to model long musical sequences (Huang et al., 2018); MuseNet, trained on various MIDI datasets and capable of creating compositions using multiple instruments and in different styles (MuseNet, 2019); Jukebox, which combined transformers with hierarchical VQ-VAE to generate raw audio in various genres with vocal content (Dhariwal et al., 2020).

An important achievement enabled by transformer technology is the ability to generate music based on a text query (Agostinelli et al., 2023). Thanks to its ability to learn from paired data, the model has gained the ability to find correlations between text descriptions and musical patterns. For example, introducing a description such as “relaxing piano music” and corresponding musical data (MIDI or audio) during the training process allows the model to learn how words correlate with musical characteristics such as tempo, intonation, dynamics, timbre, etc. During inference (generation), the user provides a text query, and the model generates music that statistically matches the characteristics comparable to the descriptions obtained during training. An example of such a model is MusicLM with a text-to-music transformer system that generates long, coherent audio tracks based on text queries (Agostinelli et al., 2023).

However, despite the rapid pace of evolution of AI-based technologies in music production, only a few

systems are currently suitable for use by professional music producers. The main problem is the prevalence of so-called “end-to-end models”, which accept user requests and return finished musical material in the form of audio signals that cannot be processed (e.g., WAV, MP3 files). Consequently, although this material may sound quite realistic, it cannot be edited – no changes can be made to the melody, instrumentation, rhythm, etc. In addition, generators of such audio often leave unwanted artefacts, such as noise, distortion, or unnatural textures, which are not easy to fix due to the closed nature of the system. In contrast, artificial intelligence models that output results in symbolic format (e.g., MIDI files) offer greater adaptability. Such results can be imported into a DAW and edited, making them more suitable for use in professional music production (Zhao et al., 2025).

Thus, to date, most AI tools for music production are designed primarily to replace human creativity rather than to support it. Even systems such as Generative Audio Workstations (GAW), which attempt to incorporate generative AI into music production workflows, are typically offered as standalone services, making it impossible to integrate them directly into existing software. One notable exception is Lamb-DAW, a new GAW developed on top of the commercial workstation Reaper, which was created with the primary goal of providing seamless integration of programming into the workstation itself. As for other tools for composition and performance, systems such as GEDMAS and Musical Mosaicing can be mentioned, as well as other types of co-creative applications such as Reflexive Looper and Flow Machines (Giuliani et al., 2023, p. 4).

It should also be noted that the artistic characteristics of music generated by artificial intelligence technologies are still far from evoking the emotions that can be elicited by compositions created by humans and performed by live musicians. These shortcomings are particularly noticeable when AI generates musical material intended to imitate classical music and the sound of acoustic instruments. Conveying the nuances of agogics, dynamics, and timbre, which are conditioned by human perception and emotions, is still an unattainable level for generative technological creativity and, at the same time, an ambitious goal that inspires researchers to invent new algorithms for training artificial neural networks.

Thus, analysis of the literature has made it possible to identify two key trends in the contemporary professional music creation space, particularly in the field of music production: 1) the evolutionary development of the functional capabilities of the technologies involved in its cycle, in line with the stages of introduction of increasingly new and technically advanced classes of ANN models; 2) the decisive role of the adaptability of music material generated by technological means for integration into professional work processes. These

trends also determine the prospects for preparing future Masters of Musical Art for creative activity in modern conditions. Among these prospects, the following should be identified:

- *technological literacy* – future professionals in the field of musical art must be familiar with AI-based music production tools. The evolution from recurrent neural networks (Eck & Schmidhuber, 2002) to multi-layer generative models such as VAE (Roberts et al., 2018) and GAN (Yang et al., 2017) illustrates how rapidly the technological landscape is changing and how important it is to ensure that future professionals have a basic knowledge of these tools and their potential for use in contemporary forms of musical creativity, such as composition, sound design and music production;

- *adaptability as a professional skill* – An important factor influencing the artistic outcome of compositional creativity using AI is the format in which the musical material is generated. For example, material in symbolic format (e.g., MIDI) is much better suited for use in DAW workflows than audio files, which cannot be edited (Mitra & Zualkernan, 2025). Consequently, effectively preparing future Masters of Musical Art for creative work in the music production cycle requires teaching them to identify and utilise such adaptability while being aware of the specific limitations of current technology;

- *creative partnership with AI* – a significant drawback of most modern generative systems used in music production is their focus on replacing rather than supporting human creativity (Giuliani et al., 2023), which determines the expediency of forming in future Masters of Musical Art a value-based attitude towards live creativity, participation in compositional creativity through technology, and the desire to organise the music production cycle as a co-creative partnership using, for example, systems such as Flow Machines and MusicVAE, which provide opportunities to use AI to generate ideas, variations or accompaniments, while leaving artistic responsibility to the human creator;

- *critical analysis and assessment of artistic quality* – musical material generated by AI-based systems often has significant shortcomings, such as undesirable sound artefacts (Zhao et al., 2025) and, in general, the quality of compositions (in particular, parameters of form, dynamics, intonation, harmonic structure, etc.) does not always meet the criteria of stylistic authenticity and artistic value. This necessitates preparing students to use these systems from the perspective of critical analysis of musical material based on an established system of specific evaluation criteria.

Conclusions. The retrospective analysis shows that the integration of artificial intelligence technology into “in the box” music production is an evolutionary process. Early systems relied on fixed rules written by

programmers, which allowed them to generate simple melodies and harmonies. Significant improvements came with the invention and implementation of artificial neural network (ANN) technology in music production, in which algorithms themselves determined the characteristics and adjusted the parameters of the generated musical material based on musical examples. This made it possible to imitate a certain artistic style, but with limited ability to analyse and create long musical structures.

With the advent of deep learning technology, the architecture of ANN models became much more multilayered, with each layer gaining the ability to further transform the input data. Through several levels of abstraction, the identified characteristics of individual musical elements in such models are combined into increasingly complex abstract structures, allowing patterns to be generalised, creating internal representations that reflect broader concepts such as mode, intonation, stylistic correspondence, etc.

A new era in the evolutionary development of AI was marked by the emergence of transformer architectures. Unlike recurrent networks, which process data step by step, transformers use a self-attention mechanism that considers all elements of a sequence simultaneously and determines how they are related to each other. This design allows for the identification of long-term dependencies, scaling to very large data sets, and parallel processing of information. In music production, transformers have made it possible to generate coherent compositions with a stable structure, multi-instrumental musical material, and create music based on text queries.

However, despite the rapid development of AI technology, issues such as limited user control in end-to-end models, undesirable artefacts in generated audio that cannot be processed or corrected, and the high resource requirements of modern models still hinder the widespread adoption of this technology in professional music production. In this regard, further research should focus on developing hybrid and interactive approaches that balance computing efficiency and creative adaptability and enable AI to function in collaboration with humans in professional music production.

The study identified a number of prospects in the context of preparing future Masters of Musical Art for creative activity in a modern professional environment. In particular, it was found that the changing space of professional and creative activity in the field of music production using AI technology requires the acquisition of appropriate technological literacy. The latter includes awareness of the peculiarities of the functioning of tools used to generate musical compositions, in particular AI technologies, which have significant potential to expand the possibilities of musical creativity. Another important perspective

is the development of adaptability as a professional skill that ensures the ability to recognise, create and apply formats of musical material that are optimally adapted for creativity in music production, and to develop the ability to organise work with AI as a creative partnership. The latter involves using AI to generate ideas, variations or accompaniments, while being aware of one's own responsibility for the artistic result, the ability to evaluate which also constitutes a perspective on the need to develop an appropriate system of criteria for future Masters of Musical Art.

Thus, the priority direction for further research is to determine the essence and functions of the specific skills of future Masters of Musical Art to successfully engage in creative activity in a modern professional environment to implement a cycle of music production using AI technologies.

REFERENCES

1. Agostinelli, A., Denk, T. I., Borsos, Z., Engel, J., Verzett, M., Caillon, A., ... & Frank, C. (2023). Musiclm: Generating music from text. *arXiv preprint arXiv:2301.11325*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2301.11325>
2. Civit, M., Civit-Masot, J., Cuadrado, F., & Escalona, M. J. (2022). A systematic review of artificial intelligence-based music generation: Scope, applications, and future trends. *Expert Systems with Applications*, 209, 118190. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2022.118190>
3. Collins, M. (2014). *In the Box Music Production: Advanced Tools and Techniques for Pro Tools* (1 ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203066362>
4. Dhariwal, P., Jun, H., Payne, C., Kim, J. W., Radford, A., & Sutskever, I. (2020). Jukebox: A generative model for music. *arXiv:2005.00341*. Retrieved from: <https://assets.pubpub.org/2gnzbcnd/11608661311181.pdf>
5. Eck, D., & Schmidhuber, J. (2002, August). Learning the long-term structure of the blues. In *International Conference on Artificial Neural Networks* (pp. 284–289). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/3-540-46084-5_47
6. Giuliani, L., De Filippo, A., & Borghesi, A. (2023). Towards Intelligent Music Production: A Sample-based Approach. In *Ceur workshop proceedings* (Vol. 3519, pp. 50–59). CEUR-WS. Retrieved from: <https://hdl.handle.net/11585/952308>
7. Goodfellow, I. J., Pouget-Abadie, J., Mirza, M., Xu, B., Warde-Farley, D., Ozair, S., ... & Bengio, Y. (2014). Generative Adversarial Nets. *Advances in Neural Information Processing Systems (NeurIPS)*, 27. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1406.2661>
8. Hatem, G. (2023). The Role of Artificial Intelligence in Music Production: A Look at Amper Music's Innovative Approach. LinkedIn. Retrieved from: <https://url.lu/bffllx>
9. Hiller, L. A., & Isaacson, L. M. (1979). *Experimental Music; Composition with an electronic computer*. Greenwood Publishing Group Inc. Retrieved from: <https://dn790000.ca.archive.org/0/items/experimentalmusi00hill/experimentalmusi00hill.pdf>
10. Hochreiter, S., & Schmidhuber, J. (1997). Long Short-Term Memory. *Neural Computation*, 9 (8), 1735–1780. <https://doi.org/10.1162/neco.1997.9.8.1735>

11. Huang, C. Z. A., Vaswani, A., Uszkoreit, J., Shazeer, N., Simon, I., Hawthorne, C., ... & Eck, D. (2018). Music transformer: Generating Music with Long-Term Structure. *ICLR 2019 Conference Paper*. Retrieved from: <https://openreview.net/pdf?id=rJe4ShAcF7>
12. Kingma, D. P., & Welling, M. (2013). Auto-encoding variational bayes. *arXiv preprint arXiv:1312.6114*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1312.6114>
13. LeCun, Y., Bengio, Y., & Hinton, G. (2015). Deep learning. *Nature*, 521 (7553), 436–444. <https://doi.org/10.1038/nature14539>
14. Lipton, Z. C., Berkowitz, J., & Elkan, C. (2015). A Critical Review of Recurrent Neural Networks for Sequence Learning. *arXiv:1506.00019*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1506.00019>
15. Liu, J. (2024). Expressive MIDI-format Piano Performance Generation. *arXiv preprint arXiv:2408.00900*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2408.00900>
16. Mitra, R., & Zualkernan, I. (2025). Music generation using deep learning and generative AI: a systematic review. *IEEE Access*, 13, 18079–18106. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2025.3531798>
17. Mozer, M. C. (1994). Neural Network Music Composition by Prediction: Exploring the Benefits of Psychoacoustic Constraints and Multi-scale Processing. *Connection Science*, 6 (2–3), 247–280. <https://doi.org/10.1080/09540099408915726>
18. MuseNet. (2019). OpenAI. Retrieved from: https://openai.com/index/musenet/?utm_source
19. Ovcharenko, N., Merezhko, Y., Moskva, O., Neboga, O., & Kosiak, L. (2021). Technological competence of future music teachers: diagnostic and formative methods. *Amazonia Investiga*, 10 (48), 238–247. <https://doi.org/10.34069/AI/2021.48.12.25>
20. Paleti, N. C. (2024). *Positional Encoding Explained: A Deep Dive into Transformer PE*. Medium. Retrieved from: <https://medium.com/thedeephub/positional-encoding-explained-a-deep-dive-into-transformer-pe-65cfe8cfe10b>
21. Quick, D. (2016). Learning production probabilities for musical grammars. *Journal of New Music Research*, 45 (4), 295–313. <https://doi.org/10.1080/09298215.2016.1228680>
22. Rastrygina, A. M. (2020). Training of future specialists-musicians on the principles of interdisciplinary models of free arts. *Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences*, (190), 38–42. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-190-38-42>
23. Roberts, A., Engel, J., Raffel, C., Hawthorne, C., & Eck, D. (2018a). A hierarchical latent vector model for learning long-term structure in music. In *International conference on machine learning* (pp. 4364–4373). PMLR. Retrieved from: <https://proceedings.mlr.press/v80/roberts18a.html>
24. Roberts, A., Engel, J., Raffel, C., Simon, I., & Hawthorne, C. (2018b). MusicVAE: Creating a palette for musical scores with machine learning. Magenta. Retrieved from: <https://magenta.withgoogle.com/musicvae>
25. Simpson, J., & Groff, B. (2023). The 5 Best AI Music Generators of 2023. Benjamin Groff. Retrieved from: <https://www.benjamingroff.com/top-ai-music-generators/>
26. Sterne, J., & Razlogova, E. (2021). Tuning sound for infrastructures: artificial intelligence, automation, and the cultural politics of audio mastering. *Cultural Studies*, 35 (4–5), 750–770. <https://doi.org/10.1080/09502386.2021.1895247>
27. Tiwari, V. (2025). Attention Is All You Need – A Deep Dive into the Revolutionary Transformer Architecture. Towards AI. Retrieved from: <https://surli.cc/ijvsia>
28. Todd, P. M. (1989). A Connectionist Approach to Algorithmic Composition. *Computer Music Journal*, 13(4), 27–43. <https://doi.org/10.2307/3679551>
29. Vaswani, A., Shazeer, N., Parmar, N., Uszkoreit, J., Jones, L., Gomez, A. N., Kaiser, Ł., & Polosukhin, I. (2017). Attention Is All You Need. *31st Conference on Neural Information Processing Systems (NIPS 2017)*. Long Beach, CA, USA. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1706.03762>
30. Wei, L., Yu, Y., Qin, Y., & Zhang, S. (2025). From Tools to Creators: A Review on the Development and Application of Artificial Intelligence Music Generation. *Information*, 16 (8), 656. <https://doi.org/10.3390/info16080656>
31. Yang, L. C., Chou, S. Y., & Yang, Y. H. (2017). MidiNet: A convolutional generative adversarial network for symbolic-domain music generation. *arXiv preprint arXiv:1703.10847*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1703.10847>
32. Zhao, Y., Yang, M., Lin, Y., Zhang, X., Shi, F., Wang, Z., Ding, J., & Ning, H. (2025). AI-Enabled Text-to-Music Generation: A Comprehensive Review of Methods, Frameworks, and Future Directions. *Electronics*, 14 (6), 1197. <https://doi.org/10.3390/electronics14061197>

Штучний інтелект у музичному продакшні: перспективи підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва до творчої діяльності в сучасному професійному середовищі

Інга Олексіївна Хмелевська
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри музичного
мистецтва і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0001-9129-2173

Володимир Олегович Слободянюк
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0008-4186-2113



Стаття присвячена проблемі впровадження технологій штучного інтелекту (ШІ) до циклу цифрового музичного продакшну та її значущості в контексті професійної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва. Мета дослідження – простежити еволюційний розвиток моделей штучного інтелекту від ранніх конекціоністських і заснованих на правилах систем до сучасних архітектур на основі трансформерів, охарактеризувати чинники, що впливають на їх застосовність у професійних робочих процесах генерації музичного матеріалу, визначити їхні переваги й обмеження у проєкції перспектив підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва до успішної творчої діяльності в сучасному професійному середовищі. Методи дослідження включають ретроспективний аналіз ключових етапів розвитку моделей штучного інтелекту, порівняльний аналіз рекуррентних нейронних мереж, варіаційних автокодувальників, генеративних змагальних мереж і систем на основі трансформерів, а також синтез літератури з використанням міждисциплінарних джерел у галузі комп'ютерної музики, когнітивних наук і музичної педагогіки.

Результати показали, що штучний інтелект у музичному продакшні еволюціонував відповідно до послідовного процесу розроблення нових поколінь моделей: від ранішніх символічних систем до глибоких генеративних архітектур і мультимодальних технологій перетворення тексту на музику. З кожним етапом удосконалення моделей музичні продюсери отримували нові інструменти для творчості, але суттєві обмеження та недоліки, що зберігаються і досі, зумовлюють необхідність підготовки професіоналів до критичного оцінювання та здійснення адаптації згенерованого матеріалу, що інтегрується в цифрові аудіоробочі станції (DAW). Основними перспективами підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва до творчої діяльності в сучасному професійному середовищі визначено необхідність набуття технологічної грамотності, адаптивності в роботі зі згенерованим матеріалом, здатності до взаємодії зі штучним інтелектом у форматі спільної творчої та критичного усвідомлення технологічних і художньо-творчих обмежень. Перспективою подальших досліджень є визначення сутності та функцій специфічних умінь майбутніх магістрів музичного мистецтва для успішної творчої діяльності в сучасному професійному середовищі, реалізуючи цикл музичного продакшну з використанням технологій штучного інтелекту.

Ключові слова: штучний інтелект, музичний продакшн, цифрові аудіоробочі станції (DAW), моделі глибокого навчання (RNN, VAE, GAN, Transformer), підготовка майбутніх магістрів музичного мистецтва, технологічна грамотність.

РОЗДІЛ 2. МОДЕРНІ ПОШУКИ У ПРОСТОРІ МИСТЕЦТВА

Ольга Володимирівна Вороновська

Інтермедіальний вимір явища «поетичної міграції» поезії Т. Шевченка у сфері камерно-вокальної творчості українських композиторів

УДК 78.03:82-1 (477) + 316.77

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.14>

Ольга Володимирівна Вороновська
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музичного мистецтва
та хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0001-7181-996X

Стаття надійшла в редакцію: 29.06.2025

Стаття прийнята: 12.07.2025

Опубліковано: 14.10.2025

У статті досліджується феномен «поетичної міграції» поезії Тараса Шевченка в камерно-вокальній творчості українських композиторів XIX–XXI століть з позицій інтермедіального аналізу. Запропоновано трактування явища «поетичної міграції» як міжсеміотичного процесу переходу вербального тексту в музичну форму з перекодуванням змістових, образних і емоційних структур у параметри музичної мови. Теоретичною основою дослідження стали концепції інтермедіальності, жанрової міграції та культурного коду, що розглядають поетичний текст як активний елемент міжвидової взаємодії. Предметом аналізу є музичні інтерпретації вірша «Якби мені черевики», створені різними авторами в межах камерно-вокального жанру. Виявлено кілька моделей синтезу літературної та музичної семантики: домінування слова з емоційним підсиленням музики; рівноправний діалог обох систем; контрастна взаємодія, де музика може випереджати або переосмислювати поетичний зміст. На прикладах творів М. Лисенка, В. Заремби, А. Штогаренка, Є. Козака, І. Шамо, М. Скорика та сучасних етно- та полістилістичних версій простежено, як зберігається або змінюється драматургія тексту, які інтонаційні й ритмічні рішення формують нову художню концепцію. Обґрунтовано наявність різних типів поетичної міграції, що розкривають інтермедіальний потенціал тексту та демонструють багатство його смислових інтерпретацій. Зроблено висновок, що камерно-вокальні інтерпретації «Якби мені черевики» не лише зберігають культурну значущість Шевченкових слова, але й оновлюють його сприйняття, вплітаючи в сучасний музичний контекст. Таким чином, інтермедіальний підхід дає змогу розкрити багатозначність художнього процесу та виявити унікальні способи поєднання музики й поезії у вітчизняній культурі.

Ключові слова: поетична міграція, інтермедіальність, камерно-вокальна музика, семантичний ансамбль, жанрова міграція, музична інтерпретація, Тарас Шевченко, поезія і музика.

Постановка проблеми. Поезія і музика – їхня взаємодія, питання змістових і структурних паралелей, перекладність з однієї мови іншою, синтетичні форми мистецтва – усе це є предметом давнього інтересу дослідників як минулого, так і сучасності. Підвищений інтерес музикознавства до літератури сучасні дослідники пов'язують із поглибленим вивченням потенціалу різних видів мистецтва та зростанням уваги до процесів систематичного виходу за усталені жанрові межі.

З розвитком теорії інтермедіальності у фокусі дослідницьких розвідок музикознавства все більш розвиненою стає проблема взаємодії слова та музики, літературної канви та музичного тексту, вербальної конкретики та надвербальної фоносфери, механізми їхньої взаємодії та взаємопроникнення художніх практик, тобто того, що закладено автором літературного тексту, і того, що втілено композитором у музично-семантичних планах твору «над літературним текстом». У результаті цих творчих взаємин часто виникає ситуація амбівалентності змісту (аж до суперечності слова й музики), а в музичній тканині виростають художні узагальнення, які виводять далеко за межі, позначені вербальним матеріалом.

Оскільки звернення в межах однієї художньої мови до властивостей, подібних до основних комунікативних можливостей іншої, є обмеженим, саме взаємозв'язок музики й літератури здатний істотно збагатити змістовний потенціал «художнього тексту». Оскільки мова кожного із цих видів мистецтва має різне значення в умовах необхідного для мистецтва «природження смислу», то за будь-якого типу їхньої взаємодії відбувається функціональне доповнення. Отже, синтетичний твір мистецтва володіє можливостями більш мобільної і місткої передачі та генерації новаційної інформації, ніж автономні артефакти музики чи літератури, тоді як виразний потенціал конкретного синтетичного твору перебуває у прямій залежності від способу взаємозв'язку двох семіотичних систем.

«Музикальність», «синтез мистецтв», «музично-поетичний поліфонізм», «музично-поетичний дискурс», «музично-мовленнєві жанри», «полікодовий текст», «музичний екфразис», «музично-вербальна еміненість» тощо – безліч термінів використовується нині в науковій гуманітаристиці для опису взаємодії цих двох мистецтв. З погляду семіотики це проблема співвідношення двох знакових систем. Саме складні взаємодії знакових систем, що

використовують різні коди, провокують активність творчих пошуків на межі музики та літератури.

У цьому контексті, у межах медіаорієнтованого музикознавства, пропонується розгляд феномену «поетичної міграції» поезії Т. Шевченка у сфері камерно-вокальної творчості українських композиторів крізь призму інтермедіальності як специфічної методологічної парадигми. Такий підхід забезпечує можливість комплексного аналізу художнього тексту, спираючись на принципи міждисциплінарних студій.

Вибір аналітичного камерно-вокального матеріалу зумовлений прагненням виявити специфіку й художню значущість цього виміру шляхом: діахронно-стильового аналізу реалізації композиторських інтенцій, спрямованих на творчість одного поета; з'ясування особливостей музично-творчих підходів декількох композиторів до єдиного поетичного джерела, із застосуванням порівняльного методу.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю впровадження та осмислення феномену «поетичної міграції» у контексті камерно-вокальної музики як складного процесу переміщення поетичного тексту з літературного середовища в музичне, що супроводжується глибокою трансформацією його семантики, образної системи й емоційного впливу.

У камерно-вокальному жанрі «поетична міграція» охоплює не лише інтерпретацію вірша як готової вербальної структури, а й створення нових смислових вимірів через поєднання слова і звуку. Важливим складником цього процесу є інтермедіальний потенціал поетичного тексту – його здатність вступати в діалог з іншими видами мистецтва, зокрема музикою, і формувати багатогарний художній простір. Перетворення поетичного першоджерела на музичний твір передбачає взаємодію двох семантичних систем – вербальної та музичної, кожна з яких має власні закони організації і вираження. Музична інтерпретація здатна актуалізувати приховані смислові інтенції поетичного слова, підкреслювати або переосмислювати образи, модифікувати ритміко-інтонаційну структуру, створюючи нову художню концепцію, що є самостійною в музичному вимірі, але зберігає зв'язок із літературним оригіналом.

Аналіз актуальних досліджень. Пильна увага вчених різних сфер до даної проблематики додатково свідчить про актуальність розпочатих нами вишукувань. Так, дослідженню проблеми музичного тексту в контексті структурально-семіотичної та естетико-музикознавчої інтерпретації присвячено велику кількість публікацій сучасних українських музикознавців, літературознавців і філософів (О. Самойленко, С. Шип, С. Осадча, Ю. Лященко, І. П'ятницька-Позднякова, Б. Сюта, О. Капічіна, С. Маценка й інші).

Поняття інтермедіальності, попри значну увагу до нього в сучасному науковому дискурсі, залишається відносно новим явищем у музикознавчих і літературознавчих дослідженнях. У працях провідних світових науковців – Р. Барта, Ж. Дерріди, М. Фуко, В. Вольфа, Ю. Крістевої, І. Rajewsky, J. Higgins, J. Müller, J. Schroter, M. McLuhan та інших – здійснено ґрунтовний аналіз цього феномену, що передбачає комплексне осмислення процесів взаємодії і синтезу мистецтв у межах художнього дискурсу.

Проблемам, пов'язаним з питаннями інтермедіальних взаємодій між поетичним і музичним текстом і явищем літературно-музичної жанрової міграції, присвячені наукові розвідки О. Фрайт.

Щодо досліджень музичної Шевченкіани в українській музикознавчій літературі, їхня кількість постійно зростає, що відкриває нові наукові горизонти та підкреслює неосяжну роль і значення творчості Т. Шевченка в українському мистецтві. Науковцями та виконавцями розкриваються проблеми, пов'язані з питаннями жанрової класифікації творів українських композиторів на слова Т. Шевченка (О. Берегова, В. Плахотнюк, М. Логойда, П. Турянський), трансформації семантичної парадигми музичних інтерпретацій його поезії (В. Падалка, О. Мельничук, Б. Фільц), національної самобутності музичної естетики великого Кобзаря (А. Левченко, М. Мартинюк), осмислення феномену співаного слова в поезії Т. Шевченка (С. Людкевич, Ф. Колесса, М. Жишківич, О. Цалай-Якименко, О. Правдюк), унікальності виконавських інтерпретацій видатними українськими співаками та інші (Н. Андрос, Л. Довгань, Н. Костюк).

Проте розгляду феномену «поетичної міграції» поезії Т. Шевченка у сфері камерно-вокальної творчості українських композиторів крізь призму інтермедіальності ще не було здійснено.

Мета статті полягає у виявленні й обґрунтуванні інтермедіального потенціалу поетичного тексту у процесі його трансформації в музичний твір. Особлива увага зосереджується на аналізі феномену «поетичної міграції» у сфері камерно-вокальної творчості українських композиторів. З метою виявлення механізмів переосмислення та збагачення поетичного першоджерела в музичному контексті передбачається дослідити трансформації «семантичних ансамблів» у музичних інтерпретаціях вірша Т. Шевченка «Якби мені черевики», створених різними українськими авторами XIX–XXI ст.

Наукова новизна статті полягає в тому, що вперше в українському музикознавстві феномен «поетичної міграції» поезії Тараса Шевченка розглядається в контексті камерно-вокальної творчості крізь призму інтермедіальності як комплексної методологічної парадигми.

Методологія дослідження. Теоретичною основою дослідження стали концепції

інтермедіальності, жанрової міграції та культурного коду, що розглядають поетичний текст як активний елемент міжвидової взаємодії. У роботі запропоновано авторське визначення поняття «поетична міграція» як міжсеміотичного процесу перекодування змістових, образних і емоційних структур вербального тексту в параметри музичної мови. Уперше здійснено систематизацію моделей взаємодії вербальної та музичної семантики в камерно-вокальних інтерпретаціях одного поетичного джерела – вірша «Якби мені черевики» – із залученням матеріалу різних історичних епох і стилістичних напрямів. Запроваджено поняття «семантичний ансамбль» як інтегративну художню цілісність, утворену у процесі синтезу слова й музики. Виявлено та класифіковано типи поетичної міграції (внутрішньожанрова, міжжанрова, історична) у площині камерно-вокального жанру, що розкриває потенціал поетичного тексту щодо міжвидової адаптації та багаторівневої інтерпретації.

Результати та їх обговорення. Проблема взаємодії поезії та музики виходить за межі простого «озвучення» вірша. Вона пов'язана з художнім перекодуванням тексту, його переходом з однієї семіотичної системи (словесної) в іншу (музичну), де той самий поетичний текст може ставати «вихідним кодом» для багатьох музичних утілень, оскільки він задає первинну смислову, емоційну й образну матрицю, яка стає основою для подальшої композиторської інтерпретації. Окрім того, поетичний текст виступає не лише джерелом сюжетно-образних імпульсів для композиторів, а й концептуальним каркасом, на основі якого вибудовується індивідуальна звукова інтерпретація, що поєднує авторське слово з композиторським музичним мисленням. Цей процес породжує явище, яке можна назвати «поетичною міграцією» у музичній сфері.

Запровадження нами терміна «поетична міграція» в інтермедіальному контексті спирається на комплекс методологічних і концептуальних засад, що сформувалися в сучасних гуманітарних студіях – літературознавстві, музикознавстві, культурології та теорії медіа. Передусім теоретичний ґрунт становить інтермедіальність як методологія аналізу художніх явищ, що передбачає взаємодію різних медіа, зокрема літератури й музики. Важливість інтермедіальності в теоретичному контексті полягає в її здатності розкрити взаємовплив різних мистецьких форм за переформатовування традиційних підходів до творчості та розуміння мистецтва.

Український дослідник Н. Лупак підкреслює, що інтермедіальність – це взаємодія «різних семіотичних структур у мультимедійному просторі культури» (Лупак, 2019, с. 27), яка реалізується через культурно-семіотичний, медіатехнологічний і комунікативний підходи. Цей підхід підкреслює, що

інтермедіальність – це не просто адаптація, а кодування і перенесення значень між мистецтвами.

Перетини меж поміж літературою та музикою з позиції інтермедіальності досліджує В. Вольф. Він обґрунтовує концепцію «музикалізації літератури», яку розуміє як особливий тип музично-літературної інтермедіальності (Wolf, 2009). Говорячи про інтермедіальний дискурс поезії та музики, В. Фесенко вказує, що в будь-яких варіантах діалогу мистецтв «помітна зміна логіки поєднання складників, що веде до розбудови нової системи знаків, набування нових смислів» (Фесенко, 2014, с. 159).

У межах цього підходу «поетична міграція» постає як міжсеміотичний процес художньої трансформації поетичного тексту, що полягає в його переході з вербальної в музичну форму шляхом перекодування смислових, емоційних і образних структур у параметри музичної мови. У межах цього явища те саме поетичне першоджерело може зазнавати численних композиторських інтерпретацій, водночас зберігати свій концептуальний каркас, але розкривати нові аспекти змісту та художньої виразності в кожному музичному втіленні. «Поетична міграція» охоплює не лише «озвучення» тексту, а й створення індивідуальної звукової інтерпретації, у якій авторське слово вступає в діалог із композиторським мисленням, утворює багатовимірний простір міжвидової взаємодії.

Важливим теоретичним компонентом для нашого дослідження є також поняття «культурний код», розроблене в семіотиці культури (праці Ю. Лотмана, У. Еко, Р. Барта), коли текст сприймається крізь код традиції або через інші тексти, що виконують роль інтерпретатора. У. Еко вбачає в культурному коді «сконструйований знаковий універсум», що організовує повідомлення і допомагає організовувати культурне сприйняття (Опарик, 2021). Поетичний текст у такому розумінні є знаковою системою, що містить потенціал для міжмедійної трансформації – через ритмічну організацію, метафоричну структуру, жанрову форму й емоційний настрій.

Українська музикознавиця О. Фрайт у дослідженні інтермедіальних проявів жанрової міграції з літератури в музику на матеріалі фортепіанних композицій українських авторів запроваджує термін «жанрова міграція», пояснює, що літературні жанри (балада, елегія та інші) мігрують у фортепіанну музику через семіотико-семантичні інтерференції та композиційно-структурні зв'язки. Як зазначає О. Фрайт, жанрова міграція літературних форм у сферу музики «виступає одним із вимірів інтермедіальності, як зумовлених паратекстами міжмистецьких діалогів і полілогів у семіотико-семантичній площині, а також частково у композиційно-структурному плані» (Фрайт, 2023, с. 121). Дослідниця акцентує, що музична

жанрова міграція можлива не тільки в контексті фортепіанної музики, але й у вокально-камерній сфері, де жанрові ознаки поезії – її ритм, метрика, емоційний лад – у діалозі з музикою створюють новий художній рівень, а, зазнаючи різностильових музичних тлумачень, та сама поезія різнобічніше виявляє свої якості, адаптаційні можливості, позачасову актуалізацію (Фрайт, 2021).

Це дозволяє нам розглядати «поетичну міграцію» в інтермедіальному контексті як окремий випадок ширшого феномену жанрової та міжмедійної міграції, з акцентом на поезії як вихідному текстовому матеріалі, як процес, під час якого поетичний текст як культурний код переходить у музичну мову різних композиторів, трансформуючись в унікальну художньо-музичну форму. Такий перехід – це не просто інструментальне або голосове композиторське уявлення поезії, а глибинна інтермедіальна конвергенція смислів, жанрів і художніх конструкцій.

У камерно-вокальній творчості «поетична міграція» проявляється в тому, що поетичний текст, який втрачає первісну автономність, кожного разу входить у діалог з новою музичною структурою, формує інтегрований художній твір, де вербальний і звуковий ряди співіснують у спільному семантичному полі. Цей процес можна визначити як «транспозицію смислів» – коли композитор шукає для поетичного образу адекватний інтонаційний принцип. У результаті виникає нова семантична цілісність – своєрідний «семантичний ансамбль» музики й слова.

Механізм дії семантичних систем у процесі музичної інтерпретації поетичного тексту передбачає формування в кожному конкретному творі нового ансамблю значень. На початковому етапі слово та поетичний образ зберігають свою вербальну основу та семантичний потенціал – зміст, метафорику, символіку, – проте в музичному втіленні вони отримують інтонаційний еквівалент, що трансформує первинний смисл. Музичний текст, у свою чергу, створює специфічне інтонаційне середовище, у межах якого зміст переосмислюється засобами гармонії, ритму, мелодики та тембрових рішень. Завершальною ланкою цього процесу є слухач, який актуалізує сприйняття та формує нову смислову єдність, вибудовує власну інтерпретацію в межах створеного твором семантичного ансамблю.

Дослухаючись до думок, висловлених у дисертації Лю Сяофан, відзначимо, що специфічні риси камерно-вокального слова «при його входженні до музично-текстового поля авторської композиції найбільше зумовлюються відчуттям часу та просторовими рішеннями, тобто знайденням нових жанрових хронотопів» (Лю Сяофан, 2024, с. 58). Перший із них пов'язаний із максимальною подієвою насиченістю фактури, що поєднує горизонтальний

і вертикальний виміри й підкреслює просторову значущість кожної миті музично-поетичного часу. Інший зумовлений пролонгацією мотивного розвитку та словесного інтонування в музичному контексті, де важливу роль відіграють повторність, варіантні мотивні формули й перенесення ключових стилістичних фігур між рівнями композиції. За свідченням Лю Сяофень, третя особливість «музичної поезії» полягає у формуванні цілісної камерно-вокальної побудови на основі музичних формотворчих принципів (експозиція, розвиток, реприза), де особливого значення набувають паузи та тиха динаміка як засоби смислового акцентування вислову в межах музичного тексту.

Таким способом художній образ поетичного тексту набуває нового звучання та оновленого сенсу, а явище «поетичної міграції» у музиці постає не як простий переклад композиторами того самого вербального змісту, а як творення іншої художньої реальності. Кожна музична версія вірша стає індивідуальною реконструкцією смислу, що відображає авторський стиль композитора та специфіку культурно-історичного контексту, у якому здійснено інтерпретацію.

Загальновідомо, що феномен «літературизації музики» сформувався в добу романтизму, отримав імпульс від дискурсу синтезу мистецтв, який у той час посідав провідне місце в загальноєвропейському культурному просторі. Т. Шевченко, який вступав у літературний процес у період активного розвитку романтичної культурної традиції, яка поширювалася у слов'янських країнах, зокрема в Україні, опинився в умовах, коли продовжувалася усталена практика активного розвитку пісенного мистецтва. Цей процес проявлявся як у широкому розмаїтті виконавської пісенної традиції, так і в систематичному фольклористичному збиранні народної пісенної спадщини, а також у формуванні та поширенні численних творів у жанрах літературної пісні та романсу в рамках літератури й музичного мистецтва.

Тому яскравим прикладом для інтермедіального аналізу явища «поетичної міграції» як специфічних музичних перекладів поетичного тексту є саме творчість Тараса Григоровича Шевченка, чиї вірші послужили джерелом численних музичних інтерпретацій українських композиторів – від Миколи Лисенка, який заклав класичні засади цього напрямку, до сучасних авторів, що продовжують розкривати нові сенсові й емоційні грані шевченківського слова в музичному мистецтві.

Т. Шевченко заслужено вважається одним із наймузикальніших і найчастіше інтованих поетів світової літератури. Саме глибока музикальність його лірики стала для нас підставою для вибору вірша «Якби мені черевики» (1848 р.) для аналітичного розгляду феномену «поетичної міграції» у музичному просторі, що дає змогу порівняти

стильові особливості «жанрової поведінки» композиторів (і виконавців) у відкритті явних і прихованих смислових інтенцій поетичного слова.

На цей вірш написали свої камерно-вокальні твори Микола Лисенко (1872 р.), Владислав Заремба (початок ХХ ст.), Філарет Колесса (30-ті рр. ХХ ст.), Андрій Штогаренко (1939 р.), Євген Козак (1961 р.), Ігор Шамо (1961 р.), М. Скорик (1962 р.), Марія Кудрявцева (2014 р.), львівський вокальний гурт «Морелі» (2016).

У загальній ліричній системі поета твір «Якби мені черевики» належить до категорії ліричних пісень, що характеризуються виразністю особистісних переживань, емоційною відкритістю і ритмічно-мелодійною структурою, притаманною українському фольклору. Під час розгляду проблематики й поетики пісні як жанру лірики Т. Шевченка М. Бондар відзначає «насамперед наявність потужного наспівного компонента в її ліриці та художній артикуляції» (Бондар, 2014, с. 57). Наспівність, узятя в широкому значенні слова, розкривається автором як «налаштування поетики (насамперед ділянок версифікації, стилістики, навіть мотивно-тематичного комплексу) на видиму простоту будови синтаксичних, версифікаційних, смислових одиниць та їх гармонійно-мелодичне поєднання в динаміці викладу» (Бондар, 2014, с. 57).

Серед характеристичних ознак, що визначають змістово-тематичний і проблемний спектр Шевченкової пісенної творчості, варто виокремити орієнтацію на поширені, «типові» та загальнозрозумілі життєві ситуації, події та переживання. Важливою є позірна «простота» емоційного вираження, яке, попри можливість багатозначних інтерпретацій, у межах тексту постає без надмірної психологічної деталізації. Характерною також є конфліктність змальованої в пісні ситуації або принаймні її виразна контрастність, що підсилює драматизм художнього образу.

Вірш Тараса Шевченка «Якби мені черевики» розкриває водночас дві площини – побутову та філософсько-символічну. Лірична героїня – молода наймичка, чия доля позначена злиднями та залежністю від чужої волі. Її бажання мати черевики, щоб піти на танці, утілює не лише прагнення до радості й спілкування, а й глибшу мрію – про свободу, повноцінне життя і можливість нести свою пісню людям. Червоні чобітки, які мають інші дівчата, стають для неї символом достатку, щастя та соціальної впевненості, тоді як відсутність власних черевиків – знаком ізоляції та безправ'я. Проте з розвитком вірша героїня усвідомлює, що навіть без них музика та спів здатні лунати, адже внутрішня потреба творити й висловлювати себе не підвладна жодним матеріальним обмеженням. Отже, образ черевиків у творі набуває подвійного значення: він водночас маркер соціальної нерівності та метафора творчої свободи, яку не можна

знищити. У цьому поєднанні конкретного життєвого досвіду з універсальною ідеєю свободи й самореалізації виявляється глибина шевченківської поезії.

Вірш Тараса Шевченка «Якби мені черевики» завдяки своїй подвійній смисловій структурі – поєднанню конкретного побутового сюжету із символічною творчою свободою – створює широкий інтермедіальний потенціал для камерно-вокальної музики. Цей потенціал реалізується у творах українських композиторів через різні стратегії семантичного перекладу поетичного тексту в музичну тканину.

У версії Владислава Заремби домінує народнопісенна інтонаційна основа, що зберігає ліричну простоту та щирість вислову. Мелодична лінія органічно слідує за ритмом поетичного тексту, а гармонічна прозорість підкреслює тихий сум і відчуття внутрішньої резигнації героїні, для якої черевики постають конкретно, побутовою мрією без надмірного символічного навантаження. Микола Лисенко підходить до тексту більш драматично, розширює його зміст до соціальної проблематики. Емоційне напруження поступово зростає у вокальній лінії, а гармонічні відхилення та темпові зміни слугують музичними маркерами прихованого протесту проти несправедливості. Андрій Штогаренко переосмислює вірш, надаючи йому драматично-піднесеного звучання. У його трактуванні простежується симфонізація вокального жанру: щільні фактури й контрапунктичне мислення поєднують інтимну психологічність з епічним масштабом. Образ свободи набуває тут універсального гуманістичного виміру, виходячи за межі приватної історії. Вокальне тріо та хор а'capella Євгена Козака створюють ефект багатоголосого внутрішнього монологу героїні. Розподіл фраз між голосами й прозора фактура формують діалогічність і підкреслюють вразливість і самотність персонажа. Мирослав Скорик уводить джазові гармонії та легкі синкопи, органічно поєднує їх із народнопісенними інтонаціями. Такий синтез стилів робить тему творчої свободи актуальною в сучасному культурному контексті, надає твору іронічного відтінку. Інтерпретація Марії Кудрявцевої у стилі французького шансону з елементами танго поєднує українську аутентичну мелодику з декадентською естетикою початку ХХ ст. Тут образ черевиків втрачає буквальність і перетворюється на символ недосяжної, вишуканої мрії. Етно-фолк-рок-версія гурту «Морелі» з елементами імпровізації подає текст як протестний маніфест. Ритмічна енергія та потужне інструментальне оформлення трансформують ліричну тугу в заклик до дії, переосмислюючи мотив свободи як громадянську позицію.

Зауважимо, що семантична інтерпретація поетичного тексту в камерно-вокальному творі значною мірою залежить від суб'єкта інтерпретації – композитора, який вносить до музичного втілення власну художню індивідуальність: чуттєве

чи раціональне сприйняття поезії, домінанти емоційної та естетичної виразності, особливості жанрового мислення. Водночас вагому роль відіграє і сам об'єкт інтерпретації – поетичний текст, чия «пасивність» у процесі перенесення в іншу художню систему часто є лише видимістю.

Спектр можливих взаємодій між музичною та вербальною семантикою в камерно-вокальних композиціях, створених українськими митцями на вірш Т. Шевченка «Якби мені черевики», виявляє багатий потенціал інтермедіального аналізу. У структурі таких творів можна виділити кілька принципових моделей синтезу, що базуються на різних співвідношеннях музичної та словесної сторін. Після попереднього проведення низки аналітичних розборів камерно-вокальних творів вищезазначених композиторів на слова Т. Шевченка «Якби мені черевики» спробуємо виокремити принципи взаємодії музичної та вербальної семантики в їхній синтетичній структурі й особливості їхніх «семантичних ансамблів».

1. *Синтез на основі подібності зовнішньої форми та спорідненості інтонаційних процесів мови й музики.* Однією з найпоширеніших форм взаємодії є модель, у якій домінує літературна основа, а музичний складник виконує переважно функцію емоційного контексту в межах раціонально вибудованої сюжетної лінії. Тут музична виразність заздалегідь програмується словом, а її межі визначаються раціонально окресленим поетичним задумом. Такий підхід характерний для більш традиційних вокальних інтерпретацій, у яких інтонаційна структура тісно корелює з ритмом і мелодикою мовлення.

Так, у версії М. Лисенка поетичний текст відтворюється з максимальною увагою до мелодики українського мовлення, а гармонія і фразування формують виразний, але стриманий емоційний фон. Мелодія рухається природно, наближаючись до інтонацій народної пісні, що створює відчуття органічної єдності слова й музики. М. Лисенко не руйнує народну основу, а трансформує її в жанрово виразну музичну форму романсу, зберігає (але ритмічно переграє) поетичну простоту. Поетичний текст автентично збережений, музична лінія тут підпорядкована вербальному ритму. Але взагалі створюється новий семантичний ансамбль, що є значно ширшим за фольклорний простір – драматична інтонаційна поема, де музика відтворює струнку структуру драми: сльози й туга дівчини передані через ламані інтонації у вокальній партії, ритм якої нерівномірний, зі смисловими паузами й акцентами на ключових словах («черевики», «музики», «доля»).

У трактуваннях В. Заремби поетичний текст подається в рамках побутової пісні із чіткою періодичною структурою, де кожен словесний акцент підсилений мелодичним зворотом, а фактура

фортепіанного супроводу збагачена характерними побутово-романсовими інтонаціями. Музична лінія максимально наближена до природного мовного ритму. Гармонічний супровід мінімальний, що дозволяє слову залишатися домінантою.

У вокальному тріо та в хорі a'capella Є. Козака зберігається народнопісенна інтонаційність, але збагачена поліфонічними прийомами та канонічними перегуками, що підкреслює природну співучість тексту. Твір Є. Козака постає як унікальний приклад хорового «оживлення» слова, у якому поетичний текст Т. Шевченка отримує нову динаміку через колективну вокальну експресію. Народна інтонаційність тут не просто цитована чи стилізована, а інтегрована у тканину хорового звучання як живий емоційний організм. Мелодика спирається на характерні інтонаційні формули українського фольклору, що в поєднанні з багатоголосною фактурою створює ефект спільного переживання, де індивідуальне «я» ліричної героїні розчиняється в колективному голосі громади. Такий підхід зумовлює особливий тип поетичної міграції – трансформацію інтимного камерного висловлювання у площину широкого громадського звучання.

2. *Взаємодія на основі семантичних контрастів знакових систем музики й літератури.* У цій моделі музика спрямована на безпосередній вплив на емоційну сферу слухача, провокує відповідну реакцію. Вербальний складник може бути свідомо редукований або підпорядкований музичній експресії. Таке співвідношення створює ефект домінування музики, де слово виконує допоміжну функцію і не завжди повною мірою реалізує власні смислові можливості.

Наприклад, у версії А. Штогаренка поетичний текст не лише відтворюється в музичному еквіваленті, але й набуває нового рівня драматургічної напруги завдяки музичним засобам. Якщо літературна основа подає історію через чітко структурований наратив, у якому думка рухається від конкретної предметної деталі («черевики») до філософського узагальнення про волю і талант, то музична семантика, навпаки, працює не стільки через логічний розвиток, скільки через емоційні акценти, «згущення» почуттів, що іноді випереджає або навіть заперечує вербальний зміст. Композитор тричі повторює тему «Якби мені черевики, то пішла б я на музики» і зіставляє її з побічним драматичним епізодом. Така повторність окремих мотивів і словесних рядків спрямована на емоційне «затримання» у ключових моментах змісту, що посилює відчуття емоційно-драматичного переживання.

В інтерпретації І. Шамо автентичний текст Т. Шевченка інтегрується в модерну академічну романсову стилістику середини ХХ ст. Композитор спирається на народний мелос, але насичує його модерною ладовою палітрою, за допомогою

модуляцій, контрастних ритмічних формул і виразних акцентуаційних прийомів, що формують своєрідний колористичний простір. Поетичне слово, занурене в багат шарову музичну тканину, отримує нове прочитання: образ шевченкової ліричної героїні постає не лише як носій традиційної народної інтонаційної культури, а і як символ модерної чуттєвості, що резонує з естетикою 1960-х рр. У результаті І. Шамо створює полістилістичний семантичний ансамбль, у якому музична мова не лише віддзеркалює емоційно-образний зміст поетичного тексту, але й розширює його, формує нову художню ідентичність твору.

Версія М. Скорика вирізняється полістилістичністю, поєднує стильові ознаки народної пісні з новітньою композиційною технікою, що зумовило створення багат шарового семантичного ансамблю. Як зазначає Б. Фільц, у цьому творі М. Скорик використовує самобутню ритміку гуцульського фольклору та новаторську інтонаційно-ладову гармонію. Він поєднав народну стилістику із сучасною модернізованою гармонією, тим самим трактувавши солоспів із нового боку (Фільц, 2014). У М. Скорика музика набуває більшої експресивної самостійності. Композитор використовує яскраву гармонічну палітру, ритмічні зсуви та контрастні динамічні плани, що іноді переважають над словесною стороною. У романсі «Якби мені черевики» М. Скорик вибудовує драматургію на контрасті двох психологічних станів ліричної героїні – від трагічної напруги до м'якої меланхолії та зворотного переходу. Образ отримує два виразні кульмінаційні вузли: перший – на рядках «Моя доле неправдива» – різко вириває слухача зі сфери мрійливих роздумів у площину жорсткої реальності, а другий – «Зношу свої чорні брови, у наймах зношу» – фіксує остаточне усвідомлення безнадії та замкненості життєвого кола. Збереження танцювально-інтонаційної основи у вокальній партії поєднується в композиторському задумі з уникненням надмірної афектації. Метроритмічна варіативність і зміщення акцентів підтримують внутрішню напругу музичного процесу. Пульсуючий, структурно незавантажений акомпанемент делегує виконавцеві провідну роль у розкритті семантичної драматургії поетичного тексту.

3. *Синтез, зумовлений відмінностями в механізмах сприйняття музики та слова.* Музичне звучання має здатність спричиняти емоційну реакцію ще до того, як відбувається когнітивне осмислення змісту поетичного тексту. У такій структурі музика часто передує «результату думки», зафіксованому словом, формує атмосферу або емоційний фон, який згодом конкретизується вербальною інформацією. Одним з історично закріплених проявів цього принципу є наявність інструментального вступу в піснях, що створює передумови для сприйняття поетичного образу. У цьому контексті

інструментальний супровід майже всіх проаналізованих нами камерно-вокальних творів створює атмосферу передчуття, закладаючи емоційний вектор, який потім конкретизується поетичним текстом, даючи змогу «прожити» визначений емоційний стан ще до його вербальної артикуляції.

4. *Моделі взаємодії, зумовлені відмінною часовою динамікою словесної і музичної семантики.* Різна «мобільність» вербальної та музичної інформації зумовлює два основні напрями взаємодії: вертикальний – паралельне розгортання словесних і музичних смислів, де музика конкретизує або розширює значення поетичного образу; горизонтальний – прискорене або уповільнене передавання художньої інформації в часі, коли музика розкриває емоційний зміст поступово, а слово, навпаки, може миттєво позначити узагальнений смисл. Така взаємодія здатна суттєво збагатити художній результат, створює ефект багатовимірності смислового поля.

У сучасній сценічній версії М. Кудрявцевої (версія у стилі вокального танго з оркестром) вірша Т. Шевченка поетичний текст зберігає первинну змістову основу, але музика розгортає його у складну багат шарову драматургію. Вертикальний вимір проявляється в паралельному розвитку слова й музики: музика поглиблює образи, підкреслює деталі настрою, тоді як текст тримає основну сюжетну лінію. Горизонтальний вимір реалізується через розтягнуті інструментальні програші, які розширюють час сприйняття кожного емоційного стану. У виконанні М. Кудрявцевої пролонгація поетичного тексту проявляється через затримки ритмічних акцентів і повтори окремих слів, що підсилюють драматизм.

Пісня «Якби мені черевики» львівського гурту «Морелі» – це сучасна інтерпретація української народної пісні, яка поєднує елементи фолку й інді-року. Використання традиційних українських інструментів, бандури та сопілки, надає композиції автентичного звучання, тоді як електрогітара й ударні інструменти додають сучасного драйву. Такий мікс стилів створює унікальну атмосферу, де поєднуються народна мелодійність та сучасна енергетика. Семантичний акцент робиться на мотивах шляху, вибору, прагнення свободи, які є центральними у вірші. Музика підтримує цю тему як через динаміку, так і через інтонаційні контрасти – від тихих задумливих моментів до експресивних кульмінацій. Виконання пісні розширює час сприйняття через інструментальні програші й імпровізації, де текст виконує функцію сюжетного «якоря», а музика розвиває і поглиблює емоційний стан.

Аналіз музичних версій вірша «Якби мені черевики» українських композиторів свідчить про наявність різних типів поетичної міграції, що розкривають інтермедіальний потенціал тексту та демонструють багатство його смислових інтерпретацій.

1. *Внутрішньожанрова поетична міграція.* У такому разі вірш інтерпретується різними композиторами в межах одного жанру – камерно-вокального твору (романсу або вокального ансамблю). Так, версії М. Лисенка, В. Заремби й А. Штогаренка зберігають камерну форму, проте створюють різні емоційно-сміслові ансамблі: від інтимної лірики з народнописаними інтонаціями (В. Заремба) до романтичного вокального твору із драматично насиченим соціальним підтекстом, що підкреслює індивідуальну лірику й екзальтацію переживань (М. Лисенко), та епічного розмаху з акцентом на вокальній драматичності (А. Штогаренко). Вокальне тріо Є. Козака в цьому ж жанровому полі вносить багатоголосе розгортання образу, підсилює ефект внутрішнього діалогу.

2. *Міжжанрова поетична міграція.* Перенесення тексту в інші жанри розширює його семантичні горизонти. Так, Ф. Колесса та Є. Козак створили хорові обробки вірша Т. Шевченка «Якби мені черевики», у яких хорова інтерпретація створює нову семантичну реальність: колективний голос «дозволяє» поезії стати символом широкого соціального виразу. Водночас текст зберігає свою народно-автентичну манеру, а музика – фольклорну стильову інтонаційність, що акцентує на соціальному й емоційному зачині вірша. Гурт «Куку Шанель» (Марія Кудрявцева) також є прикладом феномену міжжанрової поетичної міграції: танго-фолк аранжування обіграє текст у стилі модерної сцени, створює драйвову трагікомедію. У версії М. Кудрявцевої поезія Т. Шевченка інтегрується в естетику французького шансону та танго, що поєднується з оркестровим супроводом і створює новий драматичний контекст, відтворений у сучасній поп/сценічній площині. Виконання пісні на слова Т. Шевченка гуртом «Морелі» пропонує імпровізаційне прочитання, де шевченківські рядки стають частиною живого фольклорно актуалізованого звукового простору. Ця музична версія трансформує інтимну ліричну сповідь Кобзаря в колективний протестний маніфест, надає твору громадянського звучання. Пісня належить до жанру сучасної української авторської пісні на основі класичної поезії, з елементами фолк-року.

3. *Історична поетична міграція.* Музичні версії вірша, створені в різні епохи, демонструють зміну естетичних і культурних парадигм. Від народнописаного романтизму XIX ст. (В. Заремба, М. Лисенко) до модерністських і постмодерних стилізацій XX–XXI ст. (М. Скорик, М. Кудрявцева, «Морелі») відбувається еволюція музичної мови: класична тональна гармонія поступається місцем джазовим гармоніям, синкопованим ритмам, електронним ефектам та інструментальним експериментам. Це свідчить про гнучкість шевченківського тексту та його здатність інтегруватися з різними семіотичними системами.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Дослідження розкриває феномен «поетичної міграції» творів Тараса Шевченка у сфері камерно-вокальної музики крізь призму інтермедіальності. Проаналізовано, як поетичний текст, переходячи в музичну площину, зберігає свою вербальну основу, але водночас набуває нових смислів через інтонаційне, гармонічне, ритмічне та темброве переосмислення.

Композиторські рішення, пов'язані з вибором жанру, інтонаційної основи, визначають характер взаємодії музичної та поетичної семантики – від буквального наслідування ритмомелодики слова до створення складних символічних структур. Водночас можливі як цілковите злиття двох знакових систем у єдиний інтонаційно-смісловий потік, так і контрастне співіснування, де музика та слово зберігають власну автономність, підкреслюють різні смислові акценти. Отже, у різних композиторських інтерпретаціях формується унікальний «семантичний ансамбль» музики й слова, де відбуваються транспозиція смислів і створення нової художньої реальності.

Доведено, що інтермедіальний підхід дозволяє комплексно дослідити взаємодію літератури й музики, виявити моделі синтезу, засновані як на подібності, так і на контрастах знакових систем. Аналіз засвідчує, що вірш Т. Шевченка «Якби мені черевики» має високий інтермедіальний потенціал і здатність до культурно-стильових трансформацій. Камерно-вокальні версії цього вірша демонструють широкий спектр стильових і жанрових рішень – від народнописаної стилізації до модерних і полістилістичних трактувань, формують оригінальну семантичну систему, у якій поетичне слово вступає в діалог із композиторським мисленням, розкриває ширший спектр естетичних якостей вірша, виявляє адаптаційний потенціал і здатність до позачасової актуалізації Шевченкова слова в різних культурно-історичних контекстах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар, М. (2014). «Знаць, от Бога і голос ой, я ті слова ...»: пісня як жанр поетичної творчості Т. Шевченка. *Слово і Час*, 3 (639), 57–73. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILEA=&2_S21STR=sich_2014_3_9
2. Лупак, Н. (2019). Культурносеміотичний, медіатехнологічний, комунікативний підходи у дослідженні поняття «інтермедіальність». *Science Review*, 6 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnosemiotichniy-mediatehnologichniy-komunikativniy-pidhodi-u-doslidzhenni-ponyattya-intermedialnist>
3. Лю, Сяофан. (2024). *Жанрово-стильові і прагматичні основи камерної вокальної творчості: історичний та індивідуально-авторський аспекти*

[Дис. докт. філософ.]. Одеса. URL: <https://odma.edu.ua/wp-content/uploads/dysertacziya-lyu-syaofan-z-pidpysom.pdf>

4. Опарик, Л. (2021). Семіотична модель Умберто Еко у проєкції на виконавську інтерпретацію музичного твору. *Topical issues of modern science, society and education. Proceedings of the 1st International scientific and practical conference. SPC "Sci-conf.com.ua"*, 706–710.

5. Фесенко, В. (2014). Література і живопис: інтермедіальний дискурс: навчальний посібник. Київ.

6. Фільц, Б. (2014). Особливості розкриття поезії Тараса Шевченка у творчості українських композиторів. *Студії мистецтвознавчі*. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/StudM_2014_3_4

7. Фрайт, О. (2021). *Музично-вербальна еміненість в інтерпретаційному дискурсі мистецтвознавства* [Дис. докт. наук]. Київ. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0521U101585#>

8. Фрайт, О. (2023). Явища літературно-музичної жанрової міграції в українській фортепіанній творчості (друга половина XIX – перша третина XX століття). *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 4, 121–126. URL: <https://journals.urau.ua/visnyknakkkim/article/view/293727>

9. Wolf W. (2009). "The musicalization of fiction". *Versuche intermedialer Grenzüberschreitung zwischen Musik und Literatur im englischen Erzählen des 19 und 20. Jahrhunderts Intermedialität. Theorie und Praxis eines interdisziplinären Forschungsgebiets*, P. 133–164.

REFERENCES

1. Bondar, M. (2014). "Znat', ot Boha i holos oi, ya ti slova ...": pisnia yak zhanr poetichnoi tvorchoosti T. Shevchenka ["Know, here is God and the voice, oh, I am those words ...": a song as a genre of T. Shevchenko's poetic creativity]. *Slovo i Chas*, (3), 57–73. Retrieved from http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=sich_2014_3_9 [in Ukrainian].

2. Lupak, N. M. (2019). Kul'turnosemiotichni, mediatekhnologichni, komunikativnyi pidkhody u doslidzhenni poniattia "intermedial'nist'" [Cultural-semiotic, media-technological, and communicative approaches in the study of the concept of "intermediality"]. *Science Review*, (6), 21–27. Retrieved from [https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnosemiotichniy-](https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnosemiotichniy)

mediatekhnologichniy-komunikativnyi-pidhodi-u-doslidzhenni-ponyattia-intermedialnist' [in Ukrainian].

3. Liu, Xiaofan. (2024). *Zhanrovo-styl'ovi i prakseologichni osnovy kamernoi vokal'noi tvorchoosti: istorychni ta individual'no-avtors'kyi aspekty* [Genre-stylistic and praxeological foundations of chamber vocal creativity: historical and individual-authorial aspects] (PhD dissertation in specialty 025 "Musical Art"). Odesa. Retrieved from <https://odma.edu.ua/wp-content/uploads/dysertacziya-lyu-syaofan-z-pidpysom.pdf> [in Ukrainian].

4. Oparyk, L. M. (2021). *Semiotychna model' Umberto Eko u proektsii na vykonavs'ku interpretatsiiu muzychnoho tvorcu* [Umberto Eco's semiotic model in the projection on the performing interpretation of a musical work]. In *Topical issues of modern science, society and education. Proceedings of the 1st International scientific and practical conference*, 706–710. [in Ukrainian].

5. Fesenko, V. I. (2014). *Literatūra i zhyvopys: intermedial'nyi dyskurs: navch. posibnyk* [Literature and painting: Intermedial discourse: A textbook]. Kyiv. [in Ukrainian].

6. Filts, B. (2014). *Osoblyvosti rozkryttia poezii Tarasa Shevchenka u tvorchoosti ukrains'kykh kompozytoriv* [Features of the interpretation of Taras Shevchenko's poetry in the works of Ukrainian composers]. *Studii mystetstvoznachchi*. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/StudM_2014_3_4 [in Ukrainian].

7. Frait, O. (2021). *Muzychno-verbal'na eminentnist' u interpretatsiinomu dyskursi mystetstvoznachstva* [Musical-verbal eminence in the interpretive discourse of art studies] (Doctoral dissertation, specialty 26.00.01 – Theory and History of Culture). Kyiv. Retrieved from <https://uacademic.info/ua/document/0521U101585#> [in Ukrainian].

8. Frait, O. V. (2023). *Yavyscha literaturno-muzychnoi zhanrovoi mihratsii v ukrains'kii fortepiannii tvorchoosti (druha polovyna XIX – persha tretyna XX stolittia)* [Phenomena of literary-musical genre migration in Ukrainian piano creativity (second half of the 19th – first third of the 20th century)]. *Visnyk Natsional'noi akademii kerivnykh kadrov kul'tury i mystetstv*, 4, 121–126. Retrieved from <https://journals.urau.ua/visnyknakkkim/article/view/293727> [in Ukrainian].

9. Wolf, W. (2009). *The musicalization of fiction*. In *Versuche intermedialer Grenzüberschreitung zwischen Musik und Literatur im englischen Erzählen des 19. und 20. Jahrhunderts. Intermedialität. Theorie und Praxis eines interdisziplinären Forschungsgebiets* (pp. 133–164). London, UK: Turnshare Ltd. [in German].

The intermedial dimension of the phenomenon of “poetic migration” of T. Shevchenko’s poetry in the sphere of chamber-vocal works by Ukrainian composers

Olga Volodymyrivna Voronovska
Candidate of Art History,
Associate Professor at the Department
of Music and Choreography
The State Institution “South Ukrainian
National Pedagogical University
named after K. D. Ushynsky”
ORCID: 0000-0001-7181-996X



Research objective. The article examines the phenomenon of “poetic migration” of Taras Shevchenko’s poetry in the chamber-vocal works of Ukrainian composers from the 19th to the 21st century from the perspective of intermedial analysis. The study proposes an understanding of “poetic migration” as a transsemiotic process through which verbal text is transformed into musical form, with the content, imagery, and emotional structures of the poetry being recoded into the parameters of musical language. *The research methodology.* The theoretical framework of the research is grounded in the concepts of intermediality, genre migration, and cultural code, which consider the poetic text as an active element of intergeneric interaction. The focus of the analysis is on musical interpretations of the poem “Yakby meni cherevyky”, created by various composers within the chamber-vocal genre. *Scientific novelty.* Several models of literary and musical semantic synthesis are identified: the predominance of the word with musical reinforcement of emotion; an equal dialogue between the two systems; and contrasting interactions, where music may anticipate or reinterpret the poetic content. Based on works by M. Lysenko, V. Zarembo, A. Shtoharenko, Ye. Kozak, I. Shamo, M. Skoryk, as well as contemporary ethno- and polystylistic versions, the study traces how the dramaturgy of the text is preserved or transformed, and which intonational and rhythmic solutions shape new artistic concepts. The presence of different types of poetic migration is substantiated, revealing the intermedial potential of the text and demonstrating the richness of its semantic interpretations. The study concludes that chamber-vocal interpretations of “Yakby meni cherevyky” not only preserve the cultural significance of Shevchenko’s words but also renew their perception, embedding them within a contemporary musical context. Thus, the intermedial approach allows for the uncovering of the multilayered nature of the artistic process and the identification of unique methods of combining music and poetry in Ukrainian culture. **Keywords:** poetic migration, intermediality, chamber-vocal music, semantic ensemble, genre migration, musical interpretation, Taras Shevchenko, poetry and music.

Володимир Валерійович Дьяченко

Творчо-технологічний аналіз фонокомпозиції в контексті мистецтвознавчих досліджень

УДК 78.01:004.8

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.15>

Володимир Валерійович Дьяченко
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музичного продакшну
та звукорежисури
Національна академія керівних кадрів
культури і мистецтв
ORCID: 0000-0002-1053-7755

Стаття надійшла в редакцію: 25.07.2025

Стаття прийнята: 18.08.2025

Опубліковано: 14.10.2025

У статті пропонується методологія творчо-технологічного аналізу фонокомпозиції у просторі наукових досліджень музикознавства, комп'ютерної музикології, звукорежисури тощо. Підкреслюється необхідність інтеграції технологій і естетичних критеріїв для комплексного вивчення музичних композицій у звукозаписі, у взаємодії творчого задуму та технічних засобів його реалізації. Мета роботи – систематизація термінологічної бази й обґрунтування універсальної моделі творчо-технологічного аналізу, здатної забезпечити єдність об'єктивних і суб'єктивних критеріїв оцінювання. Методологія дослідження ґрунтується на поєднанні естетико-теоретичного аналізу, критичного слухового оцінювання, об'єктивних методів вимірювання параметрів звуку та принципів блокової і компаративної організації. Такий підхід дозволяє враховувати структурні, технічні й естетичні параметри музичних композицій у звукозаписі, творчу роль звукорежисера та специфіку технологічних рішень у процесі створення фонокомпозиції.

У результатах статті визначено ключові параметри творчо-технологічної інтерпретації та творчо-технологічного аналізу. Обґрунтовано доцільність застосування скороченого формату аналізу, що включає класифікатори (жанр, стиль, функція твору), об'єктивації (технічні характеристики звуку, використані технології) та інтерпретатори (естетичні маркери). Наукова новизна роботи полягає в концептуалізації творчо-технологічного аналізу як комплексної методології, що об'єднує музикознавчі й естетичні, цифрові комп'ютерні, програмні та звукотехнічні підходи. Уперше запропоновано модель скороченого творчо-технологічного аналізу. У висновках підкреслюється, що творчо-технологічний аналіз може бути застосований як універсальний підхід у музикознавчих наукових дослідженнях, професійній звукорежисерській практиці й освітньому процесі. Його використання відкриває перспективи формування єдиної системи аналітичних критеріїв, розвитку інструментів цифрової обробки й автоматизації аналізу, а також удосконалення методів підготовки фахівців у галузі музичного мистецтва.

Ключові слова: творчо-технологічний аналіз, фонокомпозиція, звукорежисера, звукове поле, музичний запис, інтерпретація, музикознавство.

Постановка проблеми. Сучасне мистецтвознавство дедалі активніше інтегрує методи, що виникають на межі гуманітарних і технічних наук. Звукове мистецтво, зокрема у формі фонокомпозиції, є сферою, де реалізація творчого задуму неможлива без його технічного втілення. Ця взаємозалежність зумовлює *актуальність* дослідження, оскільки в сучасному академічному дискурсі ще бракує усталеного методологічного інструментарію, який дозволяв би аналізувати музичні фонограми з урахуванням творчих, естетичних і технічних параметрів. Відсутність єдиної системи понять ускладнює розвиток наукової теорії звукорежисури та її інтеграцію в мистецтвознавчому контексті.

Проблема полягає в необхідності вироблення концептуально цілісної моделі творчо-технологічного аналізу, яка могла б стати універсальним інструментом як для дослідників, так і для практиків звукорежисури. Аналіз звукозаписів сучасної музики є доцільним лише з використанням технологій, які професіонали застосовують у своїй діяльності, зокрема й методів критичного слухового аналізу. Отже, завданням дослідження є узгодження деталізації та складності творчо-технологічного аналізу з його практичною доцільністю. **Об'єкт дослідження** – звукові технології в комп'ютерній музикології та мистецтвознавстві.

Предмет дослідження – методологія та термінологічний апарат творчо-технологічного аналізу в межах комп'ютерної музикології та мистецтвознавчих експертиз звукозаписів музичних творів.

Наукова новизна роботи полягає в концептуалізації творчо-технологічного аналізу як комплексної методології, що об'єднує музикознавчі, психоакустичні, цифрові комп'ютерні, програмні та звукотехнічні підходи. Запропонований варіант скороченого творчо-технологічного аналізу з використанням класифікаторів, об'єктивації та інтерпретаторів є оригінальною розробкою, що спрощує та уніфікує процес аналізу для практичного застосування. Висновки дослідження ґрунтуються на авторських наукових розвідках, аналізі світових наукових публікацій і практичному досвіді фахівців у галузі звукорежисури, композиції та музичного продакшну.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз наукових джерел засвідчує, що сучасні мистецтвознавчі практики дедалі активніше перетинаються з комп'ютерними технологіями та штучним інтелектом.

Праці P. Alpaydin, G. Wiggins та Zhang розкривають можливості застосування алгоритмів штучного інтелекту та корпусного аналізу для структурного опрацювання музичних текстів і створення нових композицій (Alpaydin, 2022; Wiggins, 2021;

Zhang, 2024). Дослідження Р. Couprie присвячене розробленню форм звукових представлень, що можуть бути використані в музикознавчому аналізі (Couprie, 2022). У праці J. Zhao, K. Wong, V. Baskaran, K. Adhinugraha та D. Taniar розглянуто застосування структурних і обчислювальних методів для аналізу складних музичних форм (Zhao et al., 2023). У дослідженні М. Clarke та Р. Manning акцентовано на інтеграції комп'ютерних технологій і художніх практик сучасної музики (Clarke & Manning, 2020). Вагомий внесок у розвиток цих теоретичних засад на теренах України зробили праці вітчизняних дослідників (Гайденко, 2005; Бондаренко, 2022; Смаглій & Маловик, 2005).

Центральне місце в дослідженні посідає концепція звукового поля, яке в нашій методології розглядається як у первинному (природне акустичне середовище, де розташоване джерело звуку), так і у вторинному (штучно створений за допомогою електроакустичних засобів простір) вимірах. А методи бінаурального відтворення аналізуються в роботі *“Audio quality assessment for virtual reality”* (Brinkmann & Weinzierl, 2023). Також у сфері теоретичних основ акустики та фізики звуку представлені ґрунтовні праці F. Everest, G. Ballou та J. Eargle (Everest, 2009; Ballou, 2015; Eargle, 2013).

Об'єктивні вимірювання, що стосуються фізико-математичних характеристик звуку, як-от динамічний діапазон, амплітудно-частотна характеристика (далі – АЧХ), спектральні властивості та рівень гучності (далі – LUFs), детально розглядаються у праці E. Brixen. Для цих вимірювань використовується низка програмних комплексів (VU, RMS, Spectrum Analyzer), що об'єктивують технічні параметри звукозапису. Дослідження М. Torcoli, T. Kastner і J. Herre присвячено об'єктивним показникам якості сприйняття звуку, що корелюють з технічними параметрами обладнання (Brixen, 2020; Torcoli et al., 2021).

Класичні праці Н. Fastl, E. Zwicker, B. Moore та A. Bregmann є фундаментальними для розуміння того, як людина сприймає тембр, гучність та інші суб'єктивні параметри (Fastl, 2007; Zwicker, 2007; Moore, 2013; Bregmann, 1994). А методики критичного слухання та тренування слуху викладені у працях F. Everest і J. Corey (Everest, 2007; Corey, 2016).

Критерії суб'єктивного оцінювання якості фонограм фіксуються в міжнародних стандартах, розроблених організаціями ITU-R та EBU, зокрема *“ITU-R Recommendation BS.1284-2”*, *“ITU-R Recommendation BS.1387-2”*, у яких регламентуються критерії суб'єктивного оцінювання якості та надається теоретичне обґрунтування для верифікації суб'єктивних даних за допомогою об'єктивних вимірювань (ITU-R Recommendation BS.1284-2, 2019; ITU-R Recommendation BS.1387-2, 2023).

Професійна творча діяльність звукорежисера розкривається у працях W. Moylan, P. White,

J. Williams, де висвітлено дуалістичний зв'язок між мистецтвом і технологіями, вплив звукотехнічних засобів на творчі наративи. У роботі W. Moylan *“Analyzing Recorded Music”* синтезовано ці підходи, досліджено, як технології звукозапису формують зміст пісні. Дослідження G. Volioti й A. Williamon, а також Н. Eren та E. Öztug присвячені впливу технологій на естетичний смак і навички виконавців (Moylan, 2020; White, 2009; Williams, 2021; Volioti & Williamon, 2021; Eren & Öztug, 2020).

Незважаючи на значний науковий доробок, залишаються невирішеними ключові проблеми, що стосуються творчо-технологічної інтерпретації музичного твору. А саме: інтеграція об'єктивних (акустичних, технічних) і суб'єктивних (слухових, естетичних) критеріїв аналізу в єдину цілісну систему; опрацювання універсальної термінологічної системи, що була б зрозумілою як для мистецтвознавців, так і для інженерів; систематизація методів аналізу фонокомпозиції у форматі, придатному для подальшого застосування в наукових і навчальних практиках.

Мета статті – обґрунтування методологічних засад творчо-технологічного аналізу фонокомпозицій і систематизація знань щодо їх застосування в мистецтвознавчій практиці. Визначена мета зумовлює необхідність виконання таких завдань: обґрунтувати теоретичні засади та методологію суб'єктивного і об'єктивного аналізу; проаналізувати методологію творчо-технологічного аналізу фонокомпозицій, визначити послідовність його етапів; охарактеризувати перспективи та значення цієї методології для фахівців галузі (музикантів, звукорежисерів, продюсерів, звукових дизайнерів тощо).

Методологія дослідження. Методологічна основа дослідження ґрунтується на комплексному підході, який поєднує загальнонаукові методи, як-от *ретроспективний, індуктивний і дедуктивний аналіз*, зі спеціалізованими методами *творчо-технологічного аналізу*. Цей інтегративний підхід дозволяє проводити багатоаспектний розгляд *фонокомпозиції*, з поєднанням *естетико-теоретичного аналізу* (дослідження жанру, стилю, драматургії), *суб'єктивного аналізу* (експертне та критичне слухання), *технічного аналізу* (об'єктивні вимірювання параметрів звуку) та *технологічного аналізу* (вивчення засобів звукорежисури). Додатково застосовується *компаративний метод* для зіставлення творів із *референсними записами*. У рамках цього підходу також використовуються поняття *«компіляція»* на позначення процесу створення *фонокомпозиції*, *«декомпіляція»* – для її аналізу та *деконструкції*, що підкреслює двосторонній характер дослідження.

Результати та їх обговорення. Діяльність звукорежисера зазнає суттєвої трансформації у процесі створення фонокомпозиції: від суто технічного

фахівця до співтворця і творчого конструктора звукового простору.

Застосування звукотехнічних засобів для конструктивних змін простору електроакустичного звукового поля, яке сформовано акустичними системами, має точні взаємозв'язки з когнітивним сприйняттям. Наприклад, як зазначає Р. White, практичне застосування слухової локалізації у творчій діяльності звукорежисерів безпосередньо впливає на сприйняття ширини звукового поля та просторовості. За допомогою панорамування (Pan Pot), яке імітує різницю в гучності між двома каналами, створюється ілюзія горизонтального розташування джерел звуку, що є базовим для формування багатовимірної звукової картини. Однак, на відміну від специфіки природного бінаурального слуху (визначає різницю звукового тиску та затримку в часі), технічно панорамування реалізується на різниці звукових рівнів. Це вимагає від звукорежисера додаткового використання таких засобів, як реверберація, дилей та частотно-залежна обробка, для досягнення переконливої глибини та простору (White, 2009).

Технологія роботи із просторовістю звукової картини звукозапису доповнюється також усвідомленим підходом до: розміщення інструментів у просторі фонокомпозиції (наприклад, бас і вокал у центрі, розширення бек-вокалу); частотно-залежного панорамування (наприклад, елементів із частотою нижче за 150 Гц – у центр); використання технік маніпулювання стереообразом (зокрема, ефектів гребінчастого фільтра, фазових ефектів, затримки в часі, рухомого панорамування); застосування ефектів реверберації та дилею. Окрім того, важливою є перевірка міксу на моносумісність та симетричний розподіл енергії по стереопанорамі для досягнення глибини та простору, що зазначають звукорежисери-практики у своїх працях (White, 2009).

Природний синтез фізичних характеристик звуку, емоцій, когнітивного й естетичного сприйняття музики реалізується у принципах творчої звукорежисури, що лежать в основі побудови звукового наративного середовища, тобто створення аудіоконтенту, що має сюжетну чи смислову послідовність. Ці принципи детально розглянуті в дослідженні J. Williams, де обґрунтовано техніки кодування наративного сенсу в популярній музиці, зокрема: фоно-музикологія (аналіз тембру, текстури та просторової побудови звуку), особистісне оточення (Personic Environment), проксемічні зони (дистанція до персонажа, що сприймається слухачем), звукові маркери, просторове розміщення (Spatialisation) та внутрішньодієгетичні звукові ефекти (Williams, 2021).

У своїй роботі J. Williams демонструє на практиці: ефект ізоляції завдяки панорамуванню у *Space Oddity* Девіда Боуї (David Bowie);

поглиблення сюжетної лінії реалістичними звуковими ефектами у *Stan* Емінема (Eminem – Marshall Bruce Mathers); імітацію акустичного занурення засобами обробки вокалу в *Everything i wanted* Біллі Айліш (Billie Eilish). Праця J. Williams доводить, що творча функція звукорежисера полягає у формуванні багатопланової наративної структури пісні засобами звукових технологій. У цьому процесі професіонал виступає як співавтор наративу, активно моделює звукову перспективу та перцептивні взаємини між персонажем композиції та слухачем (Williams, 2021).

У продовження нашої думки, важливою теоретичною основою для вивчення звукозаписів як самостійних музичних творів є праця В. Мойлана (W. Moylan). Авторська методологія передбачає розрізнення трьох взаємопов'язаних аналітичних доменів, це: *музичний домен*: охоплює традиційні елементи, як-о ритм, час, тональність, гармонія, мелодія, динаміка та тембр; *ліричний домен*: зосереджений на текстових аспектах, включаючи повідомлення, історію та парамову (paralanguage); *домен звукозапису*: охоплює елементи, сформовані винятково процесом студійного виробництва, відрізняє «трек» від виконаної пісні. До них належать: ілюзія простору (слухачька перспектива, стереолокалізація, сприйняття відстані) та «звук місця» (середовища звукових джерел, реверберація, цілісна середа трека) (Moylan, 2022).

Застосування такої тридоменної моделі в поєднанні із принципами «глибокого слухання» дозволяє виявити складну «мультидоменну текстуру» та «кристалічну форму» твору, розкрити його естетичні та наративні виміри. Цей підхід ґрунтується на засадах цілісної аналітичної структури, що розглядає запис як фактор формування пісні. Виділяється п'ять основних елементів запису, що формують його віртуальну структуру: простір, тембр, висота/частота, гучність та ритм/час. А міждисциплінарний аналіз записаної музики, зокрема популярних жанрів, реалізується через поєднання напрямів «досліджень виробництва записів, Record Production Studies» та «музикознавчого виробництва записів, Musicology of Record Production» (Moylan, 2022).

Такі практичні приклади є вагомою причиною для більш ґрунтовного вивчення та будови теоретичної моделі творчо-технологічного аналізу та будови музичного твору у звукозаписі, його властивостей.

Отже, одним із факторів дослідження фонокомпозиції є концепція звукового поля, яке поділяється на первинне та вторинне. Первинне поле є природним акустичним середовищем, де міститься джерело звуку (музичний інструмент, голос). Натомість вторинне звукове поле – це штучний, віртуалізований простір, що формується за допомогою електроакустичних засобів і програмних комплексів.

Бінауральне відтворення синтезованих звукових полів є одним з методів створення цього віртуального простору. У вторинному звуковому полі звуко-режисер здійснює творчо-технологічну інтерпретацію, моделює просторові виміри: горизонтальний (часовий), вертикальний (миттєвий) і просторовий (глибина).

Вторинне звукове поле постає середовищем формування фонокомпозиції – віртуалізованої структурно-схематичної моделі, що функціонує як творчо-технологічна інтерпретація цілісного звукового образу твору мистецтва. Архітектоніка цієї структури вибудовується на основі комплексу взаємопов'язаних елементів, які утворюють її багаторівневу ієрархію:

- звукові об'єкти – усвідомлювані слухачем матеріальні джерела звукових коливань (інструменти, голоси, електроакустичні або цифрові генератори звуку);

- фоноформації – вертикальні об'єднання окремих звукових елементів, що формують частотні групи;

- фоноконструкції – послідовнісні утворення фоноформацій;

- фонокомплекси – сукупності фоноконструкцій, які розгортаються у тривимірному часопросторовому континуумі.

На думку W. Moylan, саме ці елементи формують віртуальний простір запису, що охоплює його просторовість, тембр, висоту звуку, гучність та ритмічну організацію (Moylan, 2022).

Для об'єктивації звукових даних застосовуються спеціалізовані програмні вимірювальні комплекси, які забезпечують точний контроль за фізико-математичними параметрами. Як зазначається у праці E. Brixen *“Audio Metering: Measurements, Standards and Practice”*, до таких характеристик належать: динамічний діапазон, амплітудно-частотна характеристика (АЧХ) і спектральні властивості, стереофонічність, рівень гучності (LUFS), а також інтенсивність, звуковий тиск, реверберація та шуми (Brixen, 2020). Зазначені вище комплекси, зокрема VU, RMS, QPPM, True PPM, LUFS/LKFS-метри, осцилограф, фазоскоп, кореляційний метр, гоніометр і спектральний аналізатор, дозволяють проводити комплексну діагностику технічних параметрів фонограм. Вони об'єктивують такі важливі параметри звукових сигналів, як усереднене або максимальне пікове значення, усереднений або максимальний рівень гучності, осцилограму та фазову характеристику, ширину стереофонічного поля, а також властивості спектра, що є невіддільним етапом аналізу.

На противагу об'єктивним вимірюванням, суб'єктивні критерії базуються на естетичному сприйнятті слухача й експертному прослуховуванні. Вони регламентуються такими стандартами, як OIRT, EBU Tech та ITU-R BS. Згідно із цими

документами, виділяються такі критерії: просторове враження (однорідність звучання, акустичний баланс, глибинна перспектива, забарвлення реверберації), стереообраз (стабільність, ширина та точність локалізації), прозорість (розбірливість, визначення джерела та часу), звуковий баланс (гучність, динамічний діапазон), темброві властивості (колір, атака звуку), а також наявність сторонніх шумів чи спотворень (OIRT Recommendation 91/2, 1992; EBU Tech. 3286, 1997; ITU-R BS.1284-2, 2019).

Особливу увагу приділено об'єктивації результатів суб'єктивного аналізу. У стандарті “ITU-R BS.1387-2” запропоновано методологію, що поєднує обґрунтовану теорію слухового сприйняття з експериментальними протоколами. Вона базується на тристоронньому порівняльному аналізі: спочатку відтворюється еталонний сигнал (А), після чого у випадковій послідовності подаються другий еталон (В) і тестований сигнал (С). Така процедура дозволяє мінімізувати похибки індивідуального сприйняття та забезпечити коректне співвіднесення суб'єктивних суджень з об'єктивними вимірюваними характеристиками. Основна концепція методу полягає у виявленні взаємозв'язку між слуховим досвідом, оцінкою слухача та фізично зафіксованими параметрами сигналу (ITU-R BS.1387-2, 2023).

Оцінка за цими критеріями залежить від слухових навичок і особистого досвіду, а важливим складником комплексного аналізу є критичне слухання. У навчальній і професійній практиці воно застосовується для формування навичок розпізнавання властивостей звукового матеріалу. Зокрема, у працях F. Everest і J. Corey систематизовано методи тренування слуху для ідентифікації спектральних, динамічних і просторових характеристик. Аналогічні принципи реалізовані в освітніх програмах, як-от “Critical Listening 1” (Berklee College of Music), де увага зосереджується на поєднанні психоакустичних закономірностей із технічними аспектами звукозапису (Everest, 2007; Corey, 2016).

Отже, взаємозв'язок між об'єктивними фізико-математичними параметрами і суб'єктивними характеристиками сприйняття є ключовим у комплексному аналізі фонокомпозицій. Об'єктивні показники, як-от динамічний діапазон, інтенсивність та звуковий тиск, безпосередньо впливають на суб'єктивну характеристику гучності, яка стандартизовано вимірюється за допомогою показника LUFS (Loudness Units Full Scale). Аналогічно, об'єктивно вимірювані АЧХ та спектральні властивості сигналу формують суб'єктивне сприйняття тембру – унікального забарвлення звуку. Технічні параметри стереофонічності та реверберації відповідають за створення у слухача ілюзії просторовості, моделюють акустичне середовище та розташування джерел звуку.

Реалізація теорії творчо-технологічного аналізу та принципів побудови фонокомпозиції потребує від фахівця вміння поєднувати методи компіляції (створення цілісної структури) та декомпіляції (розбір на складники). Звукорежисеру важливо володіти обома методами, зокрема, використовувати декомпіляцію для аналізу референсних композицій з метою наслідування їхнього стилю, тембру, аранжування або ж для об'єктивного оцінювання власної роботи.

Вирішення комплексних завдань за допомогою нашої теорії творчо-технологічного аналізу ставить перед дослідником вимоги щодо здійснення двосторонньої зустрічної конфігурації (компіляція, декомпіляція фонокомпозиції). Що також передбачає: розуміння базових основ теорії звуку та психоакустики; знання програмних вимірювальних комплексів параметрів звукових сигналів і методик їх об'єктивної діагностики; володіння програмними застосунками й обладнанням для обробки звуку; знання стандартів суб'єктивного оцінювання якості фонограм; а також навичок критичного слухового аналізу музичних звукозаписів.

Але ми вважаємо, що, окрім складного комплексного аналізу, має існувати формат швидкого творчо-технологічного аналізу на основі принципів компаративності та селективності за заданими параметрами, які можна умовно позначити як *класифікатори* (стиль, жанр, призначення), *об'єктиватори* (технології та об'єктивні властивості звукового фрагмента), *інтерпретатори* (суб'єктивні враження та висновки щодо використаних в окремому творі мистецьких технологій).

У межах дослідження пропонується послідовність етапів комплексного аналізу творчо-технологічної інтерпретації музичного твору, що базується на поєднанні аналітичних, емпіричних і теоретичних підходів.

1. Селективний аналіз і обґрунтування вибору – визначення об'єкта дослідження, його жанру, стилю, епохи та сфери застосування фонограми. На цьому етапі використовуються аналітичний, дедуктивний, теоретичний, емпіричний і ретроспективний методи.

2. Збір інформації та формулювання завдань – вивчення історико-культурного контексту, аналіз ролі авторів, виконавців і творчої команди. Для цього залучаються ретроспективний, емпіричний, індуктивний і дедуктивний методи.

3. Вибір компаративних шаблонів і референсних композицій – здійснюється для проведення порівняльного аналізу за такими параметрами:

- класифікатори (жанр, стиль, період виконання/запису);
- об'єктиватори (технології та акустичні характеристики);
- інтерпретатори (суб'єктивні емоційні й естетичні враження).

4. Суб'єктивний аналіз – оцінювання художніх і виражальних характеристик фонокомпозиції із застосуванням емпіричного, аналітичного й естетичного методів.

5. Технічний аналіз – вивчення спектральних, динамічних і просторових характеристик твору з використанням емпіричного, аналітичного та теоретичного методів.

6. Комплексний аналіз із контрольною валідацією – інтеграція критичного слухового, суб'єктивного, об'єктивного та технологічного аналізів. Валідація передбачає звірку за компаративними шаблонами: а) класифікатор (жанрово-стильові та часові параметри); б) об'єктиватор (характерні технології та акустичні властивості); в) інтерпретатори (фрагменти, що підтверджують суб'єктивні оцінки). Застосовуються емпіричний, аналітичний, компаративний, технологічний і естетичний методи.

7. Додаткові міркування – розгляд музичної, технологічної та електроакустичної інтерпретації фонокомпозиції (порівняльний, емпіричний, аналітичний, технологічний і естетичний методи).

8. Фінальні висновки – узагальнення результатів, формулювання положень щодо творчих і технічних передумов, оцінювання досягнення авторського та виконавського задуму (індуктивний і дедуктивний методи). У підсумку визначаються:

- жанрово-стильові характеристики твору та його основна ідея;
- цілі та завдання творчої команди;
- технічні засоби (обладнання, програмні комплекси) та їхня роль;
- якість виконання, інструментовки, тембровий баланс;
- результати критичного слухового й об'єктивного аналізу;
- ступінь досягнення художньої мети.

У скороченому форматі запропонована методика передбачає п'ять базових кроків: селективний аналіз і обґрунтування вибору; короткий інформаційний огляд історичного й творчого контексту; вибір компаративних шаблонів та референсних композицій; узагальнений аналітичний комплекс (критичний слуховий, суб'єктивний і об'єктивний аналізи); формулювання висновків.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. У статті обґрунтовано доцільність використання творчо-технологічного аналізу як методології, що поєднує технічні та мистецтвознавчі підходи до вивчення музичних творів у звукозаписі.

1. Показано, що міжнародні стандарти (OIRT, ITU-R, EBU) та інші ґрунтовні наукові дослідження створюють теоретичну основу для порівняння та уніфікації результатів аналізу, забезпечують співвіднесення суб'єктивних оцінок з об'єктивними вимірюваннями.

2. Визначено, що принципи компіляції і декомпіляції дозволяють системно поєднувати аналіз

готових фонограм із процесами створення музичних творів у звукозаписі.

3. Сформульована термінологічна база (поняття звукового об'єкта, звукового елемента, фоноформації, фоноконструкції, фонокомплексу, фонокомпозиції) створює основу для стандартизації аналітичних процедур у сфері звукорежисури.

4. Запропонована система класифікаторів, об'єктиваторів та інтерпретаторів забезпечує можливість здійснення скороченого аналізу, що може бути застосоване у професійній практиці й освітньому процесі.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з удосконаленням системи оцінювання якості фонограм, розробленням програмних засобів автоматизованого аналізу та впровадженням методів творчо-технологічного аналізу у практику музикознавчих досліджень, комп'ютерної музикології і професійної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко, А. І. (2022). *Сучасне музичне мистецтво і комп'ютерні програми*. Ліра-Л. 284.
2. Гайдено, І. А. (2005). *Роль музичних комп'ютерних технологій у сучасній композиторській практиці* [Дис. канд. мистецтвозн., Харківський державний університет мистецтв імені І. П. Котляревського], Харків. 187.
3. Смаглій, Г. А., & Маловик, Л. В. (2005). *Основи теорії музики* (3-тє вид., перероб. і доп.). Факт. 384.
4. Alpaydin, R. (2022). *Computational Music Theory*. *Istanbul Technical University*, 22, 7–22.
5. Moylan, W., Burns, L., & Alleyne, M. (Eds.). (2022). *Analyzing Recorded Music: Collected Perspectives on Popular Music Tracks*. Focal Press. 446.
6. Ballou, G. (2015). *Handbook for Sound Engineers* (5th ed.). Focal Press. 1784.
7. Blauert, J. (1997). *Spatial Hearing: The Psychophysics of Human Sound Localization*. MIT Press. 512.
8. Bregman, A. S. (1994). *Auditory Scene Analysis: The Perceptual Organization of Sound*. The MIT Press. 800.
9. Brinkmann, F., & Weinzierl, S. (2023). *Audio quality assessment for virtual reality*. Springer. 437.
10. Brixen, E. (2020). *Audio Metering: Measurements, Standards and Practice* (3rd ed.). Routledge. 418.
11. Carnovalini, F., Rodà, A., Harley, N., Homer, S. T., & Wiggins, G. A. (2021). A new corpus for computational music research and a novel method for musical structure analysis. In *Audio Mostly 2021 (AM'21)*. ACM. <https://doi.org/10.1145/3478384.3478402>
12. Clarke, M., Dufeu, F., & Manning, P. (2020). *Inside Computer Music*. Oxford University Press. 433.
13. Corey, J. (2016). *Audio Production and Critical Listening: Technical Ear Training* (2nd ed.). Routledge. 160.
14. Couprie, P. (2022). Designing sound representations for musicology. In *Sound and Music Computing Conference (SMC)* (563–569). URL: <https://hal.science/hal-03683837v1>
15. Eargle, J. (2011). *The Microphone Book: From Mono to Stereo to Surround – A Guide to Microphone Design and Application* (3rd ed.). Focal Press. 480.
16. Eren, H. C., & Öztug, E. K. (2020). The Implementation of Virtual Choir Recordings during Distance Learning. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15 (5), 1117–1127.
17. Everest, F. A. (2007). *Critical Listening Skills for Audio Professionals*. Thomson Course Technology. 232.
18. Everest, F. A., & Pohlmann, K. (2021). *Master Handbook of Acoustics* (7th ed.). McGraw Hill TAB. 656.
19. Fastl, H., & Zwicker, E. (2007). *Psychoacoustics: Facts and Models*. Springer Science & Business Media. 472.
20. Hoeg, W., Christensen, L., & Walker, R. (1997). Subjective assessment of audio quality – The means and methods within the EBU. *EBU Technical Review*, Winter, 40.
21. International Telecommunication Union. (2019). *ITU-R Recommendation BS.1284-2 (2019). General methods for the subjective assessment of sound quality*. 18.
22. International Telecommunication Union. (2023). *Recommendation ITU-R BS.1387-2. Method for objective measurements of perceived audio quality*. ITU.
23. iZotope. (n.d.). *Insight 2 Help Documentation*. URL: <https://support.izotope.com/hc/en-us/articles/6658242847121-Insight-2-Help-Documentation>
24. Moore, B. (2013). *An Introduction to the Psychology of Hearing* (6th ed.). BRILL. 458.
25. Moylan, W. (2020). *Recording Analysis: How the Record Shapes the Song*. Routledge. 568.
26. OIRT. (1992). *OIRT Recommendation 91/2: Subjective assessment of sound recordings*. OIRT.
27. Thompson, D. M. (2005). *Understanding Audio: Getting the Most Out of Your Project or Professional Recording Studio*. Berklee Press. 368.
28. Torcoli, M., Kastner, T., & Herre, J. (2021). Objective Measures of Perceptual Audio Quality Reviewed: An Evaluation of Their Application Domain Dependence. *IEEE/ACM Transactions on Audio, Speech, and Language Processing*, 29, 1530–1541.
29. Volioti, G., & Williamon, A. (2021). Performers' discourses on listening to recordings. *Research Studies in Music Education*, 43 (3), 481–497.
30. White, P. (2009). Making the Most of the Stereo Panorama. *Sound on Sound*. URL: <https://www.soundonsound.com/techniques/making-most-stereo-panorama>
31. Williams, J. (2021). *Recording the story: Exploring the relationship between music production and narrative* [Doctoral dissertation, Queensland University of Technology]. 311.
32. Zhang Y. Utilizing Computational Music Analysis And AI For Enhanced Music Composition: Exploring Pre- And Post-Analysis // *Educational Administration: Theory and Practice*. 2024. Vol. 3, No. 5. P. 269–282. DOI: 10.53555/kuey.v30i5.2841.
33. Zhao, J., Jiang, S., Ma, J., Wang, S., & Li, Y. (2023). Computational music: Analysis of music forms. In *International Conference on Computational Science and Its Applications* (366–384). Springer.

REFERENCES

1. Bondarenko, A. I. (2022). *Suchasne muzychnye mystetstvo i kompiuterni prohramy* [Modern musical art and computer programs]. Lira-L. 284.

2. Haidenko, I. A. (2005). *Rol muzychnykh kompiuternykh tekhnolohii u suchasnykh kompozytorskykh praktytsi* [The role of music computer technologies in modern composer's practice] (Ph.D. thesis). Kharkiv State University of Arts named after I. P. Kotlyarevsky, Kharkiv. 187.
3. Smahlii, H. A., & Malovyk, L. V. (2005). *Osnovy teorii muzyky* [Foundations of music theory] (3rd ed., rev. and enl.). Fakt. 384.
4. Alpaydin, R. (2022). Computational Music Theory. *Istanbul Technical University*, 22, 7–22.
5. Moylan, W., Burns, L., & Alleyne, M. (Eds.). (2022). *Analyzing Recorded Music: Collected Perspectives on Popular Music Tracks*. Focal Press. 446.
6. Ballou, G. (2015). *Handbook for Sound Engineers* (5th ed.). Focal Press. 1784.
7. Blauert, J. (1997). *Spatial Hearing: The Psychophysics of Human Sound Localization*. MIT Press. 512.
8. Bregman, A. S. (1994). *Auditory Scene Analysis: The Perceptual Organization of Sound*. The MIT Press. 800.
9. Brinkmann, F., & Weinzierl, S. (2023). *Audio quality assessment for virtual reality*. Springer. 437.
10. Brixen, E. (2020). *Audio Metering: Measurements, Standards and Practice* (3rd ed.). Routledge. 418.
11. Carnovalini, F., Rodà, A., Harley, N., Homer, S. T., & Wiggins, G. A. (2021). A new corpus for computational music research and a novel method for musical structure analysis. In *Audio Mostly 2021 (AM '21)*. ACM. <https://doi.org/10.1145/3478384.3478402>
12. Clarke, M., Dufeu, F., & Manning, P. (2020). *Inside Computer Music*. Oxford University Press. 433.
13. Corey, J. (2016). *Audio Production and Critical Listening: Technical Ear Training* (2nd ed.). Routledge. 160.
14. Couprie, P. (2022). Designing sound representations for musicology. In *Sound and Music Computing Conference (SMC)* (563–569). Retrieved from: <https://hal.science/hal-03683837v1>
15. Eargle, J. (2011). *The Microphone Book: From Mono to Stereo to Surround – A Guide to Microphone Design and Application* (3rd ed.). Focal Press. 480.
16. Eren, H. C., & Öztug, E. K. (2020). The Implementation of Virtual Choir Recordings during Distance Learning. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15 (5), 1117–1127.
17. Everest, F. A. (2007). *Critical Listening Skills for Audio Professionals*. Thomson Course Technology. 232.
18. Everest, F. A., & Pohlmann, K. (2021). *Master Handbook of Acoustics* (7th ed.). McGraw Hill TAB. 656.
19. Fastl, H., & Zwicker, E. (2007). *Psychoacoustics: Facts and Models*. Springer Science & Business Media. 472.
20. Hoeg, W., Christensen, L., & Walker, R. (1997). Subjective assessment of audio quality – The means and methods within the EBU. *EBU Technical Review*, Winter, 40.
21. International Telecommunication Union. (2019). *ITU-R Recommendation BS.1284-2 (2019). General methods for the subjective assessment of sound quality*. 18.
22. International Telecommunication Union. (2023). *Recommendation ITU-R BS.1387-2. Method for objective measurements of perceived audio quality*. ITU.
23. iZotope. (n.d.). *Insight 2 Help Documentation*. Retrieved from: <https://support.izotope.com/hc/en-us/articles/6658242847121-Insight-2-Help-Documentation>
24. Moore, B. (2013). *An Introduction to the Psychology of Hearing* (6th ed.). BRILL. 458.
25. Moylan, W. (2020). *Recording Analysis: How the Record Shapes the Song*. Routledge. 568.
26. OIRT. (1992). *OIRT Recommendation 91/2: Subjective assessment of sound recordings*. OIRT.
27. Thompson, D. M. (2005). *Understanding Audio: Getting the Most Out of Your Project or Professional Recording Studio*. Berklee Press. 368.
28. Torcoli, M., Kastner, T., & Herre, J. (2021). Objective Measures of Perceptual Audio Quality Reviewed: An Evaluation of Their Application Domain Dependence. *IEEE/ACM Transactions on Audio, Speech, and Language Processing*, 29, 1530–1541.
29. Volioti, G., & Williamon, A. (2021). Performers' discourses on listening to recordings. *Research Studies in Music Education*, 43 (3), 481–497.
30. White, P. (2009). Making the Most of the Stereo Panorama. *Sound on Sound*. Retrieved from: <https://www.soundonsound.com/techniques/making-most-stereo-panorama>
31. Williams, J. (2021). *Recording the story: Exploring the relationship between music production and narrative* [Doctoral dissertation, Queensland University of Technology]. 311.
32. Zhang, Y. (2024). Utilizing Computational Music Analysis And AI For Enhanced Music Composition: Exploring Pre- And Post-Analysis. *Educational Administration: Theory and Practice*, 3(5), 269–282. doi: 10.53555/kuey.v30i5.2841.
33. Zhao, J., Jiang, S., Ma, J., Wang, S., & Li, Y. (2023). Computational music: Analysis of music forms. In *International Conference on Computational Science and Its Applications* (366–384). Springer.

Techno-aesthetic analysis of a phonocomposition within the context of musicological research

Volodymyr Valeriiovych Diachenko
PhD in Arts,
Associate Professor at the Department
of Music Production and Sound Directing
National Academy of Managerial Staff
of Culture and Arts Herald
ORCID: 0000-0002-1053-7755



This article proposes a theoretical methodology for the techno-aesthetic analysis of phonocompositions within the scope of academic research in musicology, computational musicology, sound engineering, and related fields. It highlights the necessity of integrating technological and aesthetic criteria for a comprehensive study of musical compositions in sound recordings, focusing on the interplay between creative intent and its technical realisation. The purpose of the work is to systematise the terminological base and substantiate a universal model for techno-aesthetic analysis, capable of ensuring the unity of objective and subjective evaluation criteria. The research methodology is grounded on a combination of aesthetic-theoretical analysis, critical listening, objective sound measurement methods, and the principles of block and comparative organisation. This approach allows for taking into account the structural, technical, and aesthetic parameters of musical compositions in sound recordings, the creative role of the sound engineer, and the specifics of technological solutions in the phonocomposition process.

The article's findings define the key parameters of techno-aesthetic interpretation and techno-aesthetic analysis. The expediency of applying a shortened analytical format is substantiated, which includes classifiers (genre, style, function of the work), objectivators (technical characteristics of sound, used technologies) and interpreters (aesthetic markers). The scientific novelty of the work lies in the conceptualisation of techno-aesthetic analysis as a comprehensive methodology that unifies musicological and aesthetic, digital-computer, software, and sound-technical approaches. A model for a shortened techno-aesthetic analysis is proposed for the first time. In conclusion, it is underscored that techno-aesthetic analysis can be applied as a universal approach in musicological research, professional sound engineering practice, and the educational process. Its use opens up prospects for the formation of a unified system of analytical criteria, the development of digital processing tools and analysis automation, as well as the improvement of training methods for specialists in the field of musical art.

Keywords: techno-aesthetic analysis, phonocomposition, sound engineering, sound field, music recording, interpretation, musicology.

Олена Леонідівна Заверуха
Світлана Вікторівна Гмиріна
Тетяна Олександрівна Ланіна

Міжнародний конкурс вокального мистецтва “Vocal Seasons”: шлях розвитку від заснування до сьогодні

УДК 784.092 (100) (091)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.16>

Олена Леонідівна Заверуха
кандидат мистецтвознавства, доцент,
завідувач кафедри академічного та
естрадного вокалу
Київський столичний університет імені
Бориса Грінченка
ORCID: 0000-0002-3549-2207

Світлана Вікторівна Гмиріна
старший викладач кафедри академічного
та естрадного вокалу
Київський столичний університет імені
Бориса Грінченка
ORCID: 0000-0002-3549-2207

Тетяна Олександрівна Ланіна
старший викладач кафедри академічного
та естрадного вокалу
Київський столичний університет імені
Бориса Грінченка
ORCID: 0000-0002-4708-0197

Стаття надійшла в редакцію: 30.07.2025
Стаття прийнята: 22.08.2025
Опубліковано: 14.10.2025

Метою статті стало висвітлення шляхів розвитку Міжнародного конкурсу вокального мистецтва “Vocal Seasons” від заснування дотепер. Методологія дослідження спирається на історико-генетичний підхід з використанням низки загальнотеоретичних (систематизація і узагальнення) і аналітичних (ретроспективний і порівняльно-зіставний аналіз) методів. Особливу увагу приділено розгляду кожної декади вокального конкурсу з особливостями їх проведення. Доведено високопрофесійну організацію етапів “Vocal Seasons”, яка підтверджується схвальними відгуками членів журі, батьків і викладачів учасників, тривалою підготовкою, злагодженою взаємодією співзасновників конкурсу й організаційного комітету і, як результат, його феєричним проведенням. Встановлено, що до участі у вокальному конкурсі запрошуються кваліфіковане журі, яке має стосунок до шоу-бізнесу. Окрім того, до складу журі входять знані діячі вокального мистецтва та педагоги. Обґрунтовано поширення конкурсу вокального мистецтва за кордоном, завдяки його виведенню на міжнародний рівень та популяризації фестивально-конкурсного руху в українському форматі на міжнародній арені.

Встановлено, що Міжнародний конкурс вокального мистецтва “Vocal Seasons” сприяє формуванню національної ідентичності молоді та юнацтва через пісню, оскільки пісенна творчість віддзеркалює традиції, світоглядні орієнтири, цінності народу, які передаються від покоління до покоління, а також є «символом колективної пам'яті та культурного коду нації» (Заверуха та ін., 2025). З'ясовано, що для Міжнародного конкурсу вокального мистецтва “Vocal Seasons” важливими є: професійний (вокальний) розвиток учасників, спрямований на їхню подальшу виконавську та педагогічну діяльність (перспектива участі в дитячому Євробаченні, Dity.Help Music, здобуття подальшої вокальної освіти у вищих навчальних закладах); звучання сучасної української пісні, зокрема її авторської, в Україні та за кордоном; різноманітна підтримка учасників під час проведення конкурсу (фінансова, медіапідтримка, навчання в музично-театральній студії “Broadway Kids Studio” Марії Прилипко й участь у бродвейському шоу, проходження вокального інтенсиву від Олександра Пономарьова) та після його завершення.

Ключові слова: конкурс вокального мистецтва, “Vocal Seasons”, вокально-виконавська майстерність, сценічна культура, національна ідентичність.

Постановка проблеми. Сучасний український фестивально-конкурсний рух є «універсальною формою культуротворчого процесу» (Бермес, 2015), скерований на потужну концертно-виконавську діяльність та професійний розвиток конкурсанти. Він надзвичайно поширений в Україні, славиться безліччю конкурсів, фестивалів-конкурсів усеукраїнського та міжнародного рівнів, які спрямовані на підтримку та популяризацію різних видів мистецтва (вокального, хорового, інструментального) і сприяють розвитку творчих здібностей дітей, молоді та дорослих. Кожен конкурс має: свої умови, задекларовані в положенні до його проведення, професійне журі, яке оцінює виконавців, відповідні нагороди за номінаціями, розподіл учасників за віковими категоріями та напрямками. Серед вокальних конкурсів можемо виокремити: Національний конкурс вокального мистецтва «Талановита країна», Усеукраїнський вокальний конкурс «Сонце за нас», Міжнародний конкурс вокального мистецтва «Співограй», Усеукраїнський фестиваль-конкурс вокального мистецтва «Співай Fest» (ГО «Пектораль XXI»), Усеукраїнський фестиваль-конкурс «Мистецька Ватра»,

Усеукраїнський вокальний фестиваль-конкурс “Prodis Vocal Fest” та інші.

Одним із масштабних вокальних конкурсів міста Києва, який відомий в Україні та за кордоном, є Міжнародний конкурс вокального мистецтва “Vocal Seasons” Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, який на сучасному етапі ще не досліджувався в науковому просторі. Тому постає необхідність дослідити розвиток даного вокального конкурсу від початку його заснування дотепер, визначити його відмітні риси, окреслити організаційні засади й особливості проведення кожної з декад “Vocal Seasons”.

Аналіз актуальних досліджень. Тема даної публікації ще не розглядалась у наукових дослідженнях. Інформація про проведені декади Міжнародного конкурсу вокального мистецтва “Vocal Seasons”, висвітлена на сайті факультету музичного мистецтва і хореографії Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, послугувала підґрунтям для написання даної публікації. У полі зору авторів статті опинились архівні матеріали й положення декад конкурсу.

Мета статті – висвітлити шлях розвитку Міжнародного конкурсу вокального мистецтва “Vocal Seasons” від заснування до сьогодення.

Методологія дослідження спирається на історико-генетичний підхід з використанням низки загальнотеоретичних (систематизація і узагальнення) і аналітичних (ретроспективний і порівняльно-зіставний аналіз) методів.

Результати та їх обговорення. Вокальний конкурс був започаткований у 2019 р. старшими викладачами кафедри академічного та естрадного вокалу Київського університету імені Бориса Грінченка¹, досвідченими педагогами й керівниками музичних проєктів Світланною Гмиріною (вокальний тренер музичного талант-шоу *X-Фактор* (Україна, сезони 5–10-й), телевізійного шоу *D-Voice* каналу D1 (2022 р.), “Junior Eurovision 2024”, член Експертної ради музичної премії “Muzvar Awards” (2023, 2024 рр.), член Національної всеукраїнської музичної спілки, автор наукових статей з музикознавства та музичної педагогіки) та Тетяною Ланіною (керівник вокально-джазового ансамблю “Face2Face”, член Волонтерської організації “L’aide humanitaire a l’UKRAINE a Marseille” (Франція, 2022 р.), організатор музично-просвітницьких заходів для киян у закладах освіти й культури, автор наукових статей з музикознавства та музичної педагогіки) як Усеукраїнський фестиваль-конкурс вокального мистецтва “Vocal Seasons”. Щоб бути конкурентоспроможними серед багатьох конкурсів, важливо тримати високу планку та здійснювати ефективну діяльність. Це насамперед величезна та злагоджена робота співорганізаторів конкурсу з організаційним комітетом, до якого входять викладачі та здобувачі Університету Грінченка. За кілька місяців до проведення вокального конкурсу відбуваються наради, визначаються відповідальні за кожний вид роботи (реклама в соціальних мережах (розміщення афіш, відеороликів, положення) та на сайті Університету Грінченка; формування play-листів; створення віджеїнгу до пісень виконавців, завдяки чому виступ конкурсантів є яскравим видовищем і прикрасою кожного номеру; призначення працівників на сцені та за лаштунками, які зустрічають учасників, їх реєстрація, ведучих, які представляють вокальний конкурс, створюють святкову атмосферу й оголошують конкурсантів і програму їхніх виступів; розподіл аудиторного фонду для розташування учасників, членів журі тощо), фіксація хронометражу виступів конкурсантів і категорій загалом, визначення початку проведення “Vocal Seasons”, часу (таймингу) на обговорення журі виконавців та нагородження за категоріями). До проведення “Vocal Seasons” запрошуються компетентні члени

журі (представники шоу-бізнесу, провідні діячі та знані педагоги), які володіють високим рівнем професійної майстерності, авторитетом у мистецьких колах і здатні забезпечити об’єктивне й неупереджене оцінювання конкурсантів.

Відмітною рисою “Vocal Seasons” серед інших різноманітних конкурсів є професійна сцена, де учасники можуть «відчути» себе на сцені й отримати колосальний виконавський досвід. Якісне технічне оснащення вокального конкурсу (обладнання залу, якісний звук, світло, лед-екран, віджеїнг) сприяє кращому розкриттю здібностей учасників, презентації високого рівня їхньої підготовки. Водночас конкурс стає привабливим для конкурсантів і широкого кола аудиторії.

“Vocal Seasons” має свій логотип, кольорова палітра якого змінюється кожної декади конкурсу згідно із трендовими відтінками моди сезону. Упродовж усіх проведених декад вокального конкурсу вдосконалюється дизайн кубків, дипломів і спеціальних призів, що засвідчувало проведення нового сезону “Vocal Seasons”. Логотип конкурсу вокального мистецтва, дипломи призових місць, кубки є вагомими елементами у створенні іміджу “Vocal Seasons”, оскільки забезпечують візуальну впізнаваність конкурсу в національному та міжнародному професійному просторі та серед широкого кола аудиторії. Окрім того, вони мають інформативну (поширення відомостей про конкурс, ознайомлення аудиторії з положенням, комунікація учасників з організаційним комітетом) та репрезентативну функції (засвідчення професійного рівня проведення конкурсу, його престижності тощо).

Організаційні засади проведення конкурсу вокального мистецтва задекларовано в положенні до кожної з декад “Vocal Seasons” із визначенням мети, членів оргкомітету та їхніх функцій, встановленням строків і місця проведення конкурсу, висвітленням номінацій, категорій учасників, програмних вимог, журі конкурсу, критерій оцінювання, фінансових умов, особливостей подання документів, умов проведення вокального конкурсу тощо. Положення дає змогу регламентувати алгоритм дій як для оргкомітету, так і для учасників, донести до конкурсантів вимоги проведення вокального конкурсу.

Організатори конкурсу вокального мистецтва “Vocal Seasons” опікуються підтримкою української пісні, зокрема сучасної і авторської. Так, пісенна традиція є вагомим чинником формування національної культурної ідентичності, особливо в сучасних реаліях війни Росії проти України, та спрямована на збереження, популяризацію української мови, культурної спадщини, цінностей і духовності, які є фундаментом національної самосвідомості. Водночас українська пісня має виховну та навчальну функції, є рушійною силою згуртованості суспільства в сьогоденні.

¹ Теперішня назва університету, яка утвердилась у 2023 р., після його реорганізації, – Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. URL: <https://kubg.edu.ua/>.

Упродовж усіх декад конкурсу організатори спостерігають за вдосконаленням вокально-виконавської майстерності та професійним зростанням учасників. Завершуючи навчання в музичних школах, будинках творчості, вони вступають до закладів вищої освіти, продовжують реалізовуватись за фахом, здобувають професійну освіту артиста-вокаліста, співака та викладача.

І Фестиваль-конкурс вокального мистецтва "Vocal Seasons" було проведено 13–14 квітня 2019 р., у ньому брали участь понад 500 учасників, талантів із різних міст України. Вони мали змогу продемонструвати свої здібності й обдарованість на двох сценах Київського університету імені Бориса Грінченка паралельно.

Перша декада вокального фестивалю-конкурсу проходила в чотирьох номінаціях, як-от: академічний спів; естрадний спів; джазовий спів; народний спів. Учасники розподілялись на 2 основні категорії – соло і колективи. Категорія *Соло* розмежовувалась на 3 підкатегорії: молодшу (1-ша вікова категорія – 5–7 років, 2-га вікова категорія – 8–10 років); середню (3-тя вікова категорія – 11–13 років, 4-та вікова категорія – 14–16 років); старшу (5-та вікова категорія – 17–19 років, 6-та вікова категорія – 20–30 років). Категорія *Колективи* – це вокальні ансамблі молодшої категорії (6–10 років), середньої категорії (11–16 років) та старшої категорії (17–30 років) (Положення конкурсу, 2019). Програмні вимоги, визначенні положенням, передбачали виконання різножанрової програми, двох творів під мінусову фонограму, акомпанемент або спів а саррелла, а тривалість виступу становила не більше ніж 10 хвилин (Положення конкурсу, 2019).

До учасників висувались критерії оцінювання, які дозволили високоповажним членам журі об'єктивно оцінити вокальні вміння учасників фестивалю-конкурсу та сценічні навички, серед яких: «вокально-виконавська майстерність – техніка виконання, чистота інтонування, художнє втілення твору, цілісність композиції, стрій, ансамблевість; художня виразність – відповідність стилю та жанру, самобутність, художня цінність, розкриття композиторського задуму; артистизм – емоційність, яскравість виконання, образність, оригінальність; сценічна культура – відповідність сценічних костюмів, сучасність, новаторство й творчий підхід, художнє оформлення виступу» (Положення конкурсу, 2019).

Оцінювання талановитих конкурсантів здійснювало високопрофесійне та високоповажне журі, до складу якого ввійшли знані педагоги Київського університету імені Бориса Грінченка та провідні фахівці у сфері вокального мистецтва: **Сергій Юрченко** (голова журі), заслужений артист України, соліст Заслуженого академічного ансамблю пісні і танцю Збройних сил України; **Віктор Тетеря** – народний артист України;

Оксана Петрикова – заслужена діячка мистецтв України, доцентка; **Ірина Ладіна** – оперна сівачка, майстер сцени, солістка Київського муніципального академічного театру опери і балету для дітей та юнацтва; **Олена Заверуха** – кандидатка мистецтвознавства, доцентка, дослідниця, керівниця Народного художнього колективу студентського хору "Brevis", естрадного вокального ансамблю "The Voices", авторка багатьох наукових доробків з мистецтвознавства; **Світлана Гмиріна**, відповідальні секретарі "Vocal Seasons" **Тетяна Ланіна**, **Світлана Румянцева**².

Неперевершені виступи конкурсантів фіксувались завдяки медіапідтримці фестивалів і конкурсів "Bravo"³, з якою на постійній основі співпрацюють організатори "Vocal Seasons". Фото та відео співаків стали незабутнім пам'ятним трофеєм у житті учасників. Завдяки медіапідтримці спостерігаємо щорічне проведення вокального конкурсу, яке є фесричним видовищем і святом як для організаторів, оргкомітету, так і для учасників, викладачів, батьків і широкого кола глядачів. Фото- та відеознімання сприяють популяризації "Vocal Seasons", комунікації із громадськістю, залученню нових учасників, позитивному іміджу вокального конкурсу та його просуванню серед фестивально-конкурсного руху в Україні та за кордоном. Окрім того, за допомогою медіапідтримки "Bravo" повною мірою можна простежити вдосконалення та розвиток "Vocal Seasons".

Призові місця отримали найталановитіші учасники в різних номінаціях – колективи та сольні виконавці. Спеціальний приз – знижку на навчання в Київському університеті імені Бориса Грінченка отримали конкурсанти у старших категоріях. Подяками за високу виконавську майстерність та досягнуті творчі успіхи, за сумлінну працю та підтримку таланту дітей і молоді, за вагомий особистий внесок у розвиток культури й мистецтва були удостоєні концертмейстери та члени журі на всіх декадах конкурсу. Учасники, їхні батьки та викладачі висловлювали доброзичливі відгуки про проведення кожної декади конкурсу, його організацію, чіткість тайменгів, швидкість вирішення питань, постійний зв'язок і взаємодію з учасниками тощо.

II Всеукраїнський фестиваль-конкурс вокального мистецтва "Vocal Seasons" відбувся 12–13 жовтня 2019 р. Велика кількість талановитих учасників із багатьох мистецьких закладів, будинків творчості та культури, мистецьких і вокальних студій України впродовж двох днів мали змогу яскраво продемонструвати власні вміння з вокалу, колективного співу, сценічної майстерності, позмагатися

² Склад кафедри академічного та естрадного вокалу Університету Грінченка. URL: <https://tinyurl.com/2uhxax7j>.

³ Посилання на медіапідтримку фестивалів і конкурсів "Bravo": https://www.instagram.com/bravo_media_support?igsh=eTZvYTdjewRxyjhr.

за право здобути гран-прі, лауреатство I, II, III ступенів, а також за спеціальні призи.

Під час COVID-19, через обмеження із проведення заходів і запровадження карантину, а також у перший рік війни Росії проти України фестиваль-конкурс припинив свою діяльність. Його поновлення відбулось у 2023 р., коли на головній, великій сцені Київського університету імені Бориса Грінченка 6–7 травня 2023 р. виступили 102 талановиті учасники з різних міст України (Київ, Луцьк, Харків, Одеса, Чернігів, Вінниця, Білгород-Дністровський, Бориспіль, Бровари, Ірпінь та інші)⁴. Також III двотуровий фестиваль-конкурс вокального мистецтва “Vocal Seasons” вийшов на новий рівень і проходив за участі закордонних виконавців із Польщі та Канади.

До номінацій даної декади конкурсу додаються вокальні ансамблі та хори, а до категорії колективів – вокальні ансамблі змішаної категорії та хори (дитячі, молодіжні аматорські). Третя декада проведення “Vocal Seasons” здійснюється у змішаному форматі: очно, наживо, дистанційно (Положення конкурсу, 2023), що, по-перше, продиктовано реаліями часу – війною Росії проти України, тривогами та необхідністю забезпечення укриття для учасників фестивалю, гостей, організаційного комітету, членів журі; по-друге, сприяло розширенню фестивалю-конкурсу “Vocal Seasons”, його представленню на міжнародній арені та водночас популяризації.

Переможці III двотурового фестивалю-конкурсу вокального мистецтва “Vocal Seasons” отримали пам’ятні призи – кубки та дипломи. Від Київського університету імені Бориса Грінченка учасники у старшій віковій категорії були удостоєні спеціальними відзнаками – сертифікатами про встановлення спеціальної знижки на навчання за освітньою програмою «Сольний спів»⁵. Учасники, виконавці-солісти, вокальні ансамблі, хорові колективи демонстрували професійному журі та глядачам свої чарівні голоси, вокально-виконавську майстерність, артистизм і сценічну культуру. Усі конкурсанти засвідчили високий рівень їхньої підготовки, свої вміння, здібності, виконавські навички, які були високо оцінені поважним журі.

Четверта декада “Vocal Seasons”, проведена у 2024 р., стала доленосною, перейшовши до наступної фази свого розвитку. Він утвердився як Міжнародний двотуровий конкурс вокального мистецтва, що дозволило розширити масштаби його діяльності, залучити учасників із закордону, заручитися підтримкою конкурсу міжнародними діячами та меценатом. Так, IV Міжнародний двотуровий конкурс вокального мистецтва “Vocal Seasons” відбувся 12–14 квітня 2024 р., у ньому взяли участь 270 талановитих конкурсантів із міст

України та зарубіжжя (Польщі, Канади, Литви, Німеччини, Ізраїлю, Арабських Еміратів)⁶.

До журі були запрошені знані митці шоу-бізнесу: **Марія Прилипко** – музикантка та продюсерка, засновниця та власниця єдиної в Україні музично-театральної студії “Broadway Kids Studio”, де ставлять ліцензійні бродвейські мюзикли, адаптовані для дітей, англійською мовою. Марія Прилипко співпрацює зі світовими ліцензійними агенціями у США та Великобританії, серед них такі: *Warner Chappell Music, Music Theatre International, Boosey & Hawkes, Faber Music*; **Льоша Донцов** – відомий громадський діяч, кріейтор МУЗВАР, сонграйтер. Дані представники шоу-бізнесу позитивно відгукувалися про вокальний конкурс, підкреслили високий рівень його організації та виявили підтримку учасникам у формі спеціальних призів. До складу журі четвертої декади вокального конкурсу долучилась **Світлана Точкова**, викладачка кафедри академічного та естрадного вокалу Університету Грінченка, лауреатка всеукраїнських і міжнародних конкурсів, учасниця вокального ансамблю “Face2Face”, членкиня Національної всеукраїнської музичної спілки.

IV Міжнародний двотуровий конкурс вокального мистецтва проходив наживо і дистанційно. У даній декаді “Vocal Seasons” здійснюється трансформація форматів конкурсної програми співаків: **RISING STAR – початківці**, які виконували по одному твору (до 4 хв), **PRO – професіонали**, які презентували два твори, різні за характером і вокальними прийомами (до 8 хв за 2 твори) (Положення, 2024). Такий розподіл надав змогу учасникам представити свою конкурсну програму згідно з їхніми вокально-виконавськими можливостями та досвідом, новачкам – позмагатись у **RISING STAR**, більш досвідченим виконавцям – у **PRO**, а журі – гідно оцінити конкурсантів.

До номінацій “Vocal Seasons” додаються авторська пісня та відеокліпи (Положення конкурсу, 2024). Для організаторів важливою є підтримка авторського матеріалу, написання сучасної української пісні та, зокрема, пісень іноземною мовою молодими, юними композиторами, їх представлення на сцені Vocal Seasons. Так, лауреати I премії **RISING STAR** у номінації «Авторська пісня» Вілія Вахільчук, Катерина Довгаль, Іван Царик, у **PRO** – Ліза Дишук на високому рівні представили свої пісні та були високо оцінені членами журі. Учасниця з Торонто (Канада), лауреат I премії Злата Барчук майстерно презентувала власну пісню і створений відеокліп. Окрім того, написання авторських пісень надає можливість молодим виконавцям бути побаченими й почутими, отримати оцінку творчості від організаторів конкурсу, членів журі, представників платформи МУЗВАР та

⁴ Про це детальніше за посиланням: <https://tinyurl.com/2mcbxpzj>.

⁵ Про це детальніше за посиланням: <https://tinyurl.com/262n2jxs>.

⁶ Інформація за посиланням: <https://tinyurl.com/4kbnshsv>.

їх медіапідтримки, що дає старт для участі в таких високорівневих конкурсах, як Дитячий конкурс пісні Євробачення, Dity.Nep Music. Так, наприклад, учасник IV Міжнародного конкурсу вокального мистецтва "Vocal Seasons" Артем Котенко, який здобув гран-прі, у 2024 р. брав участь у Нацвідборі на Дитячому Євробаченні, посів призове III місце, а його пісня "Hear Me Now" сучасної співачки Світлани Тарабарової стала надзвичайно популярною серед виконавців.

Лауреатські місця посіли найталановитіші конкурсанти в номінаціях академічного співу, естрадного співу, джазового співу, народного співу, відеокліпів; авторської пісні у відповідних вікових категоріях. Міжнародний конкурс вокального мистецтва "Vocal Seasons" сприяє великій підтримці яскравих виконавців. Спеціальний приз від **Марії Прилипко**, а саме сертифікат на навчання в музично-театральній студії "Broadway Kids Studio" та участь у бродвейському шоу, отримали перспективні конкурсанти Тимофій Солодкий і Мирослав Стрехо⁷, а грошову винагороду від мецената Міжнародного конкурсу вокального мистецтва "Vocal Seasons", викладачки музики педагогічного коледжу Рудольфа Штайнера в Канаді (Торонто, Канада) **Тетяни Чернети** одержав хор «Срібні дзвіночки» Комунального закладу «Вінницька гуманітарна початкова школа» № 25. Як підтримка для кожного конкурсанта, який брав участь у "Vocal Seasons" в онлайн-форматі, надси- лались листи з побажаннями від членів журі.

V Міжнародний конкурс вокального мистецтва "Vocal Seasons" відбувся 5–6 квітня 2025 р., свій талант презентували 292 учасники з України, Польщі, Канади, Німеччини, Іспанії, Йорданії, Арабських Еміратів, Ізраїлю⁸. До членів вельмишановного журі долучилась знана співачка, ведуча нацвідбору Дитячого Євробачення, бекстейджу нацвідбору Євробачення, телеведуча Щоденників Євробачення, ведуча подкасту «Вотсап, Eurovision» та фестивалю «Амбасадори дитинства», радіоведуча авторської програми «Золота середина», членкиня журі музичної премії YUNA, блогерка, сонграйтерка **Анна Тульєва**, яка поділилась чудовими враженнями про вокальний конкурс "Vocal Seasons", відмітила високий рівень його організації та проведення, відзначила талановитих юних і молодих виконавців, а також наголо- сила про важливість їх підтримки в сьогоденні.

Збільшується кількість спеціальних призів для переможців. Сертифікат на вокальний інтенсив **Олександра Поноварьова** отримав Еміль Яугела;

спеціальний приз від **Анни Тульєвої** здобув Всеволод Скрима; сертифікат на медіапідтримку **Льоши Донцова** одержала Ліза Соколовська; сертифікат на безкоштовну участь у наступному сезоні "Vocal Seasons" від співзасновників конкурсу – Дар'я Буянова, Ангеліна Степурко, естрадний вокальний ансамбль "Sky Teens"; грошову нагороду від меценатки із Канади **Тетяни Чернети** одержали вокальний ансамбль «Будьмо разом», Тіна Колодійчук, Народний художній колектив студія естрадного співу «Акварелі», ансамбль «Дзвінки голосочки», естрадний вокальний ансамбль "Sky Teens", хлопчачий бенд "4ever", "Thrills.divas". Вокальний конкурс "Vocal Seasons" і після проведення підтримує учасників, запрошує їх продемонструвати свій талант на масштабних заходах. Представництво Київського столичного університету імені Бориса Грінченка запросило виступити на дні відкритих дверей закладу вищої освіти переможниць вокального конкурсу Дарін Асман, Марту Виклич, Крістину Гуменюк (викладач Нелі Погрібна), Зоряну Вантурінову (викладач Тамара Теслер), які блискуче заспівали свою програму.

Приємним сюрпризом для учасників "Vocal Seasons" стали відеопривітання українських співаків для конкурсантив, чії пісні вони яскраво й майстерно виконали на сцені. Так, український співак OKS з вітальним словом звернувся до учасника конкурсу Дмитра Кащавцева, а українська співачка й авторка пісень ANKA до естрадного вокального ансамблю "Sky Teens", побажали конкурсантам перемоги у "Vocal Seasons" і висловились про високий виконавський рівень учасників.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Міжнародний конкурс вокального мистецтва "Vocal Seasons" є потужним мистецьким заходом, спрямованим на концертну діяльність, розвиток вокально-виконавської майстерності співаків-учасників, сценічної культури та підтримку талановитих виконавців. Розглянуті декади конкурсу вокального мистецтва висвітлюють шлях розвитку від його заснування дотепер ("Vocal Seasons" з усеукраїнського рівня трансформується в міжнародний, здійснюється популяризація конкурсу на міжнародній арені, удосконалюються вимоги конкурсу та форми проведення, встановлюються спеціальні номінації, критерії оцінювання, спеціальні призи тощо), засвідчують високий рівень організації та проведення "Vocal Seasons". Високопрофесійна робота співорганізаторів конкурсу й організаційного комітету, до якого залучені викладачі та здобувачі Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, дозволила створити феєричне свято для учасників, батьків, членів журі та глядачів на кожній із проведених декад "Vocal Seasons", гідно зарекомендувати його не тільки в Україні, а й за кордоном. Студенти отримують колосальний досвід

⁷ У музично-театральній студії "Broadway Kids Studio" навчались лауреати Міжнародного двотурового конкурсу вокального мистецтва "Vocal Seasons" Катерина Попович і Ліза Сердюк, а звукорежисер Університету Грінченка, артист-вокаліст Нікіта Коновалов запрошувався солістом у вистави.

⁸ Детальніше інформація висвітлена за посиланням: <https://tinyurl.com/ymppxd6p>.

створення віджеїнгу, знання структури організації заходів такого характеру, у майбутньому можуть самостійно засновувати конкурси, фестивалі-конкурси та масштабні культурно-мистецькі проекти загалом. Організатори вокального конкурсу залучають до проведення "Vocal Seasons" компетентних членів журі, співаків, ім'я яких знане в шоу-бізнесі та професійній викладацькій і мистецькій сферах, що привертає увагу конкурсанти і широку аудиторію, а також заручаються медіапідтримкою та підтримкою закордонного мецената. Перспективи досліджень полягають у висвітленні наступних декад Міжнародного конкурсу вокального мистецтва "Vocal Seasons", а також майбутнього методичного ком'юніті серед викладачів і керівників конкурсанти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бермес, І. Л. (2015). Організаційні засади музичного фестивального руху в Україні. *Культурологічна думка*, 8, 150–155. URL: https://www.culturology.academy/wp-content/uploads/KD8_Bermes.pdf
2. Заверуха, О. Л., Кириленко, Я. О., Сухомлінова, Т. П. (2025). «Пливе кача» як репрезентація національної ідентичності в українському музичному мистецтві. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка*, 53, 28–35. URL: <http://journals.lnma.lviv.ua/index.php/naukovizbirky/article/view/864/826>
3. Міжнародний конкурс вокального мистецтва "Vocal Seasons". URL: <https://tinyurl.com/2c9wvc7c>
4. Положення І Всеукраїнського фестивалю-конкурсу вокального мистецтва "Vocal Seasons" (2019). 1–10. URL: <https://tinyurl.com/yhpeu4t3>
5. Положення ІІІ Всеукраїнського двотурового фестивалю-конкурсу вокального мистецтва "Vocal Seasons" (2023). 1–5. URL: <https://tinyurl.com/262n2jxs>
6. Положення ІV Міжнародного двотурового конкурсу вокального мистецтва "Vocal Seasons" (2024). 1–5. URL: <https://tinyurl.com/3ze54zzb>

7. Положення V Міжнародного конкурсу вокального мистецтва "Vocal Seasons" (2025). 1–6. URL: <https://tinyurl.com/yt9rdhwz>

REFERENCES

1. Bermes, I. L. (2015). Orhanizatsiini zasady muzychnoho festyvalnoho rukhu v Ukraini [Organizational principles of musical festival motion are in Ukraine]. *Kulturolohichna dumka – Cultural thought*, 8, 150–155. Retrieved from: https://www.culturology.academy/wp-content/uploads/KD8_Bermes.pdf
2. Zaverukha, O. L., Kyrylenko, Ya. O., & Sukhomlinova, T. P. (2025). "Plyve kacha" yak reprezentatsiia natsionalnoi identychnosti v ukrainskomu muzychnomu mystetstvi ["Plyve kacha" as a representation of a national identity in Ukrainian musical art]. *Naukovi zbirky Lvivskoi natsionalnoi muzychnoi akademii imeni M. V. Lysenka – Scientific Digest of Lviv Mykola Lysenko National Music Academy*, 53, 28–35. Retrieved from: <http://journals.lnma.lviv.ua/index.php/naukovizbirky/article/view/864/826>
3. Mizhnarodnyi konkurs vokalnogo mystetstva "Vocal Seasons" ["Vocal seasons" international vocal art competition]. Retrieved from: <https://tinyurl.com/2c9wvc7c>
4. Polozhennia I Vseukrainskoho festyvaliu-konkursu vokalnogo mystetstva (2019) [Provisions of I "Vocal Seasons" all-Ukrainian Vocal Art festival-competition (2019)]. 1–10. Retrieved from: <https://tinyurl.com/yhpeu4t3>
5. Polozhennia III Vseukrainskoho dvoturovoho festyvaliu-konkursu vokalnogo mystetstva "Vocal Seasons" (2023) [Provisions of III "Vocal Seasons" all-Ukrainian two-round vocal art festival-competition (2023)]. 1–5. Retrieved from: <https://tinyurl.com/262n2jxs>
6. Polozhennia IV Mizhnarodnoho dvoturovoho konkursu vokalnogo mystetstva "Vocal Seasons" (2024) [Provisions of IV "Vocal Seasons" international two-round vocal art competition (2024)]. 1–5. Retrieved from: <https://tinyurl.com/3ze54zzb>
7. Polozhennia V Mizhnarodnoho konkursu vokalnogo mystetstva "Vocal Seasons" (2025) [Provisions of V "Vocal Seasons" international vocal art competition (2025)]. 1–6. Retrieved from: <https://tinyurl.com/yt9rdhwz>

“Vocal Seasons” international vocal art competition: the development path from its foundation to the present

Olena Leonidivna Zaverukha
PhD in Art Studies,
Head of the Department of Academic and
Pop Vocal
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan
University
ORCID: 0000-0002-3549-2207

Svitlana Viktorivna Hmyrina
Senior Lecturer at the Department of
Academic and Pop Vocals
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan
University
ORCID: 0000-0002-3549-2207

Tetiana Oleksandrivna Lanina
Senior Lecturer at the Department of
Academic and Pop Vocals
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan
University
ORCID: 0000-0002-4708-0197



The aim of the article was to highlight the development of the “Vocal Seasons” international vocal art competition from its foundation to the present day. The study methodology was based on a historical-genetic approach using a number of general theoretical (systematization and generalization) and analytical (retrospective and comparative-contrastive analysis) methods. A special attention has been paid to each anniversary of the vocal competition consideration, with the peculiarities of its holding. The highly professional organization of the “Vocal Seasons” stages has been proven, which is confirmed by the positive feedback from the jury members, parents and teachers of the participants, the long preparation, the coordinated interaction between the co-founders and the organizing committee of the competition and, as a result, by its spectacular implementation. It has been found that a qualified jury related to a show business was invited to work at the vocal competition. Moreover, the jury included eminent vocal art figures and teachers. The spread of the vocal art competition abroad has been reasoned, due to its internationalization and the popularization of the festival-competition movement in the Ukrainian format on the international scene.

It has been found that the “Vocal Seasons” international vocal art competition through a song contributes to national identity formation of teen-agers and youth, since song creativity reflects the traditions, worldviews and values of the people, which are passed down from generation to generation, and is also “a symbol of the collective memory and a cultural code of the nation” (Zaverukha et al., 2025). It has been found that for “Vocal Seasons” international vocal art competition important are: professional (vocal) development of the participants, aimed at their further performing and pedagogical activities (the prospect of participating in Junior Eurovision, Dity.Help Music and other competitions, further vocal education in higher educational institutions); the sounding of modern Ukrainian songs, including original ones, in Ukraine and abroad; various support for participants during the competition (financial, media support, training with Mariya Prylypko at the music and theater Broadway Kids Studio and participation in a Broadway show, taking a vocal intensive course from Oleksandr Ponomarev) and after its completion.

Keywords: vocal art competition, “Vocal Seasons”, vocal performance skill, stage culture, national identity.

Вероніка Михайлівна Зінченко-Гоцуляк

Музика сучасних українських композиторів у балетному репертуарі канадського ансамблю “Shumka”¹

УДК 784.4 + 792.8 (710 + 477) «20»
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.17>

Вероніка Михайлівна Зінченко-Гоцуляк
докторка філософії,
старша викладачка кафедри гуманітарних
та музично-інноваційних дисциплін
Київська муніципальна академія музики
імені Р. М. Глієра
ORCID: 0000-0001-8607-3582

Стаття надійшла в редакцію: 06.07.2025
Стаття прийнята: 01.08.2025
Опубліковано: 14.10.2025

У статті розглянуто специфіку культурних взаємин між Україною та Канадою крізь призму балетного мистецтва, що є малодослідженим полем українських діаспорних студій. Акцент зроблено на діяльності канадського танцювального ансамблю “Shumka”, який від часу свого заснування в 1959 році став символом української хореографічної культури в Канаді та прикладом її інтеграції в багатокультурний простір цієї держави. Метою статті є дослідження особливостей упровадження музики сучасних українських композиторів у балетний репертуар канадського ансамблю “Shumka”. Методологія дослідження спирається на міждисциплінарний підхід, що охоплює домінуючі елементи музикознавчого, культурологічного та мистецтвознавчого аналізу. Наголошено на тому, що традиційне збереження культурних форм, характерне для діаспори, поступово трансформується завдяки співпраці із сучасними українськими митцями, зокрема композиторами, чия творчість відкриває нові шляхи збереження і актуалізації національної ідентичності. Дослідження зосереджено на аналізі балетних постановок, створених у результаті співпраці “Shumka” з українськими композиторами Юрієм Шевченком, Андрієм Шустем і Олександром Родіним, які демонструють широкий спектр підходів – від фольклорного колориту до синтезу академічних і експериментальних елементів. Визначено основні тенденції роботи українських сучасних композиторів у культурному полі діаспори. Виокремлено роль музики у формуванні сценічної образності колективу та її вплив на сприйняття українського мистецтва в Канаді. Доведено, що такі мистецькі колаборації мають стратегічне значення для підтримки української культурної присутності у світі, оскільки поєднують традицію з інноваціями, діаспорний досвід – із сучасними академічними практиками. Результати дослідження відкривають перспективи подальшого аналізу ролі музики та хореографії у збереженні й оновленні культурної ідентичності українців за кордоном, а також демонструють, як мистецтво стає інструментом діалогу між Україною та Канадою.

Ключові слова: українська діаспора, сучасний український балет, українсько-канадський діалог, творчість сучасних українських композиторів.

Постановка проблеми. Українсько-канадські реляції у сфері сучасного балетного мистецтва нині є практично недослідженим питанням. Як відомо, саме канадська українська діаспора є однією з найпотужніших у світі, саме культурний чинник відіграє в ній надзвичайно важливу роль. Для будь-яких діаспорних осередків характерним є прагнення зберігати витоки українського мистецтва майже в недоторканому вигляді, такими, якими вони були приблизно століття тому, коли українці масово емігрували до Північної Америки. Це проявляється насамперед у так званому «консервуванні» української культури – практичній відмові від сучасного академічного мистецтва (популярна музика має свій, інакший шлях комунікації з діаспорою), яке активно розвивається в Україні. Саме тому вивчення активної співпраці українсько-канадських колективів із сучасними представниками академічного мистецтва є надзвичайно важливим і показовим у контексті дослідження нових мистецьких діалогів Україна – Канада. Прикладом такого діалогу може бути співпраця канадської танцювальної компанії “Shumka” з такими українськими композиторами, як Юрій Шевченко, Олександр Родін і Андрій Шусть.

Аналіз актуальних досліджень. Незважаючи на тривалу й активну діяльність танцювальної компанії “Shumka” у культурному просторі Канади, ґрунтовні наукові дослідження, присвячені її колаборації із сучасними українськими митцями – композиторами, хореографами, сценографами, художниками по костюмах, артистами балету – практично відсутні.

В академічному дискурсі можна побачити кілька наукових робіт, в яких згадується або частково осмислюється діяльність ансамблю “Shumka” як важливий складник танцювальної культури канадської діаспори. Зокрема, постановку балету «Кобзар» Ю. Шевченка у виконанні ансамблю “Shumka” у дисертаційній роботі осмислює В. Зінченко (Зінченко, 2024).

У своєму дослідженні «Козаки та «стінні квіти»: український сценічний танець, ідентичність і політика в Саскачевані від 1920-х рр. до сьогодення» (“Cossacks and Wallflowers: Ukrainian Stage Dance, Identity And Politics in Saskatchewan from the 1920s to the Present”) канадська дослідниця Джилліан Станец (Jillian Dawn Staniec) осмислює діяльність Української національної федерації в Канаді

¹ Стаття створена у рамках The Kolasky Visiting Research Fellowship in the Humanities and Social Sciences, Law, Education, and Library Sciences 2025–2026.

(Ukrainian National Federation – UNF) та її освітню складову частину, яка була зосереджена на вивченні регіональних аспектів українських народних танців, зазначає, що «школа мала на меті виховання майбутніх лідерів через свою програму. Серед учасників був Честер Куц, який згодом заснував в Едмонтоні перформативні колективи «Шумка» та «Черемош»» (Staniec, 2007, с. 61)¹.

Досить детальний опис діяльності ансамблю “Shumka” у своїй статті «Збереження та розвиток національних традицій у хореографічних колективах української діаспори» презентує К. Островська. Хоча дослідниця пише, що «у творчому доробку «Шумка» гармонійно поєднує народні танці з балетною драматургією та музикою симфонічного оркестру. Програму виступів створюють на сюжетній основі, завдяки якій шліфується акторська майстерність виконавців. Широковідомими є театралізовані концертні постановки «Шумки», зокрема вистава «Попелюшка», у роботі над якою брали участь хореографи з Києва та Львова. «Попелюшку» презентували канадські танцівники в Україні в липні 2007 р.» (Островська, 2018, с. 158–159), проте жодним чином не згадує композиторів, з якими колектив вів активну співпрацю, також немає згадки й про Ю. Шевченка, який став автором музики вищезгаданого балету «Попелюшка».

Про свій досвід співпраці з українськими митцями згадує багаторічний художній керівник ансамблю “Shumka” Гордон Гордей (Гордон, 2014). Він коментує створення таких балетних постановок, як «Попелюшка» та «Те, що приніс вітер ...» (робоча назва «Стежки до гопака») – композитор Юрій Шевченко, сценорафія та художниця по костюмах Марія Левицька та хореограф Віктор Литвинов; «Дівчина у червоній сукні ТАНГО» – композитор Андрій Шусть; «Вечір на Купала – Містерія літнього сонцестояння» – композитор Андрій Шусть, сценорафія та художниця по костюмах Марія Левицька.

Мета статті – дослідити особливості інтеграції музики сучасних українських композиторів у балетному репертуарі канадського ансамблю “Shumka”, з’ясувати специфіку мистецької взаємодії між Україною та українською діаспорою в Канаді в контексті збереження і оновлення національної культурної ідентичності.

Методологія дослідження. У процесі дослідження використано міждисциплінарний підхід, що охоплює домінантні елементи музикознавчого, культурологічного та мистецтвознавчого аналізу. Основними методами дослідження стали аналітичний метод – для осмислення балетних опусів Юрія

Шевченка, Олександра Родіна й Андрія Шустя в репертуарі ансамблю “Shumka”, компаративний метод – для зіставлення мистецьких практик в Україні та діаспорі, історико-контекстуальний метод – для дослідження еволюції культурних взаємозв’язків між Україною та Канадою, а також джерелознавчий метод, який було використано під час роботи з архівними, медіа- та репертуарними матеріалами ансамблю “Shumka”.

Результати та їх обговорення. Канадсько-українська танцювальна компанія “Shumka” є одним із найстарших професійних колективів, який пропагує українське танцювальне мистецтво, має освітню платформу та є маркером української культури в Канаді. “Shumka” була заснована в 1959 р. в місті Едмонтоні провінції Альберта. «Фундатор ансамблю² та група молодих танцівників хотіли тоді не просто займатись українськими народними танцями – мріяли зробити їх популярнішими і зрозумілішими канадцям, а згодом інтернаціональними. Завдяки їх палкій закоханості у свою справу українське танцювальне мистецтво набуло нового значення, а колектив увірвався вихором (адже «шумка» – це нині призабуте українське слово, що означає «вихор») у світ професійного українського танцю» (Островська, 2018, с. 158).

Симптоматично, що протягом останніх десятиліть можна відмітити тенденцію співпраці колективу з українськими митцями – танцівниками, хореографами, сценорафами, художниками по костюмах, композиторами та навіть цілими колективами, зокрема Національним заслуженим академічним ансамблем танцю України імені Павла Вірського та балетом Національної опери України, з якою у 2024 р. “Shumka” мала спільні гастролі містами США.

Що стосується колаборації ансамблю “Shumka” із сучасними українськими композиторами, то тут варто виділити імена Юрія Шевченка, Андрія Шустя та Олександра Родіна, кожен із яких створив для колективу незабутні балетні вистави у фольклорному колориті, який, безперечно, є важливим для культурного осередку української діаспори в Канаді.

Надзвичайно плідною та багатогранною стала співпраця з колективом “Shumka” відомого українського композитора, члена Національної спілки композиторів України, заслуженого діяча мистецтв України Юрія Шевченка (1953–2022 рр.), для творчості якого балет став напрочуд важливим жанром. Саме під час роботи з колективом “Shumka” композитором були створені такі балетні твори, як «Перун»³ (1993 р.), танцювальна сюїта «Пори року»⁴, дитячий балет «Катруся» (1995 р.),

¹ The school aimed to create leaders for the future through its programming. The list of participants included: Chester Kuc, who later founded the “Shumka” and “Cheremosh” performing ensembles in Edmonton (Staniec, 2007, p. 61).

² Честер Куць (Chester Kuc).

³ “Perun”.

⁴ “Seasons”.

«Попелюшка»⁵ (2000 р.), «Те, що приніс вітер ...» (2005 р.) та «Кобзар»⁶ (2016 р.). Показово, що саме в Канаді відбулася зустріч з незмінним хореографом практично всіх балетів Ю. Шевченка – народним артистом України Віктором Литвиновим.

Згадуючи про свій перший досвід співпраці з ансамблем, композитор зазначає: «Так склалося, що коли я до них прийшов (утім, це не моя заслуга!), вони взяли курс на створення цілісних вистав. Кожні чотири-п'ять років вони готують окрему програму, розраховану приблизно на дві години. Після «Перуна» – певною мірою подібного до язичницької «Весни священної» Ігоря Стравінського (балетмейстер – відомий у Канаді хореограф Брайан Веб) – з'явилась сюїта «Пори року» на фольклорній основі. Далі був дитячий балет «Катруся» (хореограф обох – Віктор Литвинов). Ця програма із трьох різномірних частин (1995 р.) ішла впродовж одного вечора <...> Далі в нас був вельми успішний проєкт – балет «Попелюшка» (2000, хореографи Джон Пихлик та Віктор Литвинов) <...> 2005-го, ми написали одноактний балет «Те, що приніс вітер...» <...> Остання наша робота – балет «Кобзар» (2016 р.). Ми його планували до ювілею Тараса Шевченка, але з певних причин робота затрималася на рік» (Голинська, 2017). Варто зауважити, що пізніше, у 2017 р., «Shumka» презентувала балет «Лускунчик»⁷, де Юрієм Шевченком було виконано музичне переосмислення музики П. Чайковського, додані українські обрядові хорові твори зимового циклу тощо.

Важливим як для репертуарної політики ансамблю «Shumka», так і для балетної творчості Ю. Шевченка стала прем'єра балету-кантати «Кобзар» у 2016 р. У літературній основі опусу – поезії Тараса Шевченка, відомі кожному представнику української діаспори в Канаді, – «Думи мої, думи», «Садок вишневий коло хати», «Реве та стогне Дніпр широкий», «Така її доля». Постановники в описі до вистави зазначають: «Покладаючи свою оповідь на чотирьох «стовпах» Шевченкової думки – *Доля, Душа, Відвага та Надія* – ансамбль «Shumka» розкриває позачасовість його творчого вислову. Керуючись силою його слова, ця постановка занурюється в емоційні випробування багатьох народів світу, які прагнуть вирватися з-під гніту та об'єднатися в надії здійснити свою долю»⁸ (Shumka, official website).

Під час роботи над музикою «Кобзаря» Ю. Шевченко «чудово розумів запити канадської публіки,

для якої фундаментальним є збереження української ідентичності через залучення українського народного інструментарію та включення знайомого пісенного й танцювального тематизму. Саме тому для оформлення музичної складової частини балетної вистави Ю. Шевченко вводить до базового подвійного симфонічного оркестру фольклорні українські інструменти – бандуру та най. Підсилює українську інтонаційну ментальність введення до партитури мішаного хору та солістів, які водночас є репрезентантами жанрової складової балету-кантати» (Зінченко, 2024, с. 112). Балет отримав схвальні відгуки від глядача і довго лишався одним із затребуваних у репертуарі ансамблю «Shumka».

Не менш плідною стала співпраця з колективом «Shumka» іншого українського композитора – Андрія Шустя (нар. в 1966 р.), який відомий в Україні своїми піснями, опусами, створеними для театру та кінематографу тощо. Митець почав співпрацювати з танцювальною компанією «Shumka» у 2007 р. і вже відтоді ними було створено й поставлено такі балетні вистави, як «Дівчина у червоній сукні ТАНГО»⁹, або «Карпатське танго» (2007 р.), «Купала. Містерія масок»¹⁰ (2010 р.), «Карпатські настрої»¹¹ (2011 р.), дитячий балет «Весілля комара»¹² (2018 р.), а також ним було написано музику до окремих танцювальних номерів, серед яких можна виділити, зокрема, велику танцювальну програму «Shumka Regional Piece» (2019 р.).

Про свій досвід роботи над першою балетною композицією А. Шустя «Дівчина у червоній сукні ТАНГО» автор ідеї та постановник Ґ. Гордон пише у своїх спогадах: «Протягом тижня я працював з Андрієм Шустом»¹³ у Києві над своїм лібрето і структурою музики для твору. Андрій Шуст склав оригінальну музичну композицію, використовуючи різноманітний синтезований звук симфонічного оркестру із живими японськими барабанами тайко, перкусією АРС НОВА під керівництвом Юрія¹⁴ Черненка, народними інструментами XVIII ст., акустичною гітарою в аргентинському стилі, скрипкою, кларнетом і акордеоном» (Гордон, 2014, с. 261). Така інструментальна комбінація одночасно чітко витримує танго-імпульс, водночас підкреслює український етнічний інтонаційний колорит.

Показово, що балет А. Шустя «Купала. Містерія масок», музику якого композитор писав уже на готову хореографію, що є досить складним викликом для будь-якого митця, увійшов до тріумфального турне містами Канади та Китаю на честь 50-тиріччя колективу «Shumka» і став важливим

⁵ «Cinderella».

⁶ «Kobzar».

⁷ «Nutcracker».

⁸ Basing its narrative on four 'pillars' of Shevchenko's thought – Destiny, Soul, Courage, and Hope – Shumka explores the timelessness of his expression. Using his powerful words as the guiding principle, this work delves into the emotional struggle of many of the world's nations as they strive to break free from oppression and unite in hope to fulfill their destiny (Shumka, official website).

⁹ «Girl in the Red Dress TANGO», or «Carpathian tango».

¹⁰ «The Eve of Kupala: A Midsummer's Night Masque».

¹¹ «Carpathian climes».

¹² «Mosquito's Wedding».

¹³ Збережений авторський правопис прізвища композитора.

¹⁴ Георгія.

маркером нової моделі співпраці між українським композитором і діаспорною інституцією.

Симптоматично, що композитор не лише підпорядковує музику готовій хореографічній структурі балету, а й свідомо інтегрує до звукового пласта поліфонію культурних кодів – архаїчні інтонації танцювальної обрядовості, пов'язаної з поганським святом Івана Купала, та сучасні симфонізовані фактури. Особливим стало введення вербального тексту наратора (англомовного), який коментує обрядову послідовність дійства.

Ще одним дітищем співпраці А. Шустя та ансамблю "Shumka" став дитячий балет «Весілля комара», прем'єра якого відбулася в жовтні 2018 р. Постановка орієнтована на сімейну аудиторію і стала знаковим прикладом інтерпретації українського дитячого фольклору в сучасному діаспорному культурному середовищі. Так, головні герої – комахи, постають персонажами, що репрезентують різні регіони Заходу України через використання жанрів українського танцювального фольклору, зокрема коломийки, гуцулки, гопака, ігрових і весільних обрядових танців тощо. Музика А. Шустя поєднує цитування та стилізацію фольклорних інтонацій зазначених танцювальних жанрів. Темброва палітра оркестру народних інструментів створює баланс між пізнаваними фольклорними мотивами й театральньо-казковим звучанням, адаптованим для сімейної аудиторії.

Відносно новим творчим тандемом стала співпраця колективу "Shumka" з українськими сучасним композитором, заслуженим діячем мистецтв України Олександром Родіним (нар. в 1975 р.), результатом якої став балет «Українка»¹⁵, презентований канадській публіці у 2024 р.¹⁶ і присвячений постаті видатної українською письменниці – Лесі Українки. Автором лібрето та постановником виступив Лесь Середа (Leslie Sereda), хореографами стали: Тетяна Лозова, Ярослав Ткачук, Лесь Середа, Таша Орісюк (Tasha Orysiuk), Пол Олійник (Paul Olijnyk), Аліса Юженіо (Alyssa Eugenio) та Ніколас Пахоллок (Nicolas Racholok). Як зазначено в описі вистави, головна ідея балету «зосереджується на «чотирьох обличчях» Лесі Українки – мрійниці, традиціоналістки, коханої та провідниці»¹⁷ (Shumka, official website).

Показово, що попри значний досвід роботи композитора в жанрі балету, «Українка» стала першою роботою, у якій провідну роль відіграє фольклорний пласт як інтонаційна та семантична основа музично-сценічної драматургії. О. Родін активно застосовує принцип стилізації та інтонаційної ремінісценції українського фольклору, який функціонує в балеті як своєрідний стилістичний код, що

конструює образ Лесі Українки у зв'язку із традицією, а також єднає сучасну українську академічну музику з діаспорними музичними уявленнями.

Важливою сценічною складовою частиною балету стала наявність відеоряду з головною героїнею (роль виконала Ліана Макух (Lianna Makuch), який створював умовний поділ балетної вистави на частини. Саме під час показу відео звучали фрагменти текстів Лесі Українки: «Не співайте мені сеї пісні», «О, не журися за тіло» (із драми-феєрії «Лісова пісня»), «Вечірня година», «Коли дивлюсь глибоко в любі очі», «Мій шлях», «Хотіла б я піснею стати». Симптоматично, що цієї миті змінюється і музика О. Родіна, яку композитор стилізує як салонну камерну лірику початку ХХ ст., що наближена до музичного світу самої Лесі Українки та її сучасників. У цих інструментальних епізодах простежується звернення композитора до інтонаційного й гармонічного ладу європейського неоромантизму: м'які, співучі мелодичні лінії, насичені сентиментальною експресією, гармонії, що тяжіють до терцієвих співзвуч, фактура – акордовий супровід, арпеджіо та фігурації, властиві романтичним фортепіанним мініатюрам.

Таким чином музика О. Родіна у балеті функціонує як звуковий портрет Лесі Українки, де переплітаються індивідуально-ліричне й колективно-героїчне. Композитор формує сучасний національний наратив, поєднує традиційні інтонації із сучасною оркестровою стилістикою.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Дослідження засвідчило, що діяльність канадського ансамблю "Shumka" є унікальним прикладом трансформації української культурної спадщини в умовах діаспори. Співпраця із сучасними українськими композиторами Ю. Шевченком, А. Шустем і О. Родіним надала репертуару колективу якісно нових ознак, вивівши його за межі традиційного етнографічного відтворення і перетворивши на сучасний мистецький феномен, у якому поєднуються фольклорні витоки, академічні практики й експериментальні форми. Такий синтез сприяє актуалізації української культурної ідентичності в Канаді та формує нову модель балетного мистецтва діаспори, здатну водночас зберігати традиції і відповідати на виклики глобалізованого культурного середовища. Показово, що українські композитори адаптують свою творчість під потреби діаспорної публіки. Зокрема, серед основних тенденцій можна назвати активне використання та переосмислення фольклорного інтонаційного матеріалу, залучення вербального пласта (через уведення хору, солістів, читання текстів тощо), звернення до жанрів українського традиційного танцювального фольклору, залучення тембрів українських народних інструментів тощо.

Серед перспектив подальшого дослідження можна назвати аналіз співпраці колективу "Shumka"

¹⁵ "Ukrainka".

¹⁶ Варто зазначити, що цього ж року відбулася постановка балетного номеру «Двері» ("Doors") на вже наявну музику О. Родіна – опус «Святий Боже».

¹⁷ "Focuses on the "four faces" of Lesia Ukrainka – the dreamer, the traditionalist, the lover, and the leader" (Shumka, official website).

з українськими хореографами, сценографами та художниками по костюмах, дослідження музично-хореографічних моделей, які виникають унаслідок інтеграції сучасної української академічної музики та діаспорного культурного середовища, осмислення рецепції українських балетних постановок у канадському та міжнародному медіадискурсі. Отже, продовження студій у цьому напрямі сприятиме глибшому розумінню ролі українського сучасного балету у збереженні й оновленні національної ідентичності за межами України, що, своєю чергою, розширить науковий дискурс українсько-канадських культурних взаємин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голинська, О. (2017). Юрій Шевченко націлювся на «Греммі». URL: <http://www.music-review.com.ua/mr/mr.nsf/0/0AF8571849DE21E1C225816000745FA1?OpenDocument> (дата звернення 06.08.2025).
2. Гордон, Г. (2014). Гордон Гордей – автор оригінальних українських танців у Канаді: автобіографічна розповідь про сорокарічну діяльність. *Західньо-канадський збірник* / за ред. В. Полковського, М. Сороки. Едмонтон – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. Том XLVII. Частина сьома. 242–275.
3. Зінченко, В. (2024) *Український балет доби Незалежності: тенденції розвитку, жанрово-інтонаційна специфіка* [Дис. докт. філософії, Національна музична академія України імені П. І. Чайковського], Київ, 2024. 241 с.
4. Островська, К. (2018). Збереження та розвиток національних традицій у хореографічних колективах української діаспори. *Культура України*, Вип. 59. 153–162.
5. Shumka. Official website. URL: <https://shumka.com> (дата звернення 04.08.2025).
6. Staniec, J. D. (2007). *Cossacks and wallflowers: Ukrainian stage dance, identity and politics in Saskatchewan from the 1920s to the present* [Doctoral dissertation, University of Saskatchewan].

REFERENCES

1. Holynska, O. (2017). Yurii Shevchenko natsilyvsia na "Hremmi" [Yurii Shevchenko aims at the Grammy]. Retrieved from: <http://www.music-review.com.ua/mr/mr.nsf/0/0AF8571849DE21E1C225816000745FA1?OpenDocument>
2. Hordon, H. (2014). Hordon Hordei – avtor oryhinalnykh ukrainskykh tantsiv u Kanadi: avtobiografichna rozpovid pro sorokarichnu diialnist [Hordon Hordei – author of original Ukrainian dances in Canada: autobiographical story of forty years of activity]. In V. Polkovskiy, & M. Soroka (Eds.), *Zakhidnokanadskiy zbirnyk* (Vol. XLVII, Part 7, pp. 242–275). Edmonton – Ostroh: Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia".
3. Zinchenko, V. M. (2024). *Ukrainskyi balet doby Nezalezhnosti: tendentsii rozvytku, zhanrovo-intonatsiina spetsyfika* [Ukrainian ballet of the Independence period: development trends, genre and intonation specifics]. (Doctoral dissertation, National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky). Kyiv: Ministerstvo kul'tury ta informatsiinoi polityky Ukrainy.
4. Ostrovska, K. V. (2018). Zberezhennia ta rozvytok natsionalnykh tradytsii u khoreografichnykh kolektyvakh ukrainskoi diaspory [Preservation and development of national traditions in choreographic groups of the Ukrainian diaspora]. *Kultura Ukrainy*, 59, 153–162.
5. Shumka. (2025). *Official website*. Retrieved from: <https://shumka.com>
6. Staniec, J. D. (2007). *Cossacks and wallflowers: Ukrainian stage dance, identity and politics in Saskatchewan from the 1920s to the present* (Doctoral dissertation, University of Saskatchewan).

Music of contemporary ukrainian composers in the ballet repertoire of the canadian ensemble "Shumka"

Veronika Mykhailivna Zinchenko-Hotsuliak
PhD, Senior Lecturer at the Department
of Humanities and Music Innovation
R. Glier Kyiv Municipal Academy
of Music
ORCID: 0000-0001-8607-3582



The article examines the specificity of cultural relations between Ukraine and Canada through the lens of ballet art, which remains an underexplored area within Ukrainian diaspora studies. Particular attention is given to the Canadian dance ensemble Shumka, which since its founding in 1959 has become a symbol of Ukrainian choreographic culture in Canada and an example of its integration into the multicultural environment of the country. The purpose of the study is to analyze the integration of music by contemporary Ukrainian composers into the ballet repertoire of the Shumka ensemble. The research methodology is based on an interdisciplinary approach that encompasses dominant elements of musicological, cultural, and art historical analysis. It is emphasized that the traditional preservation of cultural forms, typical of diaspora communities, is gradually being transformed through collaborations with contemporary Ukrainian artists, especially composers, whose work opens new pathways for safeguarding and revitalizing national identity. The research focuses on an analysis of ballet productions created as a result of Shumka's collaboration with Ukrainian composers Yurii Shevchenko, Andrii Shust, and Oleksandr Rodin, which demonstrate a wide range of approaches – from folkloric color to a synthesis of academic and experimental elements. The study identifies key tendencies in the work of contemporary Ukrainian composers within the cultural field of the diaspora. The role of music in shaping the ensemble's stage imagery and its impact on the perception of Ukrainian art in Canada is highlighted. The article concludes that such artistic collaborations are of strategic importance for maintaining Ukrainian cultural presence worldwide, as they combine tradition with innovation, diaspora experience with contemporary academic practices. The results of the study open new perspectives for further exploration of the role of music and choreography in preserving and renewing the cultural identity of Ukrainians abroad, while also demonstrating how art becomes an instrument of dialogue between Ukraine and Canada.

Keywords: Ukrainian diaspora, contemporary Ukrainian ballet, Ukrainian-Canadian dialogue, creativity of contemporary Ukrainian composers.

Ма Ши
Сергій Васильович Шип

Національна мистецька спадщина як системна цілісність

УДК 78.067.1 + 719
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.18>

Ма Ши
доктор філософії (PhD), викладач
Шандунського державного університету
ORCID: 0000-0002-0057-3576

Сергій Васильович Шип
доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри музичного мистецтва
і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0003-2569-4240

Стаття надійшла у редакцію: 12.07.2025
Стаття прийнята: 12.08.2025
Опубліковано: 14.10.2025

Стаття присвячена актуальній проблемі розробки цілісного, диференційованого, науково обґрунтованого погляду на феномен національної мистецької спадщини. Головна мета статті – на основі системного підходу і на прикладі музичного мистецтва встановити сутність та структуру великомасштабного явища національної мистецької спадщини. Методологічне підґрунтя дослідження – системно-структурний підхід, метод моделювання надскладного об'єкта соціокультурної природи, метод аналогії. В роботі запропоновано розгорнуте визначення поняття «національна мистецька спадщина» і розроблена модель відповідного соціокультурного феномену. Поняття національної мистецької спадщини трактується як система художніх цінностей національної культури, що має універсальну для всіх видів мистецтва структуру. Така структура є інваріантною щодо різних історичних етапів розвитку такої культури. Головними компонентами розробленої структурної моделі національної музичної спадщини є, по-перше, множина усних, письмових та зафіксованих за допомогою технічних засобів творів музичного і синтетичного мистецтва (у єдності з виразними засобами поезії, драми, танцю тощо). До цієї множини належать самотні види музичного інструментарію, а також і художньо цінні виконавські інтерпретації музичних творів. По-друге, до національної мистецької спадщини належать творчі музичні артефакти та артеакції (композитори, аранжувальники, музиканти-імпровізатори, виконавці музичних творів, артисти в різних жанрах музичної драми). Також до другого структурного компонента належить меморіальна інформація про людей, які є творцями і носіями національних художніх цінностей. Третій компонент національної музичної спадщини – це суто нематеріальні культурні цінності, якими є: національна музична мова та музично-мовленнєві діалекти; система базових музичних практик, жанрів та різновидів творчості (жанрові системи національного фольклору, релігійної, професійної та масово-популярної музики); музично-поетичні системи, самотні стилі та техніки творчості, школи композиторської творчості та музично-виконавського мистецтва. Кожний з виявлених компонентів національної мистецької спадщини, згідно з універсальним принципом системності, може бути трактований як структурована цілісність. Виявлено, що всі види національних художніх цінностей потребують захисту, збереження і творчого розвитку.

Ключові слова: національна мистецька спадщина, національна музична спадщина, українська музична культура, цінності, музичні твори, традиції, жанри, стилі, творчі школи.

Постановка проблеми. Національна мистецька спадщина – це важлива і найбільш помітна частина всієї культури, яку успадковує народ у процесі свого історичного розвитку. Мистецька, або за іншим виразом художня спадщина має величезну цінність для кожного народу, кожної нації. Вона є об'єктом особливої турботи державних інститутів і багатогранним предметом наукового вивчення. Стратегії збереження та розвитку національної мистецької спадщини в Україні та інших країнах світу забезпечуються конституційними законами, урядовими програмами, статутами громадських організацій та іншими регуляторами національного культурного будівництва.

Уявлення про національну мистецьку спадщину рідного народу та інших народів світу – це важлива компетентність кожної освіченої людини. На формування такої компетентності має бути спрямована діяльність загальних і спеціальних закладів освіти. Така мета передбачається «Законом України про освіту». Культурна компетентність особистості, володіння цінностями рідної культури, повага до культури інших народів, долучення до традицій національного мистецтва є нині важливими завданнями освіти в державі. Актуальність

освоєння молодими поколіннями національної мистецької спадщини є особливо високою в наші часи, коли процес цивілізаційної глобалізації стає з кожним роком усе більш інтенсивним, охоплює все більшу кількість країн і народів. Цей процес має свої позитивні плоди, зокрема у сфері економіки, технологій виробництва, можливостей комунікації. Водночас він має і відчутні негативні наслідки. Одним з найгірших з них є нівелювання етнокультурних особливостей народів Землі, руйнація самотніх національних традицій мистецтва, занедбання національної мистецької спадщини, занепад народної творчості. Масове комерційне мистецтво чинить тиск на самотню творчість народних і професійних митців, мимоволі звужує художньо-естетичний обрій великої маси людей та знецінює високі критерії художнього смаку. З таким становищем не може миритися жодна держава, яка дбає про майбутнє нації, про збереження її самотньої культури. Очевидно, що головним інструментом підтримання і розвитку національної культури, зокрема збереження національної мистецької спадщини, є інститути освіти. Саме школа у найширшому розумінні цього слова має забезпечити спротив негативним тенденціям глобалізації

і забезпечити всі умови для збереження національних культурних цінностей.

Таке завдання стоїть нині і перед музичною освітою в Україні та інших країнах, які дбають про збереження скарбів національного мистецтва. Головна роль у виконанні такого важливого завдання належить учителю мистецтва. Від його загальнокультурної компетентності, власної художньої культури, якості фахових знань і умінь залежить успішність виконання окресленого освітнього завдання. Великою мірою успіх у цій справі залежить від наукової обґрунтованості уявлень вчителя про мистецьку спадщину рідного народу, від уміння представити її в усій складності та цілісності, а також від системних уявлень про скарби національного мистецтва інших народів світу.

Огляд літератури. Очевидно, що національна мистецька спадщина – широке та складне поняття. Воно має власний сенс і застосування в різних наукових дисциплінах: філософії, соціології, культурології, етнології, естетиці, мистецтвознавстві та педагогіці. Вагомий внесок у справу вивчення мистецької спадщини різних національних культур зробили дослідники, які розвивали різні наукові напрями і методологічні підходи до цього явища, зокрема: Вільгельм Гумбольдт, Клод Леві-Строс, Броніслав Малиновський, Арнольд Тойнбі, Йозеф Хьойзінга, Альберт Швейцер, Освальд Шпенглер та ін. Важливість національної мистецької спадщини для культури й освіти наголошена у працях Володимира і Дмитра Антоновичів, Івана Дзюби, Василя Верховинця, Михайла Драгоманова, Сергія Кримського, Миколи Лисенка, Івана Ляшенка, Мирослава Поповича, Костянтина Ушинського, Дмитра Яворницького та інших мислителів.

В останні десятиріччя національна культурна і художня спадщина стала одним з центральних предметів педагогічних досліджень. Вчені розглядають це явище під різними кутами зору: як особистісну якість учнів та викладачів музичного мистецтва (В. Андрущенко, М. Бастун, Н. Батюк, І. Бех, В. Гончаров, І. Зязюн, В. Іванов, В. Козловський, В. Молодиченко, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.), як сторону їхнього менталітету і духовності (О. Горожанкіна, О. Олексюк, О. Ростовський та ін.), як характеристики естетичної свідомості (Н. Гузій, І. Барвінок, М. Нечепоренко, Л. Побережна, О. Реброва, В. Черкасов та ін.), як властивість художнього мислення (О. Костюк, Пань Синюй, Є. Проворова, Цзан Юєці та ін.), як напрям професійної діяльності та фахову компетентність (Н. Бондаренко, Н. Головіна, Чжоу Тінтін та ін.). Результативність теоретичних досліджень і методичних розробок подібних науково-педагогічних завдань значною мірою залежать від ясності, повноти, цілісності, наукової обґрунтованості самого поняття національної мистецької спадщини.

Отже, **мета статті** – на основі системного підходу і на прикладі музичного мистецтва встановити сутність та структуру великомасштабного явища національної мистецької спадщини. **Методологічне підґрунтя:** системно-структурний підхід та метод моделювання надскладного об'єкта соціокультурної природи.

Результати та їх обговорення. Національна мистецька, зокрема музична спадщина, – це важлива і, можливо, найбільш помітна частина всієї культури, яку успадковує народ у процесі свого історичного розвитку. Найчастіше національна музична культура розглядається під якимось одним кутом зору, з позицій окремих сторін і елементів. Вона рідко аналізується в ракурсі її фактичного змісту, структури, функціональних властивостей, а також специфіки її відображення у свідомості та діяльності індивіда. Ще рідше у спеціальній літературі ставиться питання щодо методів цілеспрямованого педагогічного впливу на формування системно-цілісного, несуперечливого, образного і динамічного уявлення особистості про національну мистецьку спадщину. Доцільно поставити запитання: як можна уявити таку спадщину цілісно і водночас структурно?

Оскільки такий об'єкт з погляду природи мистецької діяльності є гетерогенним, поліморфним, багаторівневим і багатофункціональним, тобто має надвисоку ступінь структурної складності, поставлене завдання можна оптимально вирішити за допомогою методу моделювання і наукової аналогії. Метод моделювання отримав у сучасному науковому пізнанні дуже важливу роль і універсальне застосування. Під моделюванням розуміють (формулювання О. Мороза) «...науковий метод непрямого опосередкованого дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе, ускладнене, неефективне чи недоцільне» (Філософський Енциклопедичний Словник, 2002, с. 392).

Як було зазначено у вступі, національна мистецька спадщина є частиною культурної спадщини народу, оскільки мистецтво є частиною (стороною, функцією, стратою) його культури. Тому у визначенні національної мистецької спадщини – центрального поняття нашого дискурсу – доцільно виходити з більш загальної категорії. У Законі України «Про охорону культурної спадщини», прийнятому у 2000 році, *культурна спадщина* визначається як «сукупність успадкованих людством від попередніх поколінь об'єктів культурної спадщини, результат духовної і матеріальної діяльності» (Про охорону..., 2000). Таке визначення має формальну чіткість і адміністративну доцільність. Втім воно не може вважатися науковим, оскільки містить очевидну тавтологію. Звичайно, що в контексті теоретичного дослідження воно потребує уточнення і конкретизації. Тому ми пропонуємо прийняти

в робочому порядку таку дефініцію: **національна мистецька спадщина** – це система художніх цінностей національної культури, яка представлена: а) множиною мистецьких творів (артефактів і артеакцій); б) митцями – авторами та виконавцями мистецьких творів; в) художніми мовами і принципами поетики творчості, тобто жанрами, стилями, манерами, техніками творчості. Кожний з цих трьох компонентів, згідно з універсальним принципом системності, може бути своєю чергою представлений як ієрархічна цілісність.

Розглянемо таку понятійну модель на прикладі української музичної спадщини. Оскільки мистецька практика, як і вся національна культура, перебуває у стані перманентних історичних змін, будемо орієнтуватися на сучасний стан і сучасний процес наслідування національних мистецьких цінностей. При цьому не будемо «...вимагати від моделі повноти відображення всіх індивідуальних та групових (типових) властивостей явищ, співвіднесених з модельним аналогом» (Шип, 2004, с. 4).

Отже, першим компонентом системи національної мистецької спадщини є множина об'єктів, яку найчастіше позначають виразом «матеріальна культурна спадщина». Цей клас об'єктів можна розглядати не тільки як просту сукупність (за Арістотелем – *to pan*), але й як системно упорядковану множину. Наприклад, усю галузь музичної мистецької спадщини можна поділити на два підкласи: артефакти (від лат. *artefactum* – штучно зроблене) і артеакції (*arte* – штучний + *actio* – дія). Скажімо, артефактами української музичної спадщини є національні музичні інструменти: бандура, кобза, сопілка, трембіта, басоля, дримба, бугай та ін. Йдеться про старовинні народні інструменти, що збереглися в музейних колекціях чи просто у сімейному побуті.

Також до цієї категорії потрібно зарахувати особливі за своїми якостями музичні інструменти інших мистецьких традицій (наприклад, скрипки), виготовлені українськими майстрами. Безумовно, культурною і мистецькою цінністю є музичні рукописи – старовинні церковні ірмологіони, погласники, псалтирі, збірки кантів, партитури партесних концертів, духовних творів українських композиторів. До цього класу явищ входять також унікальні рукописи композиторських творів, раритетні друковані нотні видання, партитури видатних диригентів з ремарками щодо нюансів інтерпретації. Велику цінність являють собою нотографічні записи фольклорних зразків. Множина артеакцій національної музичної спадщини представлена насамперед фонограмами фольклорних і класичних творів на різних носіях звукової інформації, починаючи від воскових валиків для фонографів Едісона до сучасних цифрових записів музичних творів у виконанні видатних майстрів музично-виконавського мистецтва.

Великі скарби національної музики зберігаються, наприклад, в архівних наукових фондах Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського. За свідченням Г. Скрипник, один з них «...налічує 26970 одиниць зберігання (у ньому міститься близько 3 млн архівних аркушів), 62 особові фонди видатних учених (народознавців і мистецтвознавців), а також фонди наукових установ і товариств (театру «Березиль», Першої капели бандуристів, музеїв, наукових комісій початку XX ст. тощо). В архіві зосереджено також 2118 одиниць зберігання фонозаписів на плівках, касетах, дисках та інших носіях, у тому числі на 270 воскових валиках» (Скрипник, 2023: с. 62–63). На жаль, інформація про ці величезні скарби мало відома дослідникам, і не стає матеріалом для широкої роботи з мистецького просвітництва.

Другий компонент цілісності національної мистецької спадщини – це люди мистецтва. Цей факт не завжди ясно, несуперечливо і своєчасно усвідомлюється суспільством. Однак у культурно розвинутих країнах особистості, які репрезентують національні мистецькі традиції, оточені у суспільстві пошаною і піклуванням. В Японії, наприклад, з 1929 року існує неофіційне звання «живий національний скарб». Еквівалентне сучасне офіційне визначення – «охоронець нематеріальної культурної спадщини». Цим званням держава нагороджує відомих майстрів національного мистецтва (акторів театру «но», «кабукі», лялькового театру «бунраку», музикантів-виконавців придворної ритуальної музики «бугаку»), а також і ремісництва (гончарів, виробників шовкової тканини, віял тощо).

В Україні розроблено і прийнято на законодавчому рівні масштабну програму збереження національної мистецької спадщини, в якій деяку увагу приділяють живим носіям мистецьких і ремісничих традицій. Наприклад, у ній йдеться про «...запровадження механізму обліку суб'єктів народних художніх промислів шляхом створення реєстру майстрів народних художніх промислів та маркування виробів народних художніх промислів; ... проведення освітніх заходів (тренінгів, курсів у різних форматах) для майстрів народних художніх промислів; розширення механізмів грантової підтримки майстрів народних художніх промислів...» (Концепція, 2021). На жаль, у концепції не названо жодних імен живих носіїв національних мистецьких традицій. Це свідчить про те, що особистість людини мистецтва, унікальність художнього таланту і мистецьких умінь поки що не перебуває у фокусі уваги державних інституцій, хоча все, про що йдеться в ретельно спрямованій програмі заходів, залежить саме від конкретних людей переважно похилого віку. Саме такі люди можуть реально виконувати завдання української програми. Перш за все

вони, а не державні службовці мають здатність сприяти збереженню феноменів нематеріальної культурної спадщини, зазначених у Конвенції ЮНЕСКО 2003 року, до якої Україна приєдналася у 2008 році. До цього виду національної спадщини належать: «...усні традиції (такі як епоси, перекази, легенди і т. д.), форми вираження (мова), виконавське мистецтво (музика, спів, танці, театр і т. д.), звичаї, обряди, святкування, знання та практики, що стосуються природи і всесвіту (включаючи народну мудрість і медицину), традиційні ремесла...» (Українська культурна спадщина, 2024). Зокрема, йдеться про такі феномени національної мистецької спадщини, як «козацькі пісні Дніпропетровщини», включені в 2016 році до «Репрезентативного списку нематеріальної культурної спадщини людства» та кобзарство, точніше, кобзарсько-лірницька музично-поетична традиція. Обидві нематеріальні цінності національного мистецтва потребують негайного державного захисту саме тому, що їх збереження залежить від життя і творчої діяльності небагатьох конкретних особистостей – носіїв традиції.

Потрібно додати, що до другого з визначених нами компонентів моделі національної мистецької спадщини належить також і збереження пам'яті про видатних митців. Це завдання забезпечується створенням музеїв, монументів, документальних збірань, кінофільмів, телевізійних написів, творів художньої та науково-популярної літератури, проведенням меморіальних заходів тощо.

Третій компонент національної мистецької спадщини має узагальнений і цілком нематеріальний характер. Йдеться насамперед про національні мистецькі мови та діалекти. У минулому столітті в Європі, зокрема в Україні, провідну і, як сьогодні стало ясно, прогресивну роль мали творчі тенденції модернізму і постмодернізму. Обидві тенденції досить далеко відійшли від використання в творчому процесі національних мов і діалектів, хоча найбільш цінні у художньому відношенні твори професійної музики зберігали з ними глибинний живий зв'язок (опуси Бели Бартока, Вітольда Лютославського, Бориса Лятошинського, Карла Орфа, Ігоря Стравінського та ін.). Феномен української музичної мови тільки недавно став об'єктом спеціальної дослідницької уваги (насамперед стараннями Олександра Козаренка (2001)). Втім він сьогодні потребує усвідомлення, уваги і захисту саме як духовна спадщина. Таке питання потрібно ставити перед спільнотою музикантів усіх спеціальностей.

Уваги і збереження потребують жанри та стилі національної музичної практики, які були і залишаються величезним скарбом української культури. До них належать, наприклад: жанри і стилі духовної музики національної традиції (київського і болгарського розспівів, канту, псальма, духовного

віршу, барокового партесного концерту; духовного хорового концерту класичної доби); музично-драматичний жанр водевілю; жанр і стилі інструментальної танцювальної музики тощо. До цього типу спадщини потрібно віднести не тільки жанрові та етнічно зумовлені стилі української традиції, але й унікальні персональні композиторські стилі професійної творчості. Наприклад, слід поставитися як до цінності до неповторно оригінальних композиторських стилів хорової музики Артемія Веделя, Миколи Леонтовича, Станіслава Людкевича; стилів симфонічних опусів Леоніда Грабовського, Мирослава Скорика, Валентина Сильвестрова, Євгена Станковича.

Цінною національною спадщиною є також музично-виконавські стилі знаменитих співаків (Бориса Гмирі, Соломії Крушельницької, Ніни Матвієнко, Олександра Мишуги та ін.), диригентів (Олександра Кошиця, Костянтина Пігрова, Костянтина Симеєнова, Стефана Турчака та ін.). Також не можна залишити поза увагою потребу в збереженні та розвитку систем музичної педагогіки, творчих шкіл, створених українськими композиторами, співаками, музикантами-інструменталістами.

Висновки. Стаття присвячена актуальній проблемі розробки цілісного, диференційованого, науково обґрунтованого погляду на феномен національної мистецької спадщини. На засадах системного підходу створена дефініція поняття «національна мистецька спадщина» і розроблена модель відповідного явища. Під національною мистецькою спадщиною розуміється система художніх цінностей національної культури, яка представлена: а) множиною мистецьких творів та їх виконавських інтерпретацій; б) митцями – авторами та виконавцями мистецьких творів, меморіальною інформацією про носіїв художніх традицій; в) національною художньою мовою, її діалектами, жанрами, стилями, манерами, техніками творчості. Кожний з цих трьох компонентів, згідно з універсальним принципом системності, трактується як структурована цілісність. Зазначені компоненти національної мистецької спадщини розглядаються на прикладі цінностей музичного мистецтва. Виявлено, що всі види національних художніх цінностей потребують захисту, збереження і творчого розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біланич, Г., Біланич, Л. (2020). Національна культурна спадщина: пам'ятки України у списку Світової спадщини ЮНЕСКО. 10.36074/kisybfmn.ed-1.02.
2. Козаренко, О. (2000). Феномен української національної музичної мови. Львів : Наук. тов-во ім. Шевченка у Львові. 285 с.
3. Концепція державної цільової національно-культурної програми розвитку народних художніх промислів на 2024–2027 роки. Схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 15 грудня

2021 p. № 1677-p. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1677-2021-%D1%80#n9>.

4. Про охорону культурної спадщини (Закон України) № 1805-III. (2000). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14#Text>.

5. Скрипник, Г.А. (2023). Національна культурно-мистецька спадщина: проблеми збереження та академічної наукової презентації: Стенограма доповіді на засіданні Президії НАН України 17 травня 2023 року. *Вісник НАН України*. С. 62–63. URL: <https://visnyk-nanu.org.ua/ojs/index.php/v/article/view/3516/3528>.

6. Українська культурна спадщина: матеріальні та духовні надбання нації. (2024). З сайту МКСК. 26.06.2024. URL: <https://mcsc.gov.ua/news/ukrayinska-kulturna-spadshchyna-materialni-ta-duhovni-nadbannya-nacziyi/>.

7. Філософський енциклопедичний словник (2002). / Ред колегія: В.І. Шинкарук (голова) та ін. Київ : Абрис, с. 660.

8. Шип, С. (2004). Іконічні жанрові моделі музичної культури. *Київське музикознавство*. Вип. 13: *Культурологія та мистецтвознавство*. Київ. С. 3–13.

REFERENCES

1. Bilanych, H., & Bilanych, L. (2020). Natsional'na kul'turna spadshchyna: pam'yatky Ukrayiny u spysku Svitovoyi spadshchyny YUNESKO [National Cultural Heritage: Monuments of Ukraine on the UNESCO World Heritage List]. 10.36074/kisybfmn.ed-1.02.

2. Kozarenko, O. (2000). Fenomen ukrayins'koyi natsional'noyi muzychnoyi movy [The Phenomenon of the Ukrainian National Musical Language]. L'viv: Nauk. tov-vo im. Shevchenka u L'vovi. 285 s.

3. Kontseptsiya derzhavnoyi tsil'ovoyi natsional'no-kul'turnoyi prohramy rozvytku narodnykh khudozhnykh promysliv na 2024–2027 roku [Concept of the State Targeted National and Cultural Program for the Development of Folk Crafts for 2024–2027]. Skhvalena rozporyadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 15 hrudnya 2021 r. № 1677-r. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1677-2021-%D1%80#n9>.

4. Pro okhoronu kul'turnoyi spadshchyny (Zakon Ukrayiny) № 1805-III. (2000) [On the Protection of Cultural Heritage (Law of Ukraine)]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14#Text>.

5. Skrypnyk, H. A. (2023). Natsional'na kul'turno-mystets'ka spadshchyna: problemy zberezhennya ta akademichnoyi naukovoyi prezentatsiyi: Stenohrama dopovidy na zasidanni Prezydiyi NAN Ukrayiny 17 travnya 2023 roku [National Cultural and Artistic Heritage: Problems of Preservation and Academic Scientific Presentation]. *Visnyk NAN Ukrayiny*. S. 62–63. Retrieved from: <https://visnyk-nanu.org.ua/ojs/index.php/v/article/view/3516/3528>.

6. Ukrayins'ka kul'turna spadshchyna: material'ni ta dukhovni nadbannya natsiyi. (2024) [Ukrainian Cultural Heritage: Material and Spiritual Heritage of the Nation]. Z saytu MKSK. 26.06.2024. Retrieved from: <https://mcsc.gov.ua/news/ukrayinska-kulturna-spadshchyna-materialni-ta-duhovni-nadbannya-nacziyi/>.

7. Filosofs'kyi entsyklopedychnyy slovnyk (2002). [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Red kolehiya: V. I. Shynkaruk (holova) ta in. Kyiv: Abrys, s. 660.

8. Shyp, S. (2004). Ikonichni zhanrovi modeli muzychnoyi kul'tury [Iconic Genre Models of Musical Culture]. *Kyivs'ke muzykoznavstvo*. Vyp. 13: *Kul'turolohiya ta mystetstvoznnavstvo*. Kyiv. S. 3–13.

National artistic heritage as a systemic integrity

Ma Shi

Doctor of Philosophy (PhD), Lecturer
Shandong University (PRC)
ORCID: 0000-0002-0057-3576

Sergiy Vasylovych Shyp

Doctor of Arts, Professor,
Professor at the Department of Musical Art
and Choreography
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0000-0003-2569-4240



The article is devoted to the current problem, which consists in developing a holistic, differentiated, scientifically substantiated view of the national artistic heritage phenomenon. The main goal of the article is to establish the essence and structure of the large-scale phenomenon of national artistic heritage on the basis of a systemic approach and on the example of musical art. The methodological basis of the study is a systemic-structural approach, methods of modelling and analogy. The work proposes a detailed definition of the concept of national artistic heritage and develops a model of the corresponding socio-cultural phenomenon. The concept of national artistic heritage is interpreted as a system of artistic values of national culture, which has a universal structure for all types of art. This structure is invariant with respect to different historical stages of development of this culture. The main components of the developed structural model of the national musical heritage are, firstly, a set of oral, written and technically recorded works of musical and synthetic art (music in unity with expressive means of poetry, drama, dance, etc.). This set includes original types of musical instruments, as well as artistically valuable performing interpretations of musical works. Secondly, the national artistic heritage includes creators of musical artifacts and art actions (composers, arrangers, improvising musicians, performers of musical works, artists in various genres of musical drama). Also, the second structural component includes memorial information about people who are creators and bearers of national artistic values. The third component of the national musical heritage is purely intangible cultural values, which are: national musical language and musical dialects; system of basic musical practices, genres and varieties of creativity (genre systems of national folklore, religious, professional and mass-popular music); original styles and techniques of creativity, schools of compositional creativity and performing arts. Each of the identified components of the national artistic heritage, according to the universal principle of system organisation, can be interpreted as a structured integrity. It was found that all types of national artistic values require protection, preservation and creative development.

Keywords: national artistic heritage, national musical heritage, Ukrainian musical culture, values, musical works, traditions, genres, styles, creative schools.

Наталія Вікторівна Макарова

Сторінка містичного щоденника ув'язненого (на прикладі Прелюдії і фуги до-дієз мінор № 10 В. Задерацького)

УДК 78.071.1 (Задерацький)+78.03+
159.9:781.6+261.2
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.19>

Наталія Вікторівна Макарова
доктор філософії,
старша викладачка кафедри музично-
теретичних дисциплін
Київська муніципальна академія
естрадного та циркового мистецтв
ORCID: 0000-0003-0495-2159

Стаття надійшла в редакцію: 16.07.2025
Стаття прийнята: 21.08.2025
Опубліковано: 14.10.2025

Стаття присвячена аналізу Прелюдії та фуги № 10 до-дієз мінор із циклу «24 прелюдії та фуги» Всеволода Петровича Задерацького. Диптих постає перед слухачем своєрідною розповіддю особистого досвіду ув'язненого концтабору композитора, артефактом пам'яті, є однією сторінкою містичного щоденнику «24 прелюдії та фуги». Переживши тривоги, біль, самотність, у роздумах про буття та свободу, герой згадує символічні образи нічного зоряного неба, звуків дзвонів, що закликають до молитви, які залишилися далеко в Україні. Проживаючи подвійну реальність, матеріальну та духовну, композитор зберігає психологічне здоров'я та продовжує творити свою історію. Фуга диптиха змальовує психологічну драму ув'язненого, що пройде через перипетії життя, катастрофу ув'язнення, досягнувши духовної трансформації та усвідомлення. Використання тріолей, повторюваних ритмічних формул і поліфонічних структур дозволяє глибше передати внутрішній стан ув'язненого та його емоційне напруження. Дзвоніві інтонації в диптиху виконують особливу функцію, поєднують минуле з майбутнім, добро зі злом, світло з тінню. Фінальні дзвони у фугі «дослівно цитують» прелюдію, створюють таким чином арку, що нагадає про завершення земного буття. Методологія дослідження поєднує герменевтичний і семіотичний аналіз, культурно-історичний контекст, психологічні концепції та музикознавчі методи, що дозволить точніше відтворити структуру та символізм твору, глибше зрозуміти наповненість смисловими кодами. У статті підкреслюється, що диптих є не лише музичним твором, а своєрідним культурним документом, що дозволяє відчувати подвійність буття ув'язненого концтабору, прагнення до духовного та ментального зцілення, а також розкрити символізм культурних кодів української національної традиції.

Ключові слова: Всеволод Задерацький, «24 прелюдії та фуги», Прелюдія і фуга № 10, диптих, музикознавство, психологічна драматургія, духовна трансформація, дзвоніві інтонації, українські культурні коди, семіотичний аналіз.

Страшні слова, коли вони мовчать.

Ліна Костенко

Постановка проблеми. Творчість Всеволода Петровича Задерацького повертається як важливе явище ХХ ст. не лише в історії світової та української музики, а як символ духовно-культурного контексту табірної-репресивної доби. У наш час, коли відроджується вивчення забутих і репресованих митців, цикл «24 прелюдії та фуги» є своєрідним психологічним щоденником композитора, де зашифроване послання нам, майбутнім поколінням. Цикл відроджує поліфонію доби Барокко в умовах модернізму. Унікальність циклу полягає в тому, що він був створений за надзвичайно трагічних обставин, під час ув'язнення композитора та заслання на Колиму, із заборобою листування, неможливістю доторкнутися до інструмента, відсутністю можливості виправляти помилки в уже написаній партитурі (відсутність ластика). Митець-герой не втратив своїх творчих орієнтирів, зберіг найвищий рівень художньої гідності та «задокументував» свій час як символічний акт пам'яті та духовної нескореності, коли культура перебуває під загрозою знищення. Творчість В. Задерацького актуальна передусім тому, що сучасна реальність України, в умовах війни, що загрожує не лише територіальній цілісності, але і знищенням культурного

надбання, стає символом національного відродження та збереження культурної ідентичності. Це унікальний пласт культури, що виходить за межі свого часу та стає унікальним пластом української культурної музичної спадщини. Отже, цикл «24 прелюдії та фуги», що є символом непереможного духу, надихає нас на збереження культурної пам'яті в умовах сучасних воєнних викликів. Твір стає історичним документом, культурним символом і своєрідним артефактом, що слугує дзеркалом, що відображає боротьбу особистості та цілої нації за національну свідомість.

Аналіз акутальних досліджень. Про творчість Всеволода Петровича Задерацького в українському музикознавстві почали писати зовсім недавно. Навіть за життя самого композитора його музика не виконувалась, у цьому полягала головна драма творця – писати «у довгий ящик». Уперше загальні риси стилістики 24 прелюдій для фортепіано коротко окреслив В. Клин у книзі «Українська радянська музика» у 1980 р. (Клин, 1980). Заново відкрила творчість Всеволода Задерацького київська музикознавиця Н. Лукашенко, яка захистила дисертаційне дослідження «Стильові основи фортепіанної поетики В. П. Задерацького» (Лукашенко, 2011), згодом це дослідження стало основою для монографії «Всеволод Петрович Задерацький у контексті «тіньової» історії музики

XX століття» (Лукашенко, 2024). Уперше на теренах України С. Постовойтовою було захищене дисертаційне дослідження «Великий поліфонічний цикл як композиційно-драматургічна цілісність (на матеріалі фортепіанних творів українських композиторів XX – початку XXI століття)» (Постовойтова, 2024), де було приділено особливу увагу циклу «24 прелюдії та фуги» В. Задерацького та проаналізовано драматургію циклу, зокрема фуг. Серед статей є всього декілька публікацій, зокрема «Повернення із забуття» (до 70-річчя із дня смерті композитора Всеволода Задерацького) М. Остапчук (Остапчук, 2023) та «Жанрово-стилістична типологія прелюдій циклу «24 прелюдії та фуги» В. Задерацького» (Сирятська, 2024). Важливим, оригінальним і новаторським внеском у вивчення творчості В. Задерацького, зокрема його циклу «24 прелюдії та фуги», стала стаття Наталії Макарової «24 прелюдії та фуги» В. П. Задерацького: повернення із забуття», опублікована в журналі «Аспекти історичного музикознавства» (Макарова, 2024). У роботі не лише висвітлено особливо цікаві аспекти життя та творчості композитора, але й здійснено комплексний музикознавчий і філософсько-психологічний аналіз циклу, що по-особливого розкриває та поглиблює розуміння стилістики, відкриває нову інтерпретаційну парадигму, пов'язує з культурно-історичним контекстом сучасної України. Особливо важливим є використання символи дзвону як фігури пам'яті. Стаття закладає основу для подальших досліджень і виконавських практик, розширює поле наукового дискурсу щодо творчої спадщини В. Задерацького.

Мета статті. Реконструювати глибинні символічні смисли в диптиху Прелюдія та фуга до-дієз мінор № 10, визначити його місце в українському та світовому контексті, виявити музикознавчі, психолого-філософські та культурологічні виміри твору. Стосовно мети дослідження визначено такі завдання: провести детальний аналіз диптиха, визначити особливості поліфонічних технік композитора; виявити психологічні й екзистенційні аспекти композиторського світовідчуття за допомогою залучення інтонаційно-тематичного та ритміко-гармонічного рівнів; проаналізувати Прелюдію та фугу до-дієз мінор № 10 як артефакт пам'яті, що сприяє збереженню культурної ідентичності української нації; вичленили символіку твору, передану через культуру дзвонистості української нації; з'ясувати символи ритмічних формул та їх образність в умовах табірної дійсності.

Методологія дослідження становить комплекс таких методів, як: герменевтичний метод, що допоможе дослідити смисли символічної семантики твору; семіотичний метод, з метою прочитання знакової та символічної природи музичного матеріалу; психологічний, історичний і культурологічний аналіз – для інтерпретації тексту крізь

призму досвіду перебування композитора в'язнем у концтаборі.

Результати та їх обговорення. Прелюдія та фуга до-дієз мінор № 10 – один із найгарніших, найоригінальніших і наймістичніших диптихів циклу «24 прелюдії та фуги». Прелюдія є не просто мініатюрою (усього 45 тактів), а актом містичної молитви, що дозволить вижити в надзорських, нелюдських умовах концтабору. На містичність вказує позначка *recitative mistico*, занурює слухача у стан медитаційного монологу, що народжений крізь біль та сльози, без права вибору. Аспект містичного досвіду цього монологу можна сміливо назвати словами Рудольфа Отто *mysterium tremendum et fascinans*, переживання священного, що водночас захоплює і лякає (Отто, 1920), коли людина опиняється перед величчю і таємницею Бога, але ще не знає, чи ця зустріч буде для неї визволенням чи остаточним судом. Фактура прелюдії надзвичайно контрастна – партія правої руки безперервно «тече» тріолями, що створює емоційну ілюзію хвилювання, тривоги, а партія правої руки звучить розміреними октавами, дуольними закличними ритмічними формулами (шістнадцятка + довга тривалість) у нижньому регістрі, надаючи фундаментальності, опори, але й напруги водночас. Нестабільність і містичність підсилює і розмір прелюдії – 5/4. Протягом першої частини прелюдії В. Задерацький багаторазово використовує тритони в партії лівої руки. Відомо, що за часів середньовіччя тритони, як диявольські інтервали, були заборонені, адже збурювали психічну структуру людини (Гоппін, 1978). Голоси звучать на великій відстані – і це не випадково, адже таким способом композитор підкреслює психічний стан ув'язненого – життя у дворівневому вимірі, у двох світах водночас: *hylotropic* (буденний, орієнтований на матеріальну реальність), тобто зовнішньому – сповненому болю і тривоги, та *holotropic* (спрямований у трансцендентне, духовне), внутрішньому (Гроф, 2014) – сповненому спокою і містичного занурення, де ментальна та фізична реальність не перетинаються, з метою збереження психічного здоров'я. Отже, Всеволод Петрович у стані втоми та знемоги, його шлях нагадує сходження в тумані, де кожен крок дається надзусиллям волі, а молитва не через вибір або потребу, а через глибоку душевну необхідність вижити. «Людина в концтаборі може втратити все, окрім однієї речі: останньої людської свободи – вибору свого ставлення до обставин» (Франкл, 2009, с. 148). Важливим є те, що В. Задерацький не виписує протягом цілого диптиха жодних динамічних відтінків, окрім *simile*, що зобов'язує виконавця зберегти характер, проте пережити цей диптих та на підсвідомому рівні зануритись у психологічний стан подвійного світу, щоб тонко й оригінально передати зміст твору. Тобто виконання диптиха для кожного

окремого музиканта буде означати акт інтимної містичної молитви. Адже, молитва – це не більше ніж таїнство тиші, місце, де душа розкривається Богові в мовчазній довірі та любові (Merton, 1961). Таїнство тиші відбувається завдяки внутрішньому відділенню від хаосу зовнішнього світу, а не реальною тишею як відсутністю звуку.



Через велику кількість знаків альтерації в першій частині прелюдії слухачу надзвичайно важко вловити тональність, радше тріолі партії правої руки «розминають» її. Тут створюється образ зоряного неба, що є глибоко українським і багатозначним символом національної культури. В українській народній пісні, думі, казці та легенді «світ зірок» спостерігає за людиною, дарує їй світло в темряві й веде крізь життєві труднощі. «Відомо, що зоря – символ світла; у фольклорі її асоціюють із жінкою або дочкою місяця; у християнстві зірка – це символ оберега людини», а місяць «за народними уявленнями, виступає лічильником часу, має значний вплив не тільки на земну природу та господарські процеси, але й на життя самої людини» (Онищенко, 2020, с. 124–125). Карл Юнг (Юнг, 1964) трактував місяць як Аніму, тобто жіноче начало, інтуїцію, а зорі, що мерехтять в темряві, – як надію. Всеволод Задерацький у прелюдії водночас тривожить і заспокоює, «змальовує» образ внутрішнього болю, через який проходить кожен герой на шляху духовного відродження, провадячи діалог між страхом і прагненням до порятунку, світлом і тінню, життям і смертю, перебуває у своєму двосвіті унікального культурного коду, створює простір для духовного очищення.

Цікавою ритмічною особливістю є такти 12 та 14, які на фоні закличних ритмів та інтонацій виділяються нонакордами в розкладеному вигляді, ще й тріольними чвертями. Цей музичний елемент символічний і цікавий як у музикознавчому, релігійному, так і у психологічному плані. Загалом нонакорд, завдяки додаванню терції, створює підвищену напругу. А звучання октав, що складені в нонакорд, та ще й звучать у низькому регістрі, посилює відчуття очікування, що заповнює весь простір і огортає слухача дзвоновим відлунням, створює своєрідний ефект просторової хвилі, що охоплює як зовнішній, так і внутрішній світ.

З теологічного погляду число дев'ять є символом завершеного циклу, мудрості та божественної гармонії (Галатів 5, с. 22–23) (Біблія, 2011), де плоди Святого Духа налічують аж дев'ять якостей християнина, а дев'ята година – година смерті Христа і реалізація плану Бога. Літературна символіка дев'ятки – символ триєдиної структури Всесвіту: по дев'ять кіл Пекла, Чистилища та Раю (Данте, 2002). Марсель Пруст (Пруст, 1998) зазначає, що число дев'ять символізує завершення циклу пам'яті через минуле, теперішнє та уявне. Із психологічного погляду нонакорд, ще й у розкладеному вигляді октавами, означає складні трансформації внутрішнього світу особистості, напруженість між свідомим і колективним несвідомим, що породжує потенціал для глибокої особистісної трансформації (Юнг, 2007).



У другій частині прелюдії композитор цілком дублює першу фразу, щоб створити свого роду «якір» у психіці слухача, досягає ефекту повернення. Проте продовження тут зовсім інакше – менше альтерацій, отже, тональність відчувається чіткіше. Цікавинкою є звучання нижнього дзвону до-дієз із 26 такту, що повторюється одинадцять разів поспіль, проте звучить не рівно ритмічно. Відомо, що дзвін є символом в українській культурі, що пробуджує, супроводжує та спрямовує душу до Бога, кличе до молитви, сприяє духовному пробудженню, розчищує духовний шлях до просвітлення та воскресіння. «Дзвони віддавна були невід'ємною часткою християнських храмів <...> призначались для того, щоб скликати вірних на богослужіння <...>, виражати торжество, <...> сповіщають про час богослужіння, <...> підготовляють благовірних до нього, чи замінюють його для відсутніх» (Кіндратюк, 2007, с. 239). Після довгого блукання темрявою нарешті приходить тональне «просвітлення» із глибоким фундаментальним розумінням буття. Щодо кількості дзвонів, саме число одинадцять має особливе значення, бо розташоване між повнотою (дванадцять апостолів, народностей Ізраїля) і завершеністю (10 заповідей), як перехідним станом випробування та внутрішнього конфлікту (Біблія, 2011, Книга Буття, с. 37–50). Тобто це своєрідний символ душі, що очікує на межі між стражданням і надією. У В. Задерацького дзвін, що повторюється, можна сприймати як биття

серця, а ритмічна нерівність – це знак травмованої психіки, що дозволяє розкрити глибину всіх переживань. Поміж одинадцятиразового звучання дзвону до-дієз у низькому регістрі, В. Задерацький вводить дзвоновий хід у середньому регістрі, що спускається півтонами вниз. Поєднання низького й середнього дзвону – своєрідний діалог між земним і небесним та може символізувати шлях до покаєння і очищення.



Фінал прелюдії тематично виходить із тріольної картини зоряного неба, проте опускає слухача досить швидко з високої теситури до знайомого вже нам до-дієз октавою у глибокому басі. Здається, що то місяць впав з неба в непросвітну темінь. І тут знову Всеволод Петрович, за традицією, вводить дзвін, що оригінальним епічним зворотом продзвонить, щоб відкрити шлях фузі, яка буде зовсім не схожою на прелюдію.

Фуга на перший погляд не має нічого спільного із прелюдією, окрім тональності (тут вона чітко відчутна) та тріольних фігурацій вісімками у двох тактах. Та, можливо, саме така різюча відмінність і поєднує цикл в єдине цікаве ціле. Тема розвивається із шести тактів, середнього розміру (79 тактів), декілька акцентів і знову, як у прелюдії, жодної динаміки, **allegro macabre**, що вже трошки заплутає виконавця, адже включає два протилежні за характером поняття: **Allegro** – швидко, бадьоро, життєрадісно та **Macabre** – моторошно, похмуро, нагадує про смерть або жахливі образи. Отже, цікаве починається із самого початку!



Фуга постає перед нами як своєрідна духовна драма, де герой проходить важкий шлях внутрішньої боротьби, поневірянь, пройшовши свою Голгофу скорботи, щоб поставити велику крапку в цій історії. Якщо уважно подивитися на тему, то

можна помітити, що діалогічність закладена в ній від першого звука. Питання восьмими отримує кожного разу однаково ствердну відповідь шістнадцятими, що з кожним новим проведенням опускається нижче на півтон. Тобто сама тема підводить героя до усвідомлення, що світ і події будуть тиснути все більше, усе нижче пригинаючи його до землі, допоки не прозвучить останній дзвін. «Усвідомленість – це форма досвіду, яку можна вільно визначити як зв'язок із власним існуванням, з тим, що є <...> Людина, яка усвідомлює, знає, що вона робить, як вона це робить, що в неї є альтернатива і що вона обирає бути такою, якою вона є <...>» (Йонтеф, 1993, с. 144–145). З усвідомленням приходить і розуміння, що у будь-якому разі є лише одна-єдина можливість – творити. І цю можливість Всеволод Петрович використав на повну силу! Кожне проведення теми закінчується треллю, не для прикраси, а щоб показати додаткове хвилювання перед великими подіями, нарощуючи внутрішню енергію, створюючи ефект психологічної напруги, що зникне лише з останнім дзвоном.

Загалом фуга задумана триголосна, але кожного разу, коли приходить протискладнення, додаються ще голоси. Ні, вони не мають самостійності, а відіграють роль забарвленості матеріалу, додаючи ще більшої похмурості своїми терпкими гармоніями. Таким способом композитор хотів сказати нам чим більше за менше часу, ніби боявся не встигнути. Т.т. 13–20 якраз і вирізняються згустком емоційної напруги, побудовано на видозміненій відповіді шістнадцятими, ніби показуючи, що нічого стабільного в цьому світі немає і бути не може. Багато пауз-зітхань розщеплюють фактурний матеріал, створюють ілюзію своєрідного «внутрішнього» діалогу між голосами. Музична тканина ущільнюється, створює ефект звуження психологічного простору, де буде «замкнений» герой на невизначений час. Таким способом композитор створив враження психологічно-ментальної тісноти під час очікування драматичних подій. Символічний момент Гетсиманії, як момент найглибшого внутрішнього випробування, що змушує людину зробити вибір – здатися страху перед неминучим стражданням чи смерті, або залишитися вірним своєму покликанню, ніби промовляючи слова знайомої молитви – «Отче, коли можливо, нехай обмине мене ця чаша <...> та не як Я хочу, а як Ти» (Матв. 26: 36–46; Мар. 14: 32–42; Лук. 22: 39–46) (Біблія, 2011), підкоритися волі Всевишнього.



Із 21 такту бачимо цікаве вирішення проведення теми, де в партії правої руки, високо вгорі, проводиться протискладнення з допомогою секстолей шістнадцятками. Тема добре прослуховується, проте, за допомогою сектолей, які поки що відчуються як шелестіння листочків від доторку легкого вітерця, уже відчувається психологічний тиск, що згодом буде лише посилюватися. Фуга має особливість притягувати своєю красою, адже її розвиток і вкладений в неї глибокий філософський зміст, як упорядкова світобудова, де кожен голос має своє місце і грає свою роль, а *“ordo est forma quae pulchritudinem rebus omnibus tribuit”*¹ (Августин, 396). Герою лише потрібно узгодити свою волю із Вищими силами, щоб досягнути внутрішньої гармонії.



Починаючи з т. 35 партія лівої руки виконує секвенційний рух малими секундами вверх на цілу октаву (загалом прозвучить 12 таких акордів). Це створює надзвичайний психологічний тиск, збільшує напругу. Психіка тривожно мобілізується, відчувається наростання загрози або наближення катастрофи, коли є можливість «почути» те, про що не говорять, і «побачити» те, що не видно. А катастрофа починається вже із 29 такту, коли октавний виклад теми надає звучанню монументальності та щільності, а секстолей вже не просто «акомпанують», а створюють ефект завивання вітру, коли руйнівна сила природи прагне знести все на своєму шляху. Це вже не опір, а ментальний крик, що неможливо буде заглушити. Збільшується сила вітру з перенесенням секстолей у партію лівої руки з т. 45. Окрім збільшення технічних проблем у виконавця, збільшується і сила хвилювання у слухача.



З т. 51, протягом цілих 14 тактів розгортається боротьба, що доводить до «тихої» кульмінації (прозоре проведення теми в 65 такті), символізує гостроту випробувань як життєвих, так і духовних, а психологічний тиск досягає свого апогею. Секстолей складені в цікаві коротенькі «поспівки», що проводяться кожного разу на новій висоті, ніби дихання знедоленого, що відчуває свій швидкий кінець. Після зіткнення зі страшними перепетіями життя, проходження страшних випробувань, виходу на новий рівень свідомості «людське серце прагне контакту <...>, діалогу <...>, відчайдушно прагне бути «зустрінутим» – бути визнаним у своїй унікальності, своїй повноті й своїй вразливості» (Хайкнер & Джейкобс, 1995, с. 9). І єдине місце, де нам «намалює» композитор головного героя, без зайвих фактурних штрихів, – це передостаннє проведення теми (тт. 65–70), у середньому голосі цілком дублює перше проведення, але «по обидва боки» проходять два інші голоси, що тематично виходять з теми та підсилюють її. Чи змінився герой, порівняно з початком – безперечно, так! І зараз «основна проблема <...> життя полягає в тому, як зробити життя придатним для істоти, домінантною характеристикою якої є усвідомлення себе як унікального індивіда, з одного боку, і своєї смертності – з іншого» (Перлз, 1970, с. 128).



У фіналі диптиха, після всіх бурь, композитор раптово занурює слухача у дзвоніння в низькому регістрі, що цілком повторює інтонації відповіді шістнадцятими, проте відповідь звучить в акордовому розширеному вирішенні. Кожен акорд ніби зависає в повітрі, створює ефект луни десь в гірській долині чи храмі. Останні три удари дзвонів (т. 77–79) прямо цитують останні дзвони прелюдії, але акорди ущільнені та доданий останній дзвін диптиха – низький до-діз в октавному викладі, що надає відчуття завершеності не лише диптиху, але і всього життя: «Бо коли ми з Ним померли, то з Ним і житимемо» (Біблія, 2011, 2 Тим. 2:11). Головний герой, пройшовши шлях від спокою зоряної ночі, через шелест вітру та цілої життєвої бурі, трансформується, очищує свою свідомість та долає хаос внутрішньої темряви. Адже, як уважав Альфред Адлер, людина завжди буде прагнути цілісності, шукати відчуття завершеності та самореалізації шляхом подолання конфліктів

¹ Порядок є форма, що надає красу всьому сущому.

(Альфред, 1927). Прозвучить останній дзвін, згасне звук і опуститься тиша, а світ знову повернеться до первозданного вигляду, незважаючи на відсутність ще одного героя.



Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Диптих № 10 до-дієз мінор із циклу «24 прелюдії та фуги» Всеволода Петровича Задерацького – це не просто музичний твір, а своєрідна духовна подорож головного героя, ув'язненого концтабору. Прелюдія диптиха сприймається як містична молитва, що «проживається» у двох світах: тривоги, невизначеності, болю та спокою, що поєднується з містичними роздумами про Буття. Образ зоряного неба, що є українським культурним кодом, і емоційного напруження, разом із боротьбою, створюються особливими зображальними засобами – тріолями, дзвонами інтонаціями, повторюваністю ритмічних формул, що не відволікають слухача від головного. Тема та розробка фуги «проговорює» до слухача мовою травмованої психіки головного героя, викликає співпереживання та усвідомлення жайхит концтабору, через які довелося пройти. Фінальні дзвоніві удари дослівно цитують останні акорди прелюдії, створюють таким чином ефект арки та нагадують про пройдений шлях, пробуджують розуміння, що герой уже не той, що був на початку. Диптих драматичний і духовно піднесений водночас, є не просто музичною історією, а символом боротьби, самореалізації, підтверджує думку А. Адлера про прагнення людини до цілісності та розвитку через подолання конфліктів. Отже, Всеволод Задерацький створив шедевр, своєрідний містичний щоденник, що дозволяє нам відчувати подвійність буття в'язня, для збереженості психологічного здоров'я, доторкнутись до досвіду духовної мандрівки, вислухавши «авторську» сповідь, наповнену сенсом, та гармонії, що здатна слугувати для слухача «містком» до розуміння психологічного та ментального досвіду композитора.

Подальші дослідження творчості Всеволода Задерацького можуть значно розширити наше розуміння музикознавчих, філософських, культурологічних і психологічних аспектів циклу «24 прелюдії та фуги». Проведення аналізу всіх диптихів циклу та виявлення унікальних рис

поліфонічної та гармонічної мови композитора, а також символики дзвонів та інших духовних смислів, у поєднанні з українськими культурними кодами думи, пісні, казки, дозволить глибше зрозуміти ментальні випробування, через які пройшов В. Задерацький, а також визначити місце «щоденника» у музичному світі ХХ ст. як національного символу, що продовжує актуалізуватися в контексті сучасних соціально-політичних викликів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біблія, або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту: переклад Івана Огієнка. (2011). Київ: Українське біблійне товариство.
2. Кіндратюк, Б. (2007). Дзвони і дзвоніння в церковному богослуженні. *Добрий Пастир: науковий вісник Івано-Франківської академії Івана Золотоустого. Богослов'я. Філософія. Історія*, (1), 238–248. URL: <http://journal.ifaiz.edu.ua/index.php/gp/article/view/271> (дата звернення: 13.08.2025).
3. Клин, В. (1980). Українська радянська фортепіанна музика. Київ: Музична Україна.
4. Лукашенко, Н. (2011). Стильові основи фортепіанної поезії В. П. Задерацького [Дис. канд. мистецтв.]. Одеса.
5. Лукашенко, Н. (2024). Всеволод Петрович Задерацький у контексті «тіньової» історії музики ХХ століття. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського.
6. Макарова, Н. (2024). 24 прелюдії та фуги В. П. Задерацького: повернення із забуття. *Аспекти історичного музикознавства*, Вип. 36, 62–80.
7. Онищенко, Ю. (2020). Образи сонця, зорі та місяця у творчості С. Васильченка. *Лінгвостилістичні студії*, 13, 121–127.
8. Остапчук, М. (2023). Повернення із забуття (до 70-річчя із дня смерті композитора Всеволода Задерацького). *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку (напрямок: мистецтвознавство)*, 44, 134–146.
9. Постовойтова, С. (2024). Великий поліфонічний цикл як композиційно-драматургічна цілісність (на матеріалі фортепіанних творів українських композиторів ХХ – початку ХХІ століття) [Дис. докт. філос.]. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського.
10. Сирятська, Т. (2024). Жанрово-стилістична типологія прелюдій циклу «24 прелюдії та фуги» В. Задерацького. Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти, 70, 140–160.
11. Юнг, К. (2007). Архетипи і колективне несвідоме (О. Григорук, пер.). Київ: Основи.
12. Adler, A. (1927). *The practice and theory of individual psychology*. New York: Harcourt, Brace & Company.
13. Augustinus. (396). *De Natura Boni contra Manichaeos*. URL: https://www.augustinus.it/latino/natura_bene/natura_bene_libro.htm (дата звернення: 13.08.2025).
14. Dante Alighieri. (2002). *La Divina Commedia*. Firenze: Casa Editrice Giunti.
15. Frankl, V. E. (1959). *Man's search for meaning*. Boston: Beacon Press.

16. Frankl, V. E. (2009). ...trotzdem Ja zum Leben sagen: Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager. München: Kösel-Verlag.

17. Grof, S. (2014). Revision and re-enchantment of psychology: Legacy of half a century of consciousness research. Mill Valley, CA: MAPS.

18. Hoppin, R. H. (1978). Medieval music. New York: W. W. Norton & Company.

19. Hycner, R. A., & Jacobs, L. (1995). The healing relationship in Gestalt therapy. Highland, NY: Gestalt Journal Press.

20. Jung, C. G. (1964). Man and his symbols (M.-L. von Franz et al., Eds.). Garden City, NY: Doubleday.

21. Jung, C. G. (1981). Archetypes and the collective unconscious. Princeton: Princeton University Press.

22. Jung, C. G. (2007). Collected works, Vol. 9i: The archetypes of the collective unconscious (p. 198).

23. Merton, T. (1961). Contemplative prayer. New York: Doubleday. URL: <https://archive.org/details/contemplative-prayer/mode/2up> (дата звернення: 13.08.2025).

24. Otto, R. (1920). Das Heilige: Über das Irrationale in der Idee des Göttlichen und sein Verhältnis zum Rationalen [Електронний ресурс]. Breslau: Trewendt & Granier. URL: https://ia904605.us.archive.org/5/items/RudolfOtto_dasHeilige/RudolfOtto_dasHeilige_text.pdf (дата звернення: 11.08.2025).

25. Perl's, F. S. (1970). One Gestalt therapist's approach. In J. Fagan & I. Shepherd (Eds.), Gestalt therapy now (pp. 125–129). Palo Alto, CA: Science and Behavior.

REFERENCES

1. Adler, A. (1927). The practice and theory of individual psychology. New York: Harcourt, Brace & Company.

2. Augustinus. (396). De Natura Boni contra Manichaeos [On the Nature of Good Against the Manichaeans]. Retrieved from https://www.augustinus.it/latino/natura_bene/natura_bene_libro.htm

3. Bibliia abo Knyhy Sviatoho Pysma Staroho y Novoho Zapovitu: pereklad Ivana Ohienka. [Bible or Books of the Holy Scripture of the Old and New Testament: Translation by Ivan Ohienko]. (2011). Kyiv: Ukrain-ske bibliine tovarystvo.

4. Dante Alighieri. (2002). La Divina Commedia [The Divine Comedy]. Firenze: Casa Editrice Giunti.

5. Frankl, V. E. (1959). Man's search for meaning. Boston: Beacon Press.

6. Frankl, V. E. (2009). ...trotzdem Ja zum Leben sagen: Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager [Still say yes to life: A psychologist experiences the concentration camp]. München: Kösel-Verlag.

7. Grof, S. (2014). Revision and re-enchantment of psychology: Legacy of half a century of consciousness research. Mill Valley, CA: MAPS.

8. Hoppin, R. H. (1978). Medieval music. New York: W. W. Norton & Company.

9. Hycner, R. A., & Jacobs, L. (1995). The healing relationship in Gestalt therapy. Highland, NY: Gestalt Journal Press.

10. Jung, C. G. (1964). Man and his symbols (Edited by M.-L. von Franz et al.). Garden City, N.Y.: Doubleday.

11. Jung, C. G. (1981). Archetypes and the collective unconscious. Princeton: Princeton University Press.

12. Jung, C. G. (2007). Collected works, Vol. 9i: The archetypes of the collective unconscious, p. 198.

13. Yunh, K. (2007). Arkhetypy i kolektyvne nesvidome [Archetypes and the collective unconscious] (O. Hryhoruk, Per.). Kyiv: Osnovy

14. Kindratiuk, B. (2007). Dzvony i dzvoninnia v tserkovnomu bohosluzhenni. [Bells and Bell Ringing in Church Worship]. Dobryi Pastyr: naukovyi visnyk Ivano-Frankivskoi akademii Ivana Zolotoustoho. Bohoslovia. Filosofiia. Istoriia, (1), 238–248. Retrieved from <http://journal.ifaiz.edu.ua/index.php/gp/article/view/271>

15. Klyn, V. (1980). Ukrainska radianska fortepianna muzyka. [Ukrainian Soviet Piano Music]. Kyiv: Muzychna Ukraina.

16. Lukashenko, N. (2011). Stylovi osnovy fortepiannoi poetyky V. P. Zaderatskoho. [Stylistic Foundations of V. P. Zaderatsky's Piano Poetics]: dys. ... kand. mystetstv.: 26.00.01. Odesa.

17. Lukashenko, N. (2024). Vsevolod Petrovych Zaderatskyi v konteksti "tinovoi" istorii muzyky KhKh stolittia. [Vsevolod Petrovych Zaderatsky in the Context of the "Shadow" History of 20th-Century Music]. Kyiv: NMAU im. P. I. Chaikovskoho.

18. Makarova, N. (2024). 24 preliudii ta fuhy V. P. Zaderatskoho: povernennia iz zabuttia. [24 Preludes and Fugues by V. P. Zaderatsky: Return from Oblivion]. *Aspekty istorichnoho muzykoznavstva*, Vyp. 36, 62–80.

19. Merton, T. (1961). Contemplative prayer. New York: Doubleday. Retrieved from <https://archive.org/details/contemplative-prayer/mode/2up>

20. Onyshchenko, Yu. (2020). Obrazy sontsia, zori ta misiatsia u tvorchosti S. Vasylenka. [Images of the Sun, Star, and Moon in the Works of S. Vasylenko]. *Linhvostylistychni studii*, 13, 121–127.

21. Ostapchuk, M. (2023). Povernennia iz zabuttia (do 70-richchia z dnia smerti kompozytora Vsevoloda Zaderatskoho). [Return from Oblivion (On the 70th Anniversary of the Death of Composer Vsevolod Zaderatsky)]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku (napriam: mystetstvoznavstvo)*, 44, 134–146.

22. Otto, R. (1920). Das Heilige: Über das Irrationale in der Idee des Göttlichen und sein Verhältnis zum Rationalen [The Sacred: On the Irrational in the Idea of the Divine and its Relationship to the Rational] [Electronic resource]. Breslau: Trewendt & Granier. Retrieved from https://ia904605.us.archive.org/5/items/RudolfOtto_dasHeilige/RudolfOtto_dasHeilige_text.pdf

23. Perl's, F. S. (1970). "One Gestalt therapist's approach", in J. Fagan & I. Shepherd (Eds.), Gestalt Therapy Now (pp. 125–129). Palo Alto, CA: Science and Behavior.

24. Postovoitova, S. O. (2024). Velykyi polifonichnyi tsykl yak kompozytsiino-dramaturhichna tsilisnist (na materialy fortepiannykh tvoriv ukrainskykh kompozytoriv KhKh – pochatku KhKhI stolittia) [The Great Polyphonic Cycle as a Compositional-Dramaturgical Unity (Based on Piano Works of Ukrainian Composers of the 20th–Early 21st Century)]: dys. ... d-ra filosofii. Kyiv: NMAU im. P. I. Chaikovskoho.

25. Proust, M. (1998). À la recherche du temps perdu [In Search of Lost Time]. Paris: Gallimard.

26. Syriatska, T. O. (2024). Zhanrovo-stylistychna typolohiia preliudii tsyklu "24 preliudii ta fuhy" V. Zaderatskoho.

eratskoho. [Genre-Stylistic Typology of Preludes from the Cycle "24 Preludes and Fugues" by V. Zaderatsky]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity*, 70, 140–160.

27. Yontef, G. (1993). Awareness, dialogue and process: Essay on Gestalt therapy. Highland, NY: Gestalt Journal Press. Retrieved from <https://gestalttherapy.org/wp-content/uploads/2021/09/AwarenessDialogueProcess.pdf>

A page from the mystic diary of a prisoner (based on the example of the Prelude and Fugu in C-shave minor by V. Zaderatsky)

Nataliya Viktorivna Makarova
Doctor of Philosophy,
Senior Lecturer at the Department
of Music and Theatre Disciplines
Kyiv Municipal Academy of Variety
and Circus Arts
ORCID: 0000-0003-0495-2159



The article is devoted to the analysis of Prelude and Fugue № 10 in C sharp minor from the cycle "24 Preludes and Fugues" by Vsevolod Petrovich Zaderatsky. The diptych appears before the listener as a kind of story of the composer's personal experience as a concentration camp prisoner, an artifact of memory and is one page of the mystical diary "24 Preludes and Fugues". Having experienced anxiety, pain, loneliness, reflecting on being and freedom, the hero recalls the symbolic images of the night starry sky, the sounds of bells calling for prayer, which remained far away in Ukraine. Living a double reality, material and spiritual, the composer maintains psychological health and continues to create his story. The diptych fugue depicts the psychological drama of a prisoner who will go through the vicissitudes of life, the catastrophe of imprisonment, achieving spiritual transformation and awareness. The use of triplets, repeating rhythmic formulas and polyphonic structures allows for a deeper portrayal of the prisoner's inner state and emotional tension. The bell intonations in the diptych perform a special function, connecting the past with the future, good with evil, light with shadow. The final bells in the fugue "literally quote" the prelude, thus creating an arch that reminds us of the end of earthly existence. The research methodology combines hermeneutic and semiotic analysis, cultural and historical context, psychological concepts and musicological methods, which will allow for a more accurate reconstruction of the structure and symbolism of the work, and a deeper understanding of the meaning of the codes. The article emphasizes that the diptych is not only a musical work, but a kind of cultural document that allows us to feel the duality of the existence of a concentration camp prisoner, the desire for spiritual and mental healing, as well as to reveal the symbolism of the cultural codes of the Ukrainian national tradition.

Keywords: Vsevolod Zaderatsky, "24 Preludes and Fugues", Prelude and Fugue № 10, diptych, musicology, psychological dramaturgy, spiritual transformation, bell intonations, Ukrainian cultural codes, semiotic analysis.

Olha Mykolaivna Oleksiuk

Vocal and choral art in the development of professional experience of students of music specialties

UDC 784.071:378.147

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.20>

Olha Mykolaivna Oleksiuk

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Musicology
and Music Education

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan
University

ORCID: 0000-0002-7785-1239

Стаття надійшла в редакцію: 22.07.2025

Стаття прийнята: 04.08.2025

Опубліковано: 14.10.2025

The aim of the article is to highlight important aspects of vocal and choral art in the development of professional experience of students of music specialties to reveal their creative potential and prepare for active involvement, as well as for concert performance and the corresponding interpretation of a musical work. Results. The aspects that are components of students' training in the field of vocal and choral art, as well as pedagogical and concert-performing activities, are considered. The priority issues are the selection, mastering and performing interpretation of vocal-choral works of the traditional locus as the basis for the formation of the repertoire policy of students-choirmasters; the process of stage transformation of the performer and the author's (or authentic) work in concert conditions; the issue of control and development of professional experience of students of music specialties. It is emphasized that performance of an authentic vocal-choral work has interpretative options that reflect the performing traditions, experience and mentality of the performer-choirmaster. Scientific novelty. Increased attention is paid to the importance of different periods of formation and acquisition of professional skills of students in the field of vocal and choral performance. The role of formation of collective vocal-choral experience in concert performance and pedagogical activity is emphasized. The experience of training vocalists and choral conductors at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University is highlighted. Conclusions. Professional training of students in the field of vocal and choral art should be comprehensive and include both mastering the musical and performing features of the traditional locus, interpretation of the work, and development of artistry (stage image, transformation, psychological and internal-emotional features, etc.). The main criteria for professional training in stage and concert performance of a musical work include understanding the style, character and manner of performing the traditional vocal-choral repertoire, creating a natural timbre-sound and visual image of the performing tradition on the stage. The repertoire palette of a choral conductor (performer-choirmaster) involves the demonstration of individual performance techniques (manner), a sense of artistic taste, which manifests its unique style of performance and creative individuality.

Keywords: vocal and choral art, professional proficiency, collective artistic experience, choral performance, Ukrainian choral music.

Introduction. The training of a modern specialist in the field of vocal and choral art requires new methods and approaches to provide students with knowledge, skills, and abilities that would meet the modern requirements of a highly professional level. Accordingly, attention is focused on the need to develop and substantiate an organizational-methodological, praxeological and art history model of collective experience in the process of professional training of both a musician-choirmaster and a musician-teacher. The development of this model involves determining the organizational-methodological support for the learning process in the following areas: activation of musical and creative thinking as the basis of professional activity; improvement of pedagogical and methodological skills of a future specialist, development of emotional-communicative and psychological processes of students-musicians, improvement of the choirmaster's performance level, artistic and aesthetic development of learning objects, ability for musical and creative activity as a musician-teacher. The definition of the specifics of the of a musician-choirmaster's activities (both as a performer and a teacher) is also relevant, as well as the requirements of the educational and professional program for the professional training of students-choirmasters at the university based on the formation of collective experience. Accordingly, these two directions (performing and pedagogical) are basic

in the formation of students' professional experience, as well as their spiritual potential (factor) (Oleksiuk, 2004, pp. 124–129) considering the modernization of professional art education at the present stage (Mykhalets, 2004, pp. 35–39). The process of forming collective artistic experience requires special attention to acquire the performing skills by the future choirmaster and strengthen the content of professional training of students in vocal-choral classes. The importance of the subject-specific determination of the artistic and creative personality is manifested precisely in collective experience and, above all, in vocal-choral art. Special attention should be paid to considering a systematic approach to building collective (choir, ensemble) experience in order to effectively implement all stages and processes of collecting, processing and using knowledge in a musical collective (choir) (Mykhailova, 2023, pp. 73–77).

Literature review. Considering the creative collective experience (choir and all its participants) as a set of possibilities for purposeful activity, in which the objectified spiritual essential forces and subjective spiritual abilities of the individual are reflected, it is possible to assert that activity is simultaneously a condition, a goal, and the very process of its actualization and development. Thus, the question of the place of the concept of "collective experience" in

modern psychology is a question of “whether to be a truly monistic theory or to become an empirical and eclectic systematization of factual material” (Karmazina, 2023, pp. 198–202). The concept of “collective experience” in the field of psychology is tangential to the concept of “activity”, therefore, the transformation of the concept of “activity” into the fundamental concept of the whole psychology does not mean its absolutization (Kovaliv, 2007, p. 465). The most important argument in favor of this is that this concept can be a theoretical tool only in the process of its concretization when deriving other psychological concepts (primarily, the concepts of ideal, communication, consciousness). Today, in psychology and other related sciences, including pedagogy, the activity approach has a very wide theoretical and practical dissemination (Tur, 2014, pp. 15–17). According to the corresponding analysis, in the activity of the individual, components are distinguished (goals, motives, actions, operations, deeds), the objective determinism of activity, the formation of individual activity within and based on collective activity (interiorization, from the Latin *interior* – internal). Interiorization means the process of transforming external actions, norms, values, and knowledge into internal, stable structures of the human psyche. So, this is a transition “from outside to inside”, when a person assimilates external experience and transforms it into his own beliefs, behavioral models, and internal mental actions. In fact, the initial and always inseparable relationship between them is the most essential not only for the activity of the subject, but also for the interaction of a person with the outside world in general. Therefore, activity (including vocal-choral) can be correctly understood only within this interaction and in relation to its other levels. In this regard, the method of categorical oppositions (as a modern method of linguistic oppositions) seems to be relevant, in the context of which activity appears in the form of oppositions (paired categories) in different systems of connections and relations and, accordingly, at different levels of active interaction of a person with the world and takes on certain forms and levels of being, which it can and should influence, transforming, developing, consciously changing them (Fartushka, 2021, pp. 167–178).

A significant contribution to the theory of experience construction was made by S. Balli, L. Shvedova, Yu. Shcherba, L. Karaulov, Yu. Babenko, O. Apresian, O. Baranov and others. The galaxy of Ukrainian scientists who studied the problems of thesauri includes V. Shyrokov, N. Darchuk, V. Dubichynskiy, I. Getman, N. Snizhko, M. Snizhko, A. Hladun and others. As scientists note, collective experience is not universal and is not suitable for all fields of knowledge, therefore research and development in this direction is an important task in the field of knowledge management.

Purpose of Article. To highlight the main aspects of a collective thesaurus formation by means of vocal

and choral art. To consider approaches to understanding the essence of the concept of “collective experience” (“communication”, “communicability”) in philosophical and psychological-pedagogical discourse. To investigate the concept of musical experience in the context of communicative aspects of musical and performing arts, which encompasses the spiritual design of performing activities in the field of vocal-choral art.

Research Methods. To achieve the goal, such scientific methods as analytical method (for studying the scientific fund), inductive-deductive and generalization methods (for revealing the essential characteristics of the studied pedagogical phenomenon, its regularities, functioning and development) were used to provide the methodological foundations for the selected research.

Results & Discussion. The problem of experience is one of the aspects of the problem of a person interacting with the world, it encompasses the main, but not the only level of such interaction. Through activity, the individual organizes the acquisition of experience, the accumulation of which leads to its ordering and structuring in accordance with the needs of activity. Experience is contained in the structures of activity (actions, operations, deeds), which appear in a new “more psychological” quality when they are studied in their procedural nature. Based on general psychological principles, it is advisable to consider the “collective experience” taking into account the behavioral aspect of the spiritual potential of a creative personality (choir-master) in the context of integrating various types of his musical activity and behavior (the latter is divided into verbal behavior – judgment, and real behavior – action in its moral-aesthetic and artistic parameters) (Konovalova, 2007, pp. 234–239). Collective artistic experience, like artistic activity in general, is a special type of activity, the purpose and subject of which is the production of the truly creative and aesthetic as intrinsically valuable. The process of movement of aesthetic information in artistic activity is associated with such concepts as “coexistence” and “dialogicity” (Oleksiuk, 1999, pp. 116–118), which characterize the creative process of interaction and mutual communication of three subjects of artistic activity – the author, the performer and the public (listener and viewer). The artistic activity of a vocal-choral performer is aimed at reviving the original foundations of the author’s text in a new sign-symbolic version. Through interpretation (expression of one’s understanding of the author’s text) and improvisation (manifestation of the performer’s free subjectivity through the subjective essence of the author’s text), the performer acts as the author of an artistic image, addressing his creative activity to the public.

At the same time, the listener’s artistic activity acts as co-creation, co-authorship and co-performance in the process of engaging in the performer’s vocal-choral work of art, penetrating through the perception

of artistic and aesthetic information into the depths of the author's intention, creating his own version of the author's performing text (Oleksiuk, 1997, pp. 239–240). Thus, three subjects interact in artistic activity, and each of them is triune in its “internal-volitional structure”. Accordingly, we can conclude that artistic-creative activity and the formation of collective artistic experience are possible at the level of the individual (creative personality, choir director and all choir participants), social group and the entire people (Horenko, 2021, pp. 129–145). Accordingly, musical activity has several specific features, among which the dominant role of the subjective factor as the source of its (activity) existence is the most important.

Collective artistic experience and vocal-choral musical activity as a process, appear in a variety of manifestations, therefore they are impossible without an initial emotional-figurative design, which determines the possibility of further deepening, “disclosure” of new musical content, and determines the very process of the individual's passionate “life judgment” about music (Batovska, 2017, pp. 134–139). It should be noted that the subjective aspect, associated with the figurative-sensual, determines the very fact of the processualism of musical activity. Therefore, the dynamics of interaction between the listener and music depends on the volume and levels of involvement of the individual's subjective sphere in the orbit of musical activity (Velychko, 2014, pp. 23–25).

Thus, the determining role of collective artistic experience in musical activity reveals the content of musical activity as individual (where the individual is not only its participant, but its main source, determining, organizing force) and collective. In this case, the subject is not only a person who “internally refracts” external musical influences (i.e., an ordinary instance of the “internal” in interaction with the “external”), but a carrier of the activity of musical action, an internal reason for its existence as a process. Undoubtedly, music as a means of the individual and the extra-individual, subjective and objective already fundamentally contains the potential for generalization, namely: “on the one hand, it is an “impersonal sound”, on the other hand, belonging to an individual and, finally, an expression of the feelings of other people” (Bielik-Zolotarova, 2010, pp. 23–28). Thus, on the one hand, collective artistic experience, as well as musical activity, are determined by the function of the subjectively significant, and on the other hand, they are characterized by an intersubjective connection with the aesthetic other. Among other structural elements of musical activity, it is possible to identify the subject of musical activity (various manifestations of social musical activity and the world of sounding music), the means and product of musical activity (Hrechukha, 2007, pp. 167–169).

The traditional triad “composer – performer – listener” in the pedagogical aspect realizes the real

existence of music in the form of the triad “creation – performance – perception” (creation, artistic-figurative attitude to music – composing; creative attitude when reproducing a musical work – performance (skills and abilities of playing instruments, choral and solo singing); creative contemplation (perception) of music (Zaverukha, 2014, pp. 14–19). Since the comprehension of the moral and aesthetic content of a musical work is associated with musical cognition, which integrates all the main types of musical activity, it is advisable to distinguish the cognition itself as a special type of aesthetic, orientational and research activity, which consists in penetrating the essence of a musical phenomenon on the basis of its appropriation (Kostenko & Shumska, 2013, pp. 123–129).

The great importance in the structure of the listener's activity of a future specialist is played by musical-perceptive actions, which in a specific form under certain conditions are implemented as operations, as material for fixing moral and aesthetic experience. First, perceptual activity is an active process of active perception and cognition of the surrounding world, which involves a holistic reflection of objects, phenomena and situations through the senses and construction of adequate images. It is a specific form of human activity that expresses our attitude to reality and includes both sensory perception and perceptual actions that transform sensory information into a conscious reflection (Oleksiuk, 1997, pp. 256–269). Musical-perceptual activity is “imbued with sensuality, lively tone, attitude, emotionality of a person. It is in the emotional completeness, in the sensory “being”, in the experience of the process of unfolding musical activity that the richness of its individual content appears” (Mykhailova, 2024, pp. 47–50). The perceptual level of listening to music creates the effect of musical listening – a musical image that is formed through differentiation and generalization of sounds that are listened to according to the main musical parameters. But in the genetic aspect, the entire nature of the orienting activity that leads to the musical image is determined by the “emotional effects of elementary musical influences” (Prokopov, 2019, pp. 23–28; Sinenko, 2020, p. 191). The conductors of the emotional and expressive content of a musical work are musical-orienting intonation processes that reveal the emotional subtext of musical intonation, provide the moral and aesthetic impact of musical perception during the development of musical-auditory activity. Thus, the sensory completeness of musical perception in combination with cognitive results provides the level of significance of this activity for the spiritual potential of the future specialist. The musical-perceptive activity forms the basis for certain actions and operations of musical perception (differentiation of the sound stream, identification of an emotional-aesthetic outline, search for a particular musical feature), which are regulated by many mechanisms: memory

settings, “premonitions”, actualization of elements of past musical experience. The system of musical-perceptive operations and mechanisms is directly related to the system of properties of musical perception (adequacy, integrity, differentiation, constancy, systematicity, meaningfulness, variation, emotional-intellectual tension, etc.) (Skoptsova, 2005, pp. 189–190). The psychological and pedagogical approach to the afore mentioned properties sees in them an integral reflection of actions and operations that open up the possibility of distinguishing the ability to “listen” to intonation in the features of musical-perceptive activity, ensuring penetration into the moral-aesthetic essence of the work. A holistic coverage of a vocal-choral work involves the use of systems of actions of comparison based on the principle of identity and contrast of analytical-synthetic operations, which reach the level of emotional-figurative generalizations and based on which the ability to analyze musical language from the standpoint of the moral-aesthetic orientation of the work is formed. In the process of co-creation, the synthesis of the emotional complex embodied by the composer and performer in the work in combination with the synthesis of the listener’s emotional experience creates a listening image that is inconceivable outside the process of cognition, being the only possible norm of the life of a musical work (Smirnova & Kalashnyk, 2021, pp. 77–79).

The most important way to understand vocal and choral music as a process is comprehension, as a specific artistic way of transcendental contact between the composer and the one who comprehends, logically motivates the process of creation. In the conditions of a pedagogically organized process of performance (perception) of vocal and choral musical material unfolds as a system of actions, oriented, on the one hand, to the enrichment of musical and auditory experience as the ability to imaginatively, expressively reproduce intonation, and on the other – to the actualization of the spiritual potential of the individual, which takes the form of behavior, represents an act in its artistic and creative parameters. Creative self-realization of a future specialist in the field of vocal and choral art and the manifestation of his spiritual potential in musical and creative activity covers a whole range of forms of artistic act: from aesthetic analysis of musical works to the author’s performing interpretation and concert performance. All these components are provided in the educational process of the Faculty of Musical Art and Choreography of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University.

The highest form of organic manifestation of spiritual potential in the musical and creative activity of a future specialist is the spiritualized performance of a vocal-choral work. The main general psychological mechanism that provides the general mode of emotional cognition of the composer-performer-listener is the mechanism of emotional resonance, the essence

of which lies in emotional and intonational identification with emotional infection by imaginary and perceived intonational images. The constructive activity of future specialists in the field of vocal and choral art involves the design of artistic-creative and artistic-pedagogical processes in musical groups (Shapovalova, 1987, pp. 13–15). This activity is organically connected with theoretical-cognitive and intellectual-volitional activity aimed at the selection and compositional construction of new musical information to create conceptual models. The decisive role in this process is played by the normative-regulatory mechanisms of the spiritual potential of the individual and, first of all, the accumulated intellectual and emotional background in the field of art – the musical-aesthetic thesaurus. After all, to design artistic-creative activity in an orchestral or vocal-choral collective, the future leader needs to select the repertoire considering the tasks set, age and individual characteristics of its participants (Yastrub, 2023, pp. 106–109). This models the process of theorizing in the ability to spiritually project (correction of the goal, tasks, and standards of musical-creative activity in accordance with objective laws) based on the developed musical and aesthetic experience, the evaluative and critical ability of taste, and the aesthetic ideal of the leader.

The constructive activity of the future choirmaster is also associated with the effectiveness of the application of various combinations of methods and means of training in the conditions of collective activity. For the future leader of a musical (vocal and choral) collective, it is important to strive to “go beyond the boundaries of his profession”, to transform its experience, to enrich the profession with his personal creative contribution, which is expressed in the form of new combinations of teaching and learning methods. The dominant in this context is the worldview of the future specialist, filled with project-anticipatory intentions and organized around the specific human ability to perceive the future as reality and therefore create more and more innovative models, methodological techniques and systems of teaching and education (Yastrub, 2024, pp. 198–200). This approach means that for successful constructive activity, a future specialist needs both professional knowledge (to know well the trends in the development of the repertoire, methods of working with a musical group, the experience of outstanding conductors) and professional skills (to select the repertoire taking into account the age and individual characteristics of the group members, to analyze, interpret musical works, to draw up a plan for rehearsal work) as well as appropriate moral and aesthetic qualities and, above all, a steady interest in artistic-creative and artistic-pedagogical activity in the group and a desire for self-improvement (Olek-siuk, 1997, pp. 239–240).

In the process of professional activity, the leader of a vocal-choral collective constantly solves problems

of an organizational and managerial nature, because the organization of musical-creative activity of the collective members requires from the leader professionally significant personal qualities (organization, initiative, responsibility, etc.), associated with the ability to self-organize, self-regulate actions. This ability is based on mastering the "internal" technique of normative-regulatory mechanisms of the spiritual potential of the specialist's personality, which direct his spiritual activity to achieve the goal of future organizational work (Oleksiuk, 1997, pp. 239–240). Readiness for organizational activity means the ability to involve the collective members in various types of musical-creative activity, to collectively generate creative ideas up to the formulation of new original interpretations of musical works.

The regulators of the organizational activity of the future leader of the vocal-choral collective are his ideals, tastes, value orientations and worldview. In this regard, we note that the entire process of collective formation dynamics depends on the formation of the worldview of the leader of the musical-creative team. The socially significant, national idea-oriented worldview of the leader plays an organizing role in all areas of the musical-creative team's activity, turns it into an instrument of influence on an individual, and at the same time, encourages it to self-development. The normative-regulatory component of the spiritual potential of the leader of the vocal-choral collective is largely connected with the system of mechanisms that direct the spiritual activity of the individual to achieve the goal, balance its capabilities within the framework of objectively existing norms and values. Among these mechanisms, the following are of particular importance in the spiritual potential of the individual: musical and aesthetic experience (in particular, the aesthetic categorical and conceptual fund), evaluative and critical ability of taste, ideal, value orientations and worldviews (Oleksiuk, 1997, pp. 239–240). Normative-regulatory mechanisms play a guiding and organizing role in the spiritual potential of the individual, determine the prospects for the development of his worldview.

Conclusions. The main aspects of the professional experience development by means of musical-performing communication in the content of vocal and choral art are highlighted. Approaches to understanding the essence of the concept of "collective experience" ("communication", "communicability") in philosophical and psychological-pedagogical discourse are considered. The concept of musical experience is studied in the context of communicative aspects of musical-performing art, which encompasses the spiritual design of performing activity in the field of vocal-choral art. It is found that various types of musical activity, namely vocal and choral, as an intellectual and communicative process, are one of its most complex varieties, which requires mental and spiritual

activity, filled with emotions, will, feelings, intuition, etc. Collective experience is defined as the potential ability of a creative personality to empathy, dialogical communication, understanding the "other", and transition to a spiritual level of communication in the process of communicating with the world of musical art. The role of collective experience in communication in relation to the development of a musician at the level of: "composer – musical work – performer – listener (spectator)" is rethought, which creates a methodological basis for extrapolating the above theoretical conclusions into the sphere of "pedagogical hermeneutics of art" in view of the prospects and productivity of these ideas for the theory and practice of musical and performing arts. The architectonics of students' musical-performing communication is outlined, the main blocks of which are defined as: artistic and communicative experience; hermeneutics of musical communication; communicative consciousness and communicative abilities. It is proved that musical-performing communication as a pedagogical phenomenon is extremely in demand in the content of instrumental training of students of arts faculties. This is due to the multi-stage process of awareness, understanding, assessment and correction of the individual trajectory of a student's musical and performing development, which in general has a positive effect on the quality of instrumental training of students of arts faculties.

Scientific novelty. Emphasis is placed on the role of vocal and choral art in the development of professional experience of students of musical specialties as a means of forming the spiritual potential of future specialists in the field of musical art.

Prospects for further research lie in two areas for the professional growth of a student-choirmaster as a leader of a vocal-choral collective: 1) practical performing – as an interpreter of a musical work, strengthening the further search for improving methods of preparation for concert and performing activities and diversifying forms of public performances; 2) educational and pedagogical – methods of accumulating and updating pedagogical experience. Further research requires constant testing and investigation as an analytical key in the process of forming the spiritual potential of students at the present stage.

BIBLIOGRAPHY

1. Батовська, О. (2017). *Сучасне академічне хорове мистецтво а cappella* [Монографія]. Харків: Планета-принт.
2. Бермес, І., Полюга, В. (ред.) (2017). *Хорове мистецтво України та його подвижники: матеріали VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (м. Дрогобич, 19–20 жовтня 2017 року). Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка.
3. Белік-Золотарьова, Н. (2010). Оперно-хорова творчість як категорія сучасного вітчизняного хороз-

навства. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті*, 3, 11–18.

4. Величко, Л. (2014). Тезаурус як засіб семантизації наукових понять. *Біологія і хімія в рідній школі*, 2. URL: https://lib.iitta.gov.ua/7065/1/Velychko_Bio_him_2_2014.pdf (дата звернення: 21.02.2023).

5. Горенко, Л. (2021). Онтологія соціальних комунікацій. *Соціальні комунікації та мистецтвознавство в аспекті сучасних цивілізаційних концепцій* [Монографія колективна; наук. ред.: О. Чебанова. У 2-х томах. Т. 1], (с. 129–155). Київ: КиМУ.

6. Гречуха, Н. (2007). *Неоміфологічні тенденції в хоровому мистецтві України 80–90-х років XX століття* [Дис. канд. мистецтвозн., Київський національний університет культури і мистецтв]. Київ.

7. Заверуха, О. (2014). *Сучасне хорове письмо: генеза та функціонування (на матеріалі творчості українських композиторів кінця XX – початку XXI століть)* [Автореф. дис. канд. мистецтвозн., Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського]. Харків.

8. Кармазіна, Л. (2023). Методологія розробки та принципи побудови командного тезаурусу. *Закарпатські філологічні студії*, 1 (27), 198–202.

9. Ковалів, Ю. (авт.-укл.) (2007). Тезаурус. *Літературознавча енциклопедія: у 2 т. Т. 2: М – Я*. С. 465.

10. Коновалова, І. (2007). *Феноменологія музичної обробки (на матеріалі хорових творів українських композиторів XIX–XX ст.)* [Дис. канд. мистецтвозн., Харківська державна академія культури]. Харків.

11. Костенко, Л., Шумська, Л. (2013). *Хрестоматія з хорознавства* [навчальний посібник]. Ніжин: НДУ імені М. В. Гоголя.

12. Кречко, Н. (ред.) (2022). *Українське академічне вокально-хорове мистецтво: методико-педагогічний, історико-музикознавчий дискурси* [Колективна монографія]. Київ: нац. ун-т культури і мистецтв. Київ: Видавничий центр КНУКіМ.

13. Михайлова, Н. (2023). Хорове аранжування – шлях до розвитку творчого потенціалу студента-хормейстера. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 68, 72–87.

14. Михайлова, Н. (2024). Лідерські якості як складова професійної діяльності диригента-хормейстера. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 70, 47–59.

15. Михалець, В. (2004). *Вокальна основа хорового мистецтва: історичний та теоретичний аспекти* [Дис. канд. мистецтвозн., Харківський державний університет мистецтв імені І. П. Котляревського]. Харків.

16. Олексюк, О., Ткач, М. (2004). *Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва* [навчальний посібник]. Київ: Знання України.

17. Олексюк, О. (1999). Творча самореалізація майбутнього фахівця-музиканта в інтерпретаційному процесі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*, 3, 116–120. (Серія «Педагогіка»).

18. Олексюк, О. (1997). *Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки* [Дис. докт. наук]. Київ.

19. Прокопов, С. (2019). Твори Й. С. Баха та Г. Ф. Генделя у виконанні студентського хору ХНУМ

імені І. П. Котляревського. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 52, 22–37.

20. Сіненко, О. (2020). Хорова самодіяльність як соціокультурний феномен. *Вінок митців та мистиків*, 2, 191.

21. Скопцова, О. (2005). *Становлення та особливості розвитку народного хорового виконавства в Україні (кінець XIX–XX століття)* [Дис. канд. мистецтвозн.]. Київ.

22. Смірнова, І., Калашник, М. (2021). *Ансамблеве письмо: теорія та композиторська практика* [Монографія]. Харків: Планета-Прінт.

23. Тур, О. (2014). Теоретичні передумови тезаурусного опису термінології. *Вісник Харківської державної академії культури*, 45, 14–20.

24. Фартушка, О. (2021). *Хорова поліфонія в системі композиторського стилю (на прикладі творчості П. Гіндеміта, І. Стравінського, О. Щетинського)* [Дис. докт. філос., Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського]. Харків.

25. Шаповалова, Л. (1987). *Про взаємодію внутрішньої і зовнішньої форми в історичній еволюції музичної жанровості* [Автореф. дис. канд. мистецтвозн., Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського]. Київ.

26. Яструб, О. (2023). Духовні хорові твори українських композиторів першої третини XX століття: жанрово-стильові та виконавські принципи. *Аспекти історичного музикознавства*, 30, 105–133.

27. Яструб, О. (2024). *Український духовний спів у композиторській інтерпретації: від М. Лисенка до О. Козаренка* [Дис. докт. філос., Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського]. Харків.

REFERENCES

1. Batovska, O. (2017). *Suchasne akademichne khorove mystetstvo a cappella [Modern academic choral art a cappella]* [Monohrafiia]. Kharkiv: Planeta-prynt [in Ukrainian].
2. Bermes, I., Poliuha, V. (red.) (2017). *Khorove mystetstvo Ukrainy ta yoho podvyzhyky: materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii* [Choral art of Ukraine and its adherents: proceedings of the VI International scientific and practical Internet conference] (m. Drohobych, 19–20 zhovtnia 2017 roku). Drohobych: Redaktsiino-vydavnychiy viddil DDPU im. I. Franka [in Ukrainian].
3. Bielik-Zolotarova, N. (2010). *Operno-khorova tvorchist yak katehoriia suchasnoho vitchyznianoho khoroznavstva* [Opera and choral creativity as a category of modern domestic choral studies]. *Traditions and innovations in higher architectural and artistic education*, 3, 11–18 [in Ukrainian].
4. Velychko, L. (2014). *Tezaurus yak zasib semantyzatsii naukovykh poniat* [Thesaurus as a means of semantization of scientific concepts]. *Biology and Chemistry in Native School*, 2. URL: https://lib.iitta.gov.ua/7065/1/Velychko_Bio_him_2_2014.pdf (access date: 21.02.2023) [in Ukrainian].
5. Horenko, L. (2021). *Ontolohiia sotsialnykh komunikatsii. Sotsialnikomunikatsiitamyetstvtvoznnavstvo*

v aspekti suchasnykh tsyvilizatsiinykh kontseptsii [Ontology of Social Communications. *Social Communications and Art History in the Aspect of Modern Civilizational Concepts*] [Monohrafiia kolektyvna; nauk. red.: Chebanova O. Ye. U 2-kh tomakh. T. 1.], (ss. 129–155). Kyiv: KyMU [in Ukrainian].

6. Hrechukha, N. (2007). *Neomifolohichni tendentsii v khorovomu mystetstvi Ukrainy 80–90-kh rokiv KhKh stolittia* [Neo-Mythological Tendencies in Choral Art of Ukraine in the 80's – 90's of the 20th Century] [Dysertatsiia kandydata mystetstvovnavstva, Kyivskiy natsionalnyi un-t kultury i mystetstv]. Kyiv [in Ukrainian].

7. Zaverukha, O. (2014). *Suchasne khorove pysmo: geneza ta funktsionuvannia (na materialii tvorchosti ukrainskykh kompozytoriv kintsia XX – pochatku XXI stolit)* [Modern choral writing: genesis and functioning (based on the work of Ukrainian composers of the late 20th – early 21st centuries)] [Avtoreferat dysertatsii kandydata mystetstvovnavstva, Kharkivskiy natsionalnyi universytet mystetstv imeni I. P. Kotliarevskoho]. Kharkiv [in Ukrainian].

8. Karmazina, L. (2023). Metodolohiia rozrobky ta pryntsyipy pobudovy komandnoho tezaurusu [Methodology of development and principles of building a command thesaurus]. *Transcarpathian Philological Studies*, 1 (27), 198–202 [in Ukrainian].

9. Kovaliv, Yu. (avt.-ukl.) (2007). *Tezaurus. Literaturoznavcha entsyklopediia: u 2 t.* [Thesaurus. Encyclopedia of Literature: in 2 vols]. Vol. 2: M – la. S. 465 [in Ukrainian].

10. Konovalova, I. (2007). *Fenomenolohiia muzychnoi obrobky (na materialii khorovykh tvoriv ukrainskykh kompozytoriv XIX–XX st.)* [Phenomenology of musical arrangement (based on the choral works by Ukrainian composers of the 19th – 20th centuries)] [Dysertatsiia kandydata mystetstvovnavstva, Kharkivska derzh. akademiia kultury]. Kharkiv [in Ukrainian].

11. Kostenko, L., Shumska L. (2013). *Khrestomatiia z khoroznavstva* [Choral Studies Textbook] [navch. posib.]. Nizhyn: NDU imeni M. V. Hoholia [in Ukrainian].

12. Krechko, N. (red.) (2022). *Ukrainske akademichne vokalno-khorove mystetstvo: metodyko-pedahohichni, istoryko-muzykoznavchyi dyskursy* [Ukrainian academic vocal-choral art: methodological-pedagogical, historical-musicological discourses] [Kolektyvna monohrafiia]. Kyiv. nats. un-t kultury i mystetstv. Kyiv: Vydavnychiy tsentr KNUKiM [in Ukrainian].

13. Mykhailova, N. (2023). Khorove aranzhuvannia – shliakh do rozvytku tvorchoho potentsialu studenta-khormeistera [Choral arrangement – a way to develop the creative potential of a student-choirmaster]. *Problems of interaction between art, pedagogy and theory and practice of education*, 68, 72–87 [in Ukrainian].

14. Mykhailova, N. (2024). Liderski yakosti yak skladova profesiinoi diialnosti dyryhenta-khormeistera [Leadership qualities as a component of the professional activity of a conductor-choirmaster]. *Problems of interaction between art, pedagogy and theory and practice of education*, 70, 47–59 [in Ukrainian].

15. Mykhalets, V. (2004). *Vokalna osnova khorovoho mystetstva: istorychni ta teoretychni aspekty* [Vocal basis of choral art: historical and theoretical aspects]

[Dysertatsiia kandydata mystetstvovnavstva, Kharkivskiy derzh. un-t mystetstv imeni I. P. Kotliarevskoho]. Kharkiv [in Ukrainian].

16. Oleksiuk, O., Tkach, M. (2004). *Pedahohika dukhovnoho potentsialu osobystosti: sfera muzychnoho mystetstva* [Pedagogy of the spiritual potential of the individual: the sphere of musical art] [navch. posibnyk]. Kyiv: Znannia Ukrainy [in Ukrainian].

17. Oleksiuk, O. (1999). Tvorch samorealizatsiia maibutnoho fakhivtsia-muzykanta v interpretatsiinomu protsesi [Creative self-realization of the future specialist-musician in the interpretative process]. *Scientific notes of Ternopil State Pedagogical University named after V. Hnatyuk*, 3, 116–120. (Series “Pedagogy”) [in Ukrainian].

18. Oleksiuk, O. (1997). *Formuvannia dukhovnoho potentsialu studentskoi molodi v protsesi profesiinoi pidhotovky* [Formation of the spiritual potential of student youth in the process of professional training] [Dysertatsiia doktora nauk]. Kyiv [in Ukrainian].

19. Prokopov, S. M. (2019). Tvory Y. S. Bakha ta H. F. Hendelia u vykonanni studentskoho khoru KhNUM imeni I. P. Kotliarevskoho [Works by J. S. Bach and G. F. Handel performed by the student choir of the I. P. Kotliarevsky KhNUM]. *Problems of interaction of art, pedagogy and theory and practice of education*, 52, 22–37 [in Ukrainian].

20. Sinenko, O. (2020). Khorova samodiialnist yak sotsiokulturnyi fenomen [Choir amateur activity as a socio-cultural phenomenon]. *Wreath of artists*, 2, 191 [in Ukrainian].

21. Skoptsova, O. (2005). *Stanovlennia ta osoblyvosti rozvytku narodnoho khorovoho vykonavstva v Ukraini (kinets XIX–XX stolittia)* [Formation and peculiarities of the development of folk choral performance in Ukraine (late 19th – 20th centuries)] [Dysertatsiia kandydata mystetstvovnavstva]. Kyiv [in Ukrainian].

22. Smirnova, I. V., Kalashnyk, M. P. (2021). *Ansambleve pysmo: teoriia ta kompozytorska praktyka* [Ensemble writing: theory and composer's practice] [Monohrafiia]. Kharkiv: Planeta-Print [in Ukrainian].

23. Tur, O. (2014). Teoretychni peredumovy tezaurusnoho opysu terminolohii [Theoretical prerequisites for the thesaurus description of terminology]. *Bulletin of the KhDAK Visnyk KhDAK*, 45, 14–20 [in Ukrainian].

24. Fartushka, O. (2021). *Khorova polifoniia v systemi kompozytorskoho styliu (na prykladi tvorchosti P. Hindemita, I. Stravinskoho, O. Shchetynskoho)* [Choral polyphony in the system of composer's style (on the example of the work of P. Hindemith, I. Stravinsky, O. Shchetynsky)] [Dysertatsiia doktora filosofii, Kharkivskiy natsionalnyi universytet mystetstv imeni I. P. Kotliarevskoho]. Kharkiv [in Ukrainian].

25. Shapovalova, L. (1987). *Pro vzaiemodiiu vnutrishnoi ta zovnishnoi formy v istorychnii evoliutsii muzychnoi zhanrovosti* [On the interaction of internal and external form in the historical evolution of musical genres] [Avtoreferat dysertatsii kandydata mystetstvovnavstva, IMFE imeni M. Rylskoho]. Kyiv [in Ukrainian].

26. Yastrub, O. (2023). Dukhovni khorovi tvory ukrainskykh kompozytoriv pershoi tretyny KhKh stolittia: zhanrovo-stylovi ta vykonavski pryntsyipy [Spiritual choral works of Ukrainian composers of the first third]

of the 20th century: genre-stylistic and performance principles]. *Aspects of historical musicology*, 30, 105–133 [in Ukrainian].

27. Yastrub, O. (2024). *Ukrainskyi dukhovnyi spiv u kompozytorskii interpretatsii: vid M. Lysenka do*

O. Kozarenka [Ukrainian spiritual singing in composer's interpretation: from M. Lysenko to O. Kozarenko] [Dysertatsiia doktora filosofii, Kharkivskiy natsionalnyi universytet mystetstv imeni I. P. Kotliarevskoho]. Kharkiv [in Ukrainian].

Вокально-хорове мистецтво в розвитку професійного досвіду студентів музичних спеціальностей

Ольга Миколаївна Олексюк
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри музикознавства
та музичної освіти
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка
ORCID: 0000-0002-7785-1239



Мета статті – висвітлити важливі аспекти вокально-хорового мистецтва у формуванні професійного досвіду студентів музичних спеціальностей для розкриття їхнього творчого потенціалу та підготовки до активної участі, а також до концертного виконання та відповідної інтерпретації музичного твору. Розглянуто аспекти, що є складниками навчання студентів у галузі вокально-хорового мистецтва, а також педагогічної та концертно-виконавської діяльності. Пріоритетними питаннями є вибір, освоєння та виконавська інтерпретація вокально-хорових творів традиційного локусу як основа формування репертуарної політики студентів – хороших диригентів; процес сценічної трансформації виконавця і авторського (або автентичного) твору в концертних умовах; питання контролю та розвитку професійного досвіду студентів музичних спеціальностей. Підкреслюється, що виконання автентичного вокально-хорового твору має інтерпретаційні варіанти, що відображають виконавські традиції, досвід і ментальність виконавця – хорового диригента. Наукова новизна. Збільшується увага до важливості різних періодів формування та набуття професійних навичок студентів у галузі вокального та хорового виконавства. Підкреслюється роль формування колективного вокально-хорового досвіду в концертній діяльності та педагогічній роботі. Висвітлюється досвід підготовки вокалістів та хороших диригентів у Київському міському університеті імені Бориса Грінченка. Професійна підготовка студентів у галузі вокального та хорового мистецтва має бути комплексною і включати як опанування музичних і виконавських особливостей традиційного локусу, інтерпретацію твору, так і розвиток артистизму (сценічний образ, трансформація, психологічні та внутрішньоемоційні особливості тощо). Основними критеріями професійної підготовки до сценічного та концертного виконання музичного твору є розуміння стилю, характеру та манери виконання традиційного вокально-хорового репертуару, створення природного тембру-звучання та візуального образу виконавської традиції на сцені. Репертуарна палітра хорового диригента (хорового керівника) передбачає демонстрацію індивідуальних виконавських технік (манери), почуття художнього смаку, що виявляється в унікальному стилі виконання та творчій індивідуальності.

Ключові слова: вокальне та хорове мистецтво, професійна майстерність, колективний художній досвід, хорове виконання, українська хорова музика.

Алла Миколаївна Осадча

Українська символіка в дизайні

УДК 745.4:7.041.5 (477)

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.21>

Алла Миколаївна Осадча
доктор філософії з дизайну,
старший викладач кафедри графічного
дизайну
Київський національний університет
технологій та дизайну
ORCID: 0000-0001-5153-8028

Стаття надійшла в редакцію: 28.05.2025

Стаття прийнята: 24.06.2025

Опубліковано: 14.10.2025

Стаття присвячена аналізу української символіки в контексті сучасного дизайну. Метою дослідження є вивчення історичних витоків української символіки та її трансформації в умовах сучасних дизайнерських практик. У роботі розглянуто, як національні мотиви, орнаменти та кольори використовуються у графічному дизайні, брендингу, моді, архітектурі й інтер'єрі, а також у цифрових ілюстраціях і медіапродуктах. Окрім того, увага зосереджена на соціокультурному контексті використання української символіки та її впливі на формування національної ідентичності. Методологія дослідження ґрунтується на комплексному підході, що поєднує історико-культурний, семіотичний і дизайнерський аналіз. Для досягнення мети використовуються такі методи, як контент-аналіз, порівняння та інтерпретація візуальних матеріалів, а також вивчення прикладів сучасного застосування українських символів у креативних індустріях. Одним з основних завдань є також аналіз етичних аспектів використання національної символіки в дизайні та її ролі у формуванні культурної дипломатії. Новизна дослідження полягає в тому, що у статті вперше систематизовано досвід використання традиційних українських символів у сучасному дизайні, зокрема в таких сферах, як графічний дизайн, брендинг, мода, архітектура та цифрове мистецтво. Особлива увага приділяється новітнім підходам до поєднання традиційної символіки з актуальними трендами у візуальній культурі, а також впливу цих процесів на популяризацію української культури у глобальному контексті. Практична значущість дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів для розроблення рекомендацій щодо етичного та професійного використання української символіки в дизайнерських проєктах, а також для підтримки ініціатив у сфері культурної дипломатії. Окрім того, результати роботи можуть бути корисними для дизайнерів, художників, архітекторів та інших представників креативних індустрій, які працюють з національними мотивами у своїй практиці. Основні результати дослідження підтверджують, що українська символіка, зокрема орнаменти, кольори й образи, активно інтегрується в різних сферах сучасного дизайну, зберігає водночас своє культурне й історичне значення. Встановлено, що сучасне трактування національних символів сприяє формуванню позитивного іміджу України як культурно багатой держави, водночас підтримує її культурну ідентичність на міжнародній арені. Окрім того, виявлено, що використання української символіки в моді, архітектурі й інтер'єрі набирає популярності, надаючи цим сферам нових інтерпретацій і смислів. Підкреслено, що ефективне використання української символіки в дизайні сприяє збереженню культурної спадщини, підтримує національну ідентичність і сприяє розвитку креативних індустрій. Застосування традиційних мотивів у сучасному дизайні є важливим елементом культурної дипломатії і може стати потужним інструментом для подальшого просування української культури на міжнародній арені. Однак для збереження етичних стандартів і автентичності символів необхідно здійснювати постійну наукову та практичну підтримку процесу адаптації традиційних мотивів до сучасних дизайнерських реалій.

Ключові слова: українська символіка, дизайн, національні мотиви, орнаменти, брендинг, креативна індустрія, вишивка, народне мистецтво, ідентичність, архітектура.

Постановка проблеми. Актуальність статті визначається посиленням інтересу до національної ідентичності в умовах глобалізаційних викликів і воєнної агресії, що триває, проти України. У сучасному контексті візуальні символи відіграють провідну роль у вираженні культурної самобутності та збереженні історичної спадщини. Інтеграція українських національних образів у дизайні не лише надає естетичного характеру, а й виступає потужним інструментом візуального опору, утвердження національної єдності та гідності, що зумовлює особливу актуальність цієї теми сьогодні.

Дизайн як візуальна мова має істотний вплив на формування громадської свідомості, зокрема серед молоді. Використання української символіки у брендингу, цифровому середовищі, інтер'єрах чи пакуванні сприяє поширенню культурних кодів, зміцнює емоційний зв'язок із традицією та водночас оновлює її образ. Це дає змогу не лише

подолати застарілі уявлення, що виникли під впливом радянського минулого, а й сформувати сучасне та привабливе бачення української культури як усередині країни, так і на міжнародному рівні.

Особливого значення набуває і стрімкий розвиток креативних індустрій, у яких українські етнічні мотиви активно адаптуються для комерційного й соціального використання. Нове трактування традиційних орнаментів, кольорових схем, шрифтів і символів потребує ґрунтовного аналізу й осмислення. Це зумовлює потребу в науковому супроводі процесів, формуванні рекомендацій щодо відповідального й професійного застосування національних елементів у дизайні.

Окрім того, актуальним є питання збереження та трансформації нематеріальної культурної спадщини в умовах сучасності. Із підвищенням інтересу до автентичної культури зростає потреба

у фіксації, переосмисленні й адаптації елементів традиційної символіки до нових дизайнерських підходів. Це дозволяє поєднати традицію та інновацію, зберігати водночас глибокий зміст і забезпечувати привабливість символів для молодого покоління.

Зрештою, дослідження української символіки в дизайні сприяє формуванню позитивного образу України на міжнародній арені. У сучасних умовах культурна дипломатія посідає важливе місце в комунікації із глобальною спільнотою, і саме візуальна мова дизайну здатна ефективно презентувати країну як модерну, самобутню і відкриту до світу. Тож розроблення і впровадження національної символіки у візуальне мистецтво є не лише творчим завданням, а й стратегією утвердження культурної суб'єктності України.

Аналіз актуальних досліджень. Віддаючи належне вже здійсненим в Україні протягом останніх років працям і публікаціям із проблематики вітчизняного дизайну (Рижова та ін., 2017; Сбітнева, 2015; Скляренко & Ляшевський, 2010), варто наголосити, що окремі питання все ще перебувають поза увагою науковців. Зокрема це стосується багатьох українських брендів.

Мета статті. Метою статті є систематизація й узагальнення відомостей про українську символіку в дизайні.

Методологія дослідження ґрунтується на міждисциплінарному підході, що поєднує історико-культурний аналіз, візуально-комунікативні методи й елементи етнографії. Для вивчення трансформації традиційних символів використовуються методи контент-аналізу візуальних матеріалів, порівняльного аналізу зразків дизайну різних періодів, а також інтерпретативний підхід до розкриття семантики української орнаментики, кольорових кодів і знакових елементів у сучасному креативному середовищі. Дослідження також спирається на аналіз практик застосування символіки у брендингу, рекламі та цифрових медіа.

Результати та їх обговорення. Українська символіка є однією з найбільш багатозначних і глибоких складових частин української культурної спадщини. Вона розвивалась через століття, відображаючи не лише унікальні художні традиції, але й духовний світ народу, його взаємозв'язок із природою, суспільними процесами й історичними подіями. Перші знаки й символи, що з'являлись на теренах сучасної України, були результатом глибокого взаємопроникнення світоглядів різних культур і народів, які жили на цих землях: від скіфів і давніх слов'ян до готів і греків. Однак значення цих символів зберігалось і трансформувалося, перебуваючи під впливом християнства, культури Козаччини, а також зростання національних прагнень у XIX–XX ст. Отже, українська символіка завжди була динамічною, вбирала в себе елементи різних

культурних традицій, що сприяло її еволюції, що зумовлює її актуальність навіть нині (Сбітнева, 2015).

У табл. 1 пропонується чітке розмежування основних аспектів української символіки, що охоплює як історичний контекст її розвитку, так і сучасні функції в мистецтві, дизайні та побуті.

Походження численних символів в українській культурі можна простежити до давніх праслов'янських вірувань, що надавали великого значення природним явищам і елементам навколишнього світу. Наприклад, сонце, як джерело життя та сили, стало однією з основних тем у символіці. У дохристиянські часи сонце було джерелом світла, тепла й родючості, його зображення на глиняному посуді, у вишивці та гравюрах надавали предметам магічного значення. Важливими також були солярні знаки, як-от коло із променями, що символізували нескінченність часу та циклічність природи. Ці образи поступово адаптувались до християнського світогляду, перетворюючись на хрест, що став основним символом християнства. Символіка хреста стала не лише релігійним знаком, а й частиною культурної ідентичності, закріплюючись у мистецтві, архітектурі та побуті.

Еволюція символів також була тісно пов'язана з історичними змінами, які відбувались на українських землях. Під час Козацької доби українська символіка здобула нове значення, яке відображало політичні, військові й культурні прагнення українського народу. Герби, прапори, козацькі прапори та вишиванки ставали засобами не тільки самовираження, а й боротьби за незалежність. Відомий герб «Тризуб» став символом козацької державності, а також увійшов у геральдику, зберігаючи своє значення як ознака гідності, честі та сили. Національна символіка, що виникла в цей період, стала важливим елементом в утвердженні національної ідентичності, відображала прагнення українців до незалежності.

Окрім цього, важливим складником є семантика традиційних орнаментів, що надають культурним знакам глибокого символічного змісту. У народному мистецтві, зокрема вишивці, кераміці та ткацтві, орнаменти не лише виконували декоративну функцію, а й мали сакральне значення. Одним із найбільш поширених орнаментів є «дерево життя», яке символізує нескінченний цикл життя, взаємозв'язок поколінь, а також гармонію між людиною і природою. «Вічний» мотив дерева, що «росте» від коріння до неба, відображав віру у безперервність існування і важливість зв'язку між світом живих і мертвих. Подібні символи також зображено на народних рушниках, де вони часто виступають як обереги, захищають людину від злих духів, хвороб і нещастя.

Іншими важливими елементами української символіки є кольори, кожен із яких має своє

Таблиця 1

Історико-культурні витоки української символіки

Розділ	Опис	Приклад символів
Походження символів	Українська символіка має багаті історичні корені, які формувалися під впливом різних культур і народів. Перші символи виникли на теренах сучасної України у праслов'янських віруваннях, де вони були пов'язані із природними явищами.	Сонце, хрест, дерево життя, солярні знаки, півень.
Еволюція символів	Символи змінювались через історичні етапи: від дохристиянських часів до християнства, до Козацької доби та національного відродження. Вони адаптувались під нові світоглядні впливи та ставали частиною культурної ідентичності.	Герб «Тризуб», козацькі прапори, хрест, дерево життя, образи, що символізують силу та незалежність.
Семантика орнаментів	Орнаменти в народному мистецтві мають глибокий сакральний зміст. Вони символізують зв'язок між людиною і природою, оберігають від злих сил і несуть у собі певний життєвий цикл.	Дерево життя, спіралі, коло, хрест, рослинні елементи, геометричні орнаменти.
Семантика кольорів	Кольори в символіці виконують важливу роль, кожен із них має своє значення: червоний – життєва сила, блакитний – мир і чистота, чорний – земля і траур, білий – чистота й духовне очищення.	Червоний, білий, чорний, блакитний, зелений.
Семантика образів тварин і птахів	Тварини й птахи мають сакральне значення і символізують різні аспекти людського життя, як-от сила, відвага, пробудження і зв'язок із природою.	Півень, лев, кінь, ластівка, орел.
Функція символіки в народному мистецтві	Символи в народному мистецтві виконували захисну функцію, оберігали людей від негативних впливів. Вони також виражали соціальні та релігійні переконання через орнаменти на рушниках, посуді, одязі.	Орнаменти на рушниках, декоративні елементи на кераміці та посуді, символи на дверях будинків.
Функція символіки в побуті	Символіка використовувалась у повсякденному житті як обереги. Вона забезпечувала захист від злих духів, хвороб, нещасть. Символи на одязі та вишиванках мали магічне значення, захищали носія.	Вишиванки, рушники, обереги, декоративні елементи на посуді та меблях.
Функція символіки в обрядових практиках	Символи виконували ритуальні функції, часто виступали як частина обрядів, як-от весілля, народження дитини, похорон. Вони мали магічну та сакральну роль, оберігали людину від нещасть і забезпечували благополуччя.	Весільні рушники, прикраси на похоронних предметах, обереги для немовлят, обряди з використанням кольорів і орнаментів.
Роль символіки у формуванні національної ідентичності	У символах початку XIX ст. закріплюється відродження національної ідентичності. Вони стають основою культурної боротьби за незалежність, відображають прагнення українців до своєї державності.	Герб «Тризуб», національні кольори, традиційні вишиванки й орнаменти.
Роль символіки в мистецтві та дизайні	Сучасний дизайн бере за основу українську символіку, адаптує її до сучасних естетичних вимог. Традиційні орнаменти й образи можуть бути використані у брендингу, графічному дизайні, архітектурі.	Використання тризуба в гербах, орнаментів у сучасних вишиванках, символів на рекламних матеріалах.
Ритуальна роль символів	Вірування і обряди, пов'язані із символами, стали основою ритуальних функцій у народному житті. Символи повсякденного вжитку виконували не лише декоративну, але й магічну функцію.	Декоративні елементи, обереги, символи на дверях, вишиванках, рушниках, посуді.
Сакральне значення символів	Багато символів мали сакральне значення, оскільки вони були пов'язані з релігійними віруваннями та практиками. Це також стосується символів християнського віросповідання, які були запроваджені в українську культуру.	Хрест, сонце, зображення святих, святкові орнаменти на церковному одязі та предметах.
Міжкультурні впливи на символіку	Українська символіка зазнала значного впливу від сусідніх народів, польські, російські, угорські, а також від традиційних європейських і близькосхідних культур. Це сприяло збагаченню і різноманітності знакових систем.	Солярні знаки, східні орнаменти, церковні зображення з Європи.
Відродження та популяризація символіки в сучасному контексті	В умовах сучасних глобалізаційних процесів символіка набуває нових значень, зберігає свою глибоку сутність. Вона виступає елементом національної гідності та культурної автономії в міжнародному контексті.	Національні герби, українські орнаменти на одязі, у дизайні, брендингу.

Джерело: розроблено автором.

значення. Червоний колір символізує життєву силу, любов і захист, застосовували в орнаментах, що прикрашають одяг, рушники, тканини й інші побутові предмети. Блакитний і синій кольори традиційно асоціюються з водою і небом, відображають бажання чистоти, миру та спокою. Чорний колір часто використовується як символ землі, смерті та трауру, тоді як білий символізує чистоту, невинність і духовне очищення. В окремих регіонах України застосування кольорів мало свою специфіку, яка залежала від місцевих традицій та історичного контексту (Рижова та ін., 2017).

Образи тварин і птахів є одним з основних складників народної символіки. Багато з них мали сакральне значення і відображали взаємозв'язок між людиною та природою. Півень, що вважався символом пробудження, відображав початок нового дня і уособлював життєву силу. Лев був символом хоробрості, сили та відваги, а кінь, особливо в козацькій традиції, був символом шляхетності, свободи та гідності. Декоративні зображення тварин і птахів бачимо на рушниках, тканинах, вишиванках і навіть на посуді, де вони виступали як обереги, що охороняли від злого ока та нещастя.

Функції символіки в народному мистецтві були багатогранними. Одна з основних функцій – охоронна роль, оскільки символи часто використовувалися як засоби захисту від негативних впливів: злих духів, хвороб, нещастя. Вишивка, прикраси й орнаменти на будівлях часто виконували магічну функцію, забезпечували захист домівки та її мешканців. Наприклад, на дверях хати або на покутті можна було побачити зображення сонця чи хреста, які були символами захисту і благополуччя. Рушники, використовувані в обрядах, також не лише слугували елементами декору, але й оберігали від нечистої сили.

Окрім цього, символіка в народному мистецтві виконувала важливу соціальну функцію. Через орнаменти й кольори люди передавали інформацію про свою соціальну приналежність, статус, а також про емоційний стан. Весільні рушники з традиційними орнаментами відображали статус нареченої і нареченого, вказували на їхній соціальний стан і походження. Словесні та графічні символи, що використовувалися під час обрядів, дозволяли людям виражати свої почуття, переконання та ставлення до світу (Хмельовський, 2008). Ритуальна функція символіки також є дуже важливою. Численні обряди, що супроводжували народне життя, містили символічні елементи, які мали сакральний зміст. Вишивка, кольори, орнаменти мали визначену роль у таких обрядах, як весілля, похорон, народження дитини. Наприклад, на весільних рушниках зображувалися символи родючості, що мали забезпечити подружжю благополуччя і процвітання. Під час похоронних обрядів використовувалися орнаменти, що символізували

зв'язок з потойбічним світом і вказували на шанування предків.

Особливу роль відігравали обереги, які візуально символізували зв'язок людини із природою і духовним світом. Вони допомагали зберігати гармонію в житті, захищати від лихих сил і привертати удачу. Такі обереги, як «дерево життя», «коло», «хрест», стали частиною щоденного життя і мистецтва, виконували як ритуальну, так і декоративну функцію.

Декоративна функція символіки в народному мистецтві була також важливою. Орнаменти, виконані на тканинах, кераміці, меблях, створювали візуальний образ культурної традиції. Кожен елемент мав своє специфічне значення і водночас був частиною загальної картини світу, де символи не тільки захищали, але й дарували красу (Niklewicz, 2017; Aydın et al., 2018).

Українська символіка також мала велику роль у формуванні національної ідентичності, особливо під час національного відродження в XIX ст. Традиційні символи стали засобом культурної самоідентифікації, виявом боротьби за збереження національної гідності та незалежності. Вони дозволяли українцям зберігати свою культуру й мову навіть в умовах політичного та культурного гноблення.

У сучасному контексті вивчення української символіки стало важливим етапом для збереження національної пам'яті та культурної спадщини. Традиційні символи адаптуються до нових умов, зберігають водночас свою значущість і допомагають зміцнювати національну ідентичність у світі глобалізації. Вони є важливим джерелом натхнення для сучасних дизайнерів, художників і культурних діячів, які прагнуть зберегти автентичність в умовах швидких змін.

В умовах глобалізації та пошуку власної ідентичності сучасний український дизайн активно звертається до національних символів і мотивів. Традиційні елементи, що сформувались протягом століть, зазнають нової інтерпретації, стають важливими складниками графічного дизайну, брендингу й ілюстрації. Станом на 2025 р. використання української символіки не лише зберігає культурні традиції, а й сприяє популяризації української культури на міжнародному рівні.

Одним із найпомітніших напрямів є використання українських орнаментів, кольорів і символів у графічному дизайні. Традиційні мотиви, як-от петриківка, вишивка, солярні знаки, спіралі та кольори (червоний, чорний, білий), посідають центральне місце в сучасних візуальних концепціях. Вони не тільки відображають національну ідентичність, але й адаптуються до сучасних естетичних вимог. Український графічний дизайн поєднує в собі сучасні технології та традиційні техніки, що дозволяє створювати інноваційні продукти, які вражають як своєю автентичністю, так і актуальністю.

У брендингу використання українських символів стало важливим інструментом для формування корпоративного іміджу. Наприклад, національні мотиви часто використовуються в логотипах компаній, що прагнуть підкреслити свою приналежність до української культури. Відомі бренди, як-от «Моршинська» (рис. 1) і «Оболонь», використовують у своїх логотипах елементи народної символіки, що підкреслює їхній зв'язок з Україною та місцевими традиціями. Такий підхід допомагає брендам вирізнитись на глобальному ринку та створювати емоційну прив'язку до своєї цільової аудиторії.

Ілюстрації, виконані у стилі української народної творчості, також популярні в сучасному дизайні. Вони використовуються у книгах, плакатах, рекламних матеріалах та інтернет-контенті. Ілюстрації, що поєднують елементи традиційного народного мистецтва із сучасними трендами, стають символами національного відродження. Останнім часом усе більше дизайнерів звертаються до стилістики українських писанок, малюнків на кераміці, що надають роботам особливого шарму та глибини.

Сучасні художники-ілюстратори активно використовують національні символи у своїх роботах. Вони поєднують стародавні мотиви із сучасними візуальними мовами, створюють оригінальні образи. Такий підхід дозволяє зберегти історичну спадщину, водночас адаптувати її до сучасних реалій.

На другому плані зазначимо використання української символіки в інших сферах дизайну, як-от мода, архітектура й інтер'єр. Останніми роками українські дизайнери, архітектори та стилісти активно включають традиційні символи у свої колекції та проекти. Наприклад, використання вишивки на сучасному одязі стало не лише даниною традиціям, а й модним трендом. Вишиванки, які ще нещодавно вважалися частиною

народного костюма, нині з'являються в колекціях відомих українських брендів, як-от «Frolov» (рис. 3) або «Poustovit». Ці елементи додають одягу унікальності та сприяють підвищенню інтересу до української культури у світі.

Інтер'єри з українськими акцентами стають популярними як у приватних оселях, так і у громадських просторах. Використання традиційних орнаментів на текстилі, меблях і аксесуарах створює атмосферу затишку та єдності з національними традиціями. Архітектори також починають активно використовувати мотиви української культури в дизайні громадських і культурних установ, як-от музеї, театри й адміністративні будівлі. Це не лише підкреслює унікальність кожного проєкту, але й відображає зв'язок між історією та сучасністю.

Вдалим прикладом використання української символіки в сучасному креативному середовищі є колекції одягу, що поєднують традиційні елементи української вишивки із сучасними модними тенденціями. Колекції використовують символи з народного мистецтва, але адаптовані під сучасні матеріали та техніки, що дозволяє по-новому осмислити українську ідентичність через моду.



Рис. 2. Використання елементів українського дизайну в рекламі напоїв «Оболонь»

Джерело: <https://gbs.com.ua/ua/projects/ohytskye-pivo/>



Рис. 1. Використання елементів українського дизайну в рекламі бренду «Моршинська»

Джерело: <https://creativity.ua/marketing-and-advertising/morshynska-plus-antioxi-water-voda-zbahachena-zdorov-iam/>



Рис. 3. Vogue Ukraine Showcase 2024: бренд FROLOV

Джерело: <https://vogue.ua/article/fashion/brend/vogue-ua-showcase-2024-brend-frolov-54856.html>



Рис. 4. Бренд POUSTOVIT

Джерело: <https://jetsetter.ua/brend-poustovit-predstavil-novuyu-kollektsiyu-na-mercedes-benz-fashion-days-tbilisi/>

Узагальнюючи сучасні підходи до використання українських символів у дизайні, можна зазначити, що національні мотиви не лише залишаються важливим елементом візуальної культури, а й здобувають нову популярність у сучасному дизайні. Вони стають не лише естетичними виразами національної ідентичності, але й важливими інструментами культурної дипломатії. Сучасні дизайнери, архітектори, художники та стилісти продовжують розвивати й адаптувати традиційні мотиви, створюють нові форми, які резонують із сучасним суспільством. Українська символіка стає важливим елементом не лише на локальному, але й на глобальному рівні, покращує культурну репутацію країни у світі.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Підсумовуючи аналіз теми «Українська символіка в дизайні», варто відзначити, що візуальна спадщина українського народу набуває нової актуальності в контексті сучасних суспільно-політичних викликів. Ті символи, що формували національну ідентичність протягом століть, нині активно втілюються в різноманітних дизайнерських напрямках – від традиційної графіки до сучасних цифрових рішень. Це сприяє не тільки оновленню візуального простору, але й посиленню національної консолідації, що особливо важливо в умовах війни та боротьби за культурну самостійність.

Варто наголосити, що вживання української символіки в дизайні виходить за межі естетики – воно несе глибокий зміст, пов'язаний із передачею історичної пам'яті, національних цінностей і спільного культурного досвіду. У цьому контексті візуальна мова символів перетворюється на

ефективний інструмент міжкультурного діалогу, що здатен впливати на громадську свідомість і укріплювати відчуття належності до української традиції.

Сучасний дизайнерський підхід відкриває широкі можливості для переосмислення і адаптації національної символіки відповідно до актуальних тенденцій. Стилiзація шрифтів, орнаментика, колористика й елементи народного мистецтва набувають нового звучання, зберігають водночас свою глибинну культурну суть. Такий процес потребує наукового осмислення і етичного підходу, щоби уникнути поверхневого трактування або комерціалізації елементів, що мають сакральне значення для нації.

Значну роль у просуванні українських символів у сучасному візуальному середовищі відіграють фахівці креативних індустрій – дизайнери, митці, ілюстратори. Вони виступають посередниками між традицією і новітніми підходами, допомагають національній культурі знайти нові форми вираження і охопити широку аудиторію. Завдяки їхній діяльності елементи української символіки активно впроваджуються в айдентику брендів, соціальні ініціативи, освітні та культурні продукти.

Варто також відзначити значення української символіки у формуванні позитивного міжнародного іміджу. Візуальне мистецтво, що поєднує національну автентичність із сучасними дизайнерськими підходами, виступає потужним інструментом культурної дипломатії. Такий дизайн підвищує зацікавлення українською культурою з боку світової спільноти, сприяє розвитку партнерства, розширенню туристичних і комерційних можливостей.

З огляду на це вивчення та цілеспрямоване впровадження української символіки у сфері дизайну є не лише актом збереження культурної спадщини, а й вагомим внеском у стале національне відродження. У період, коли українське суспільство відновлює власну ідентичність, дана тема є надзвичайно актуальною як для внутрішньої культурної мобілізації, так і для ефективного представлення України на міжнародній арені.

Перспективи подальших наукових розвідок. Майбутні дослідження теми «Українська символіка в дизайні» відкривають широкі можливості як для глибокого вивчення історичних основ візуальної культури, так і для аналізу сучасних способів переосмислення національних образів у сфері креативних індустрій. Серед найбільш перспективних напрямів – дослідження інтеграції української символіки у сферу брендингу, цифрового дизайну, архітектури й моди, що сприяє глибокому розумінню взаємодії традиційних цінностей із новітніми формами візуальної комунікації. Особливу наукову значущість має комплексний підхід, що охоплює дисципліни, пов'язані з дизайном, етнокультурними студіями та комунікаційними практиками.

У перспективі важливо акцентувати увагу на питаннях коректного та відповідального використання українських символів, їхньої адаптації до умов глобалізованого світу, а також на їхній ролі у формуванні колективної культурної ідентичності. Варто також посилити дослідження символіки як інструменту міжнародної культурної взаємодії, що сприяє утвердженню позитивного іміджу України на світовій арені. Такі наукові розвідки не лише підтримують розвиток національного дизайну, а й відіграють ключову роль у збереженні й актуалізації української культурної спадщини для майбутніх поколінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рижова, І. С., Прусак, В. Ф., Мигаль, С. П., Резанова, Н. О. (2017). *Дизайн середовища. Словник-довідник*. Львів : Простір-М.
2. Сбітнієва, Н. Ф. (2015). Тенденції розвитку сучасного графічного дизайну: повернення до рукотворності. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*, (4), 60–66.
3. Скляренко, Н. В., Ляшевський, О. В. (2010). Сутність і призначення логотипу. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*, (6), 91–95.
4. Хмельовський, О. М. (2008). *Графічний дизайн*. Луцьк: Терен.

5. Niklewicz, K. (2017). *We need to talk about the EU: European political advertising in the post-truth era*. Brussels: Wilfried Martens Centre for European Studies.
6. Aydın, B. O., Şahin, E., Duğan, Ö. (Eds.). (2018). *Public relations and advertising theories: Concepts and practices*. Berlin: Peter Lang.

REFERENCES

1. Ryzhova, I. S., Prusak, V. F., Myhal, S. P., & Riezanova, N. O. (2017). *Dyzain seredovyscha. Slovyk-dovidnyk* [Environment design. Dictionary-reference]. Lviv: Prostir-M [in Ukrainian].
2. Sbitnieva, N. F. (2015). Tendentsii rozvytku suchasnoho hrafichnoho dyzainu: povernennia do rukotvornosti [Trends in the development of modern graphic design: a return to handiwork]. *Visnyk KhDADM*, 4, 60–66 [in Ukrainian].
3. Skliarenko, N. V., & Liashevskiy, O. V. (2010). Sutnist i pryznachennia lohotypu [The essence and purpose of the logo]. *Visnyk KhDADM* [Herald of KhDADM], 6, 91–95 [in Ukrainian].
4. Khmelovskiy, O. M. (2008). *Hrafichnyi dyzain* [Graphic design]. Lutsk: Teren [in Ukrainian].
5. Niklewicz, K. (2017). *We need to talk about the EU: European political advertising in the post-truth era*. Brussels: Wilfried Martens Centre for European Studies.
6. Oğuz Aydın, B., Şahin, E., & Duğan, Ö. (Eds.). (2018). *Public relations and advertising theories: concepts and practices*. Berlin: Peter Lang.

Ukrainian symbolism in design

Alla Mykolaivna Osadcha
Doctor of Philosophy in Design,
Senior Lecturer at the Department
of Graphic Design
Kyiv National University
of Technologies and Design
ORCID: 0000-0001-5153-8028



The article is devoted to the analysis of Ukrainian symbolism in the context of modern design. The aim of the research is to study the historical origins of Ukrainian symbolism and its transformation in the context of modern design practices. The work examines how national motifs, ornaments and colors are used in graphic design, branding, fashion, architecture and interior, as well as in digital illustrations and multimedia products. In addition, attention is focused on the socio-cultural context of the use of Ukrainian symbolism and its influence on the formation of national identity. The research methodology is based on a comprehensive approach that combines historical and cultural, semiotic and design analysis. To achieve the goal, such methods as content analysis, comparison and interpretation of visual materials, as well as the study of examples of the modern use of Ukrainian symbols in creative industries are used. One of the main tasks is also to analyze the ethical aspects of the use of national symbolism in design and its role in the formation of cultural diplomacy. The novelty of the study lies in the fact that the article systematizes for the first time the experience of using traditional Ukrainian symbols in modern design, in particular in such areas as graphic design, branding, fashion, architecture and digital art. Special attention is paid to the latest approaches to combining traditional symbolism with current trends in visual culture, as well as the impact of these processes on the popularization of Ukrainian culture in a global context. The practical significance of the study lies in the possibility of using the results obtained to develop recommendations for the ethical and professional use of Ukrainian symbols in design projects, as well as to support initiatives in the field of cultural diplomacy. In addition, the results of the work may be useful for designers, artists, architects and other representatives of the creative industries who work with national motifs in their practice. The main results of the study confirm that Ukrainian symbols, in particular ornaments, colors and images, are actively integrated into various areas of modern design, while maintaining their cultural and historical significance. It has been established that the modern interpretation of national symbols contributes to the formation of a positive image of Ukraine as a culturally rich state, while supporting its cultural identity in the international arena. In addition, it has been found that the use of Ukrainian symbols in fashion, architecture and interior design is gaining popularity, giving these areas new interpretations and meanings. Conclusions. It is emphasized that the effective use of Ukrainian symbols in design contributes to the preservation of cultural heritage, supports national identity and promotes the development of creative industries. The use of traditional motifs in modern design is an important element of cultural diplomacy and can become a powerful tool for the further promotion of Ukrainian culture in the international arena. However, in order to preserve ethical standards and the authenticity of symbols, it is necessary to provide constant scientific and practical support for the process of adapting traditional motifs to modern design realities.

Keywords: Ukrainian symbolism, design, national motifs, ornaments, branding, creative industry, embroidery, folk art, identity, architecture.

Тетяна Миколаївна Поплавська
Олена Василівна Лісеєнко

Холістичне дослідження музичної ментальності як соціокультурного феномену

УДК 7.01 + 7.74 + 122/129

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.22>

Тетяна Миколаївна Поплавська
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії, соціології
та менеджменту соціокультурної
діяльності
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0003-2492-8068

Олена Василівна Лісеєнко
доктор соціологічних наук,
професор кафедри філософії, соціології
та менеджменту соціокультурної
діяльності
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0002-0408-5203

Стаття надійшла в редакцію: 18.07.2025

Стаття прийнята: 06.08.2025

Опубліковано: 14.10.2025

Стаття присвячена дослідженню музичної ментальності як загальнонаукового поняття та як соціокультурного феномену. Проаналізовано структуру й елементи музичної ментальності, визначені зміст та місце поняття «музична ментальність» у сучасній ментології, а також функції музичної ментальності як соціокультурного феномену в сучасній соціокультурній теорії та практиці.

У процесі дослідження були застосовані загальнонаукові методи, міждисциплінарний і холістичний підходи. Якщо міждисциплінарний підхід дає нам можливість досліджувати будь-які феномени «за горизонталлю», тобто використовувати досягнення суміжних дисциплін, то холістичний підхід дав нам можливість використати феномен музичної ментальності «за вертикаллю», тобто дослідити глибинні рівні особистісної та колективної свідомості, де, власне, і формується будь-яка ментальність узагалі. Аналіз досліджень щодо музичної ментальності показав нерозвиненість розуміння та трактування даного поняття, що послужило однією із причин звернення до його ретельного вивчення.

Зазначено, що холістичне дослідження музичної ментальності є цілком закономірним і в дусі часу, а основою цього дослідження є кілька положень, згідно з якими світ у своїй основі є цілісним, або Єдиним, але різним у проявах цієї цілісності. Музика як звукова форма Всесвіту є одним із проявів цього Єдиного, у звуці втілена ідеальна структура Всесвіту, її гармонійна сутність. Єдине не допускає поділу внутрішнього і зовнішнього, нижчого і вищого, матеріального й ідеального, оскільки воно цілісне, отже, гармонійне.

Установлено, що основою музичної ментальності виступають музичне мислення та власне музичність. Музичне мислення – це мислення інтонаційне, а інтонаційно мислити – значить чути звучання самого життя. Ця здатність чути звучання життя властива як композиторам, так і виконавцям, і слухачам, але проявляється різною мірою, власне, так само, як і феномен музикальності, основою якого є музичний слух, відчуття ритму та музична пам'ять.

Як соціокультурний феномен музична ментальність є відображенням архетипів, жанрових традицій, інтонаційних моделей, цінностей і символічних форм окремої культури, закодovаних у музиці, навіть більше, це сукупність культурно зумовлених способів сприйняття, осмислення, створення та відтворення музики, що властиві окремій спільноті (етносу, регіону, культурі) у конкретному історичному часі. Вона формується на основі колективного несвідомого та втілюється в мелодійних структурах, тембрах, інтонаціях тощо, тому що її функціями виступають: трансляція культурного коду; естетична та моральна орієнтація (духовні засади); синтез індивідуального та колективного досвіду щодо сприйняття музики, яке інтегрує в національну традицію.

Ключові слова: ментальність, музичність, музичне мислення, музичне сприйняття, ментологія.

Постановка проблеми. Нині світова спільнота активно шукає гармонію, рівновагу відносин, що породжує інтерес до проблем менталітету, його сутності, структури й особливостей формування. Цей інтерес зумовлений процесами глобалізації, національними трансформаціями, полікультурним проявом людського буття.

Глобалізаційні процеси сприяють інтенсивному культурному обміну, але водночас загрожують уніфікацією і втратою унікальних культурних кодів. У цьому контексті дослідження соціокультурної ментальності стає надзвичайно важливим для збереження національної різноманітності, розуміння міждержавних відмінностей і підтримки автентичних форм самовираження.

Національні трансформації сприяють зростанню інтересу до вивчення ментальних структур, які формують ідентичність особистості та суспільства. Одним із ключових складників такої ідентичності є національна ментальність.

Полікультуралізм як політична та соціальна доктрина стимулює діалог культур, однак водночас потребує глибшого осмислення внутрішньої логіки культурних проявів. За таких умов ціннісним і символічним мостом між традицією та сучасністю, локальним і глобальним, що дозволяє формувати нові форми художньої комунікації без втрати ідентичності, виступає політична й етнічна ментальності.

Отже, дослідження всіх перелічених і не перелічених різновидів ментальності у світлі сучасних соціокультурних викликів є не лише науково значущим, але й практично необхідним для формування гуманістичних стратегій культурної політики, освіти та збереження національної спадщини.

Аналіз актуальних досліджень. Одним із перших досліджень музичної ментальності як особливого феномену в українській науці є філософська праця Г. Джулай «Музична ментальність: соціально-філософський аналіз» (2003), в якій автор

визначає соціально-філософську сутність даного поняття, зміст і структуру крізь призму музичного мислення і сприйняття, а також музичних стереотипів.

Серед українських сучасних музикознавців тема ментальності та визначального для неї архетипного мислення розглядалася в дослідженнях Н. Воронової, В. Погорєлої, В. Драганчук, Х. Казимирів, О. Рощенко, М. Севериної. Деякі аспекти щодо природи, змісту та функцій музичної / художньої ментальності розкривались у низці праць, присвячених різним видам музичної діяльності та музичного мистецтва: О. Ребрової («Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду у проєкції педагогіки мистецтва», 2023), В. Суханцевої («Музика як людський світ: від ідеї Всесвіту до філософії музики», 2000), Т. Шелупахіної («Музичне мислення як предмет культурно-історичного аналізу», 1993), Л. Тарапати («Музика як модель світоустрою (досвід культурологічних досліджень)», 1997).

Аналіз понять «національна ментальність» і «національна ідентичність» та їх кореляцію в музиці досліджує Х. Охитва. Структуру музичної ментальності досліджують В. Драганчук і М. Северінова, виділяють свідоме і позасвідоме, колективне й індивідуальне. Водночас цілісного, або холистичного, дослідження музичної ментальності поки ще не відбулося, що свідчить про складність і багатогранність як самого феномену музичної ментальності, так і проведення дослідження методами сучасного холізму.

Мета статті. З огляду на актуальність проблеми, убачається надзвичайно продуктивною можливість холистичного дослідження саме музичної ментальності для глибшого, більш об'ємного розуміння як природи самого феномену, так і сфер його застосування в соціокультурній теорії та практиці.

Методологія дослідження. У процесі дослідження були застосовані загальнонаукові методи, міждисциплінарний і холистичний підходи. Якщо міждисциплінарний підхід дає нам можливість досліджувати будь-які феномени «за горизонталлю», тобто використовувати досягнення суміжних дисциплін, то холистичний підхід дав нам можливість використати феномен музичної ментальності «за вертикаллю», тобто дослідити глибинні рівні особистісної та колективної свідомості, де, власне, і формується будь-яка ментальність узагалі.

Дослідження музичної ментальності саме в такому ракурсі є своєрідним внеском у загальну ментологію, ще однією гранню надзвичайно актуальної проблематики сучасного гуманітарного знання.

Результати та їх обговорення. Поняття «музична ментальність» перебуває в міждисциплінарній позиції на перетині музикознавства, культурології, психології, когнітивістики, філософії

культури, філософії музики та філософії мистецтва. Його зміст розкривається через аналіз внутрішніх (ментальних) моделей сприйняття, інтерпретації, створення і переживання музики, зумовлених культурно-історичним і психологічним досвідом особистості або соціуму.

Так, Г. Джулай визначила музичну ментальність як високовпорядковану динамічну систему, що здатна до «активного регулювання своїх внутрішніх процесів відповідно до навколишнього світу, соціального середовища, суспільного устрою, що сприяє не тільки відображенню, але й перетворенню їх силою художнього впливу» (Джулай, 2003, с. 18).

Дослідниці Н. Воронова та В. Погорєла визначають музичну ментальність як компонент загальної ментальності, як базову засаду сприймання творів музичного мистецтва та необхідну умову «засвоєння музичної системи певного народу в конкретний історичний період його розвитку, а також вироблення певного типу ставлення людини до даної музичної системи» (Воронова & Погорєла, 2017, с. 18).

Перелічені структура та компоненти музичної ментальності дуже точно, але не в повною мірою розкривають її зміст і функції. Тож спробуємо доповнити дослідження феномену музичної ментальності новими гранями й аспектами функціонування.

Своїм корінням дослідження музичної ментальності сягають основ музичної психології, що народжується в європейському культурному просторі трудами таких мислителів, як І. Ф. Гербарт, Е. Ганслік, О. Гостинський, Г. Т. Фехнер, історика Дж. Н. Форкеля, натураліста Г. Гельмгольца та педагога Дж. Дж. Кванца.

У працях цих науковців основна увага приділялася таким психологічним явищам, як естетичне сприйняття, естетичне переживання, естетичне відчуття, слухові відчуття, асоціації тощо, але в них також є зачатки теорії музичного мислення, які й служили згодом фундаментом для розвитку музичної психології як наукової дисципліни.

Початок формування власне теорії музичного мислення можна знайти у працях Гуго Рімана, який зробив низку досліджень, присвячених музичній логіці, музичному синтаксису, музичному слуханню, виразності музичного мотиву, що, по суті, є дослідженням різних аспектів одного явища – музичної ментальності. Однак на початку ХХ ст. це поняття ще не було знайоме естетичній і музикознавчій думці.

Подальший свій розвиток теорія музичного мислення отримала в роботах Ріхарда Мюллера-Фрайенфельса («Психологія мистецтва», 1912); Отакара Зіха («Естетичне сприйняття музики», 1911) і Ернста Курта («Передумови теоретичної гармонії та тональної системи», 1912). Щодо розвитку теорії музичного мислення в нашій країні, тут

дослідники радянського періоду переважно спиралися на роботи Б. Асаф'єва. У своїх численних публікаціях учений розвивав, по-перше, думку про музику як розумну діяльність; по-друге, про музику як мистецтво інтонованого сенсу.

Для мистецтва (особливо музичного), основним духовним матеріалом якого є саме вищі, інтелектуальні емоції та почуття, принципове значення даного підходу до мислення полягає в тому, що він дозволяє виявити своєрідність художньої емоції як особливої форми інтелектуального узагальнення предметно-чуттєвого, первинного досвіду, а також у тому, що завдяки йому можливо встановити характер і ступінь участі у становленні художньо-образних уявлень різних форм власне раціонального, дискурсивного мислення (тобто понять, категорій, операцій логічного аналізу і синтезу, індукції і дедукції, а разом із ними й системи науково-теоретичних і філософських знань).

Асаф'євське поняття «інтонація» характеризує не лише можливість матеріалізації діяльності музично-художнього мислення в конкретних формах звукової організації, але й здатність цих звукових форм до змістовного заміщення та репрезентації самих відображуваних у мисленні художника явищ дійсності. Тезис про інтонаційне буття (виявлення) музичного мислення в тісній єдності його онтологічного (сутнісного) і логічного (концептуального) планів становить одне із центральних положень вчення Б. Асаф'єва.

У низці своїх робіт («Музична форма як процес», 1963 р.; «Вибрані статті про музичну освіту та освіту», 1965 р.) учений писав, що мислення і відчуття композитора стають інтонацією, процеси «озвучування» станів свідомості – засобами музики, лише через осмислене, цілеспрямоване й дане у змістовному поєднанні та взаємозв'язку звуковідтворення мислимого – що і є інтуванням – елементи музики стають твором.

Насправді інтонація в кінцевому підсумку визнається Б. Асаф'євим як засіб висловлювання (виявлення) якості мислення-відчуття, тобто якості самої музичної змістовності, а саме те, що функціонально спрямоване, соціально зумовлене, психологічно достовірне, емоційно та духовно наповнене, етнічно конкретне тощо. Коротко кажучи, це «думка/інтонація».

Її місце – у людській свідомості. Звідси й метод аналізу музики у співвідношенні творчості, виконавства та сприйняття. Інтонація завжди має культурну відмітність («мітку» тієї чи іншої конкретної етнічної культури, її знак) і в цьому сенсі містить найрізноманітнішу інформацію про культуру (тип культури, історично визначений соціум, жанрова функція, характер виконавського спілкування тощо). Можна сказати, що інтонація у згорнутому вигляді являє собою всю культуру. Музика – у кожному моменті свого буття – це згорнута культура.

Залучення до музикознавчих досліджень принципів і методів теорії музичного мислення як ефективної методологічної бази сприяло розвитку міждисциплінарних досліджень музично-художніх і соціально-психологічних явищ.

Окрім музичного мислення та музичного переживання, музикознавці та психологи активно цікавилися музичним сприйняттям, слуханням, розумінням і пам'яттю, проблемою інтерпретації музичного твору, його аналізу та судження, проблемою творчості, змісту твору та способами його вираження.

Різноманітні дискусії велися щодо ставлення до музики як до естетичного феномену або як до змістового, пізнавального феномену; щодо співвідношення музики й мови або «образної мови»; щодо музичних здібностей, їхньої природи та можливостей розвитку тощо. Унаслідок цих дискусій сформувався цілий пласт інформації, призначений для поглиблення розуміння природи музики та музичної діяльності як у педагогічному й психологічному контекстах, так і в загальнокультурному.

У зв'язку з тим, що поняття «музична ментальність» ще не було поширене на пострадянському культурно-освітньому просторі, на основі інформації, що склалася, почали з'являтися теорії художньої свідомості, в яких розглядалися як проблема співвідношення свідомості до буття (відношення між звуком і змістом), так і проблема змісту художньої свідомості, як особистості, так і соціуму.

Але поняття «художня свідомість» дуже широке як за змістом, так і функціонально, тому його використовують в естетиці та філософії мистецтва; у теорії літератури та літературної критики; у мистецтвознавстві й образотворчому мистецтві; у театрі та кіномистецтві; у культурології та соціології і педагогіки мистецтва. Водночас поняття «музична ментальність» стосується тільки музикознавства, музичної психології і педагогіки. Тож ми вважаємо, що впровадження в науковий обіг поняття «музична ментальність» спрощує розуміння всіх процесів, пов'язаних саме з музичним мистецтвом і музичною діяльністю.

Аналіз чисельних досліджень з музичної психології, музичної педагогіки, філософії музики тощо дав нам змогу, по-перше, виявити зміст музичної ментальності; по-друге, визначити її типи; по-третє, розглянути методи її формування та розвитку; по-четверте, позначити наявні напрями впровадження цих доробок у сучасній гуманітаристиці.

Отже, основою музичної ментальності може бути, по-перше, сама музичність, як здатність такого сприйняття і бачення світу, коли всі враження від навколишньої дійсності в людини, яка має цю властивість, мають тенденцію до переживання у формі музичних образів; по-друге, музичне мислення як координатор таких процесів: аналізу і синтезу музичних структур; інтерпретація

музичного змісту; використання інтонаційної пам'яті й уваги; емоційно-сміслові реакції.

Саме музичність та музичне мислення є тією основою, на якій формуються музичне сприйняття та музичне переживання, під якими ми розуміємо не лише пасивний відгук слухача на ті переживання, які йому вдається почерпнути з музики, а й активну діяльність композитора або виконавця. Саме на цій основі, яка по суті має суто вроджений характер, базується розвиток музичної ментальності, який може бути як активним, якщо дитина долучається до музичної освіти, так і пасивним (сімейне коло або коло друзів, однодумців тощо).

Разом з розвитком музичної ментальності музичне сприйняття, як і переживання, може бути як пасивним, так і активним, емоційним осягненням. Якщо ми маємо справу з геніальним інтерпретатором музики, якщо слухачі, як і виконавець, що має досвід спілкування з мистецтвом, можуть вкладати у сприйнятий твір частину власного життєвого досвіду, свої радощі, тривоги та надії, тоді процес музичного сприйняття перетворюється на захопливий діалог трьох близьких друзів: композитора, виконавця і слухача. Але якщо ми маємо справу з не дуже впевненим, не дуже професійним виконавцем або з не дуже музично підготовленим слухачем, то діалог не відбудеться. Чому так стається? Тому що типи музичної ментальності в даному разі просто не збіглися.

Є всім відомий афоризм «Про смаки не сперечаються!», чому так? Мабуть тому, що смаки в усіх людей різні, проте є такі феномени, які об'єднують людей, зокрема й музична діяльність. Очевидно, що тут ідеться про естетичний смак як уроджену, суб'єктивну здатність судження, отже, повноцінно сприймати витвори мистецтва минулих епох і всіх народів, мати гостре почуття стилю, кольору, форми, звукової поліфонії тощо; як здатність людини до участі в естетичному досвіді, у досвіді художньої творчості, як здатність виявлення естетичної цінності або розрізнення прекрасного та потворного.

Наявність цієї здібності в людині добре відчували багато мислителів з найдавніших часів, проте адекватне термінологічне закріплення вона отримала тільки в середині XVII ст., коли для її позначення була обрана категорія смаку, яка до цього вживалася тільки як назва одного з п'яти зовнішніх почуттів, локалізованого в ротовій порожнині. За аналогією з тим, як смакові рецептори здатні розрізняти солодке, гірке, солоне, поняття смаку було перенесено у сферу естетичного досвіду й поширене на здатність виявляти (відчувати) прекрасне і потворне, високу і низьку художність мистецтва, відрізняти справжні твори мистецтва від підробок різного рівня.

У XVIII ст. смак став критерієм духовно-художнього аристократизму, навколо його сенсу велися

численні дискусії, про нього писалися спеціальні трактати в усіх розвинених країнах Європи, відтоді смак став однією зі значущих категорій естетики.

Відповідно до природи музичної ментальності, смак виступає її виразником, тобто він може бути розвиненим або не розвиненим, високим або вульгарним, саме від цього залежить рівень сприйняття та розуміння тієї чи іншої музики, рівень чутливості до прекрасного та потворного, музичні уподобання тощо.

Вольтер, який перебував під впливом класицистичної естетики, у статті «Смак» (1757) розрізняє власне «художній смак», «поганий смак» і «спотворений смак». Високий, або нормальний, художній смак (або просто смак) частково є вродженим для людей нації, яка ним володіє, а частково виховується протягом тривалого часу завдяки красі природи та прекрасним, істинним творам мистецтва (музики, живопису, словесності, театру). Для Вольтера такими були твори майстрів класицизму.

Спотворений художній смак «знаходить приємність лише у витончених прикрасах і нечутливий до прекрасної природи. Спотворений смак у мистецтві виявляється в любові до сюжетів, що обурюють просвічений розум, у перевазі бурлескного над шляхетним, претензійного й манірного над простою і природною красою; це хвороба духу» (Вольтер, 1757, с. 68).

Вольтер був переконаний в об'єктивності законів краси і, відповідно, у більш-менш об'єктивній оцінці її високим («гарним») смаком. «Найкращий смак у будь-якому виді мистецтва проявляється у якнайточнішому наслідуванні природі, сповненому сили й грації» (Вольтер, 1757, с. 70).

У наш час, у системі глобальної переоцінки всіх цінностей, що розпочалася з Ф. Ніцше й досі прогресує, тема смаку, як і інших категорій класичної естетики, втрачає своє значення, точніше кажучи, відходить у підпілля колективного несвідомого. Здатність же повноцінно реалізовувати естетичний досвід перейшла на рівень надзвичайно обмеженої елітарності. Провідний напрям не лише в масовій культурі (для якої це природно), але й у сфері елітарних «просунутих» артпрактик – принципова, свідомо культивована «несмаковність», точніше – деяка конвенційність, що відмовилася від смаку, його виховання і, відповідно, практично позбавила своїх апологетів самого смаку. До речі, афіяни називали людей із недорозвиненим або спотвореним смаком сапрофілами, дослівно «любители дурного», а ментальність таких осіб для зручності вживання варто позначати як сапрофілну.

Мабуть ті афіяни, які так вважали, були знайомі із вченням Піфагора про «Музику сфер» та про цілющі властивості гармонічних звукосполучень. Автор монографії «Learning Strategies for Musical Success» Майкл Гріффіні (Michael Griffin) зазначає: «Для Піфагора медицина й терапія центрально

використовували музику. Він називав лікування, що отримується через музику, «очищенням»» (Griffin, 2013, р. 125). Поезія та музика, згідно з давньогрецькою традицією, очищували безсмертну душу. Музика могла вгамувати беззаконні бажання тіла й таке інше, саме ці властивості музики і виступали головним критерієм її сприйняття.

Недаремно в VI ст. до н.е. Конфуцій розрізняв «правильну» (благородну) музику, що виховує шляхетність, і «деструктивну», що руйнує мораль: «Той, хто розуміє музику, близький до чесноти» (Лунь Юй).

Отже, естетичний смак є дуже потужним проявом художньої ментальності загалом та музичної зокрема. Але є ще одна здатність, яка сигналізує про рівень та зміст музичної ментальності – музичний стиль.

Як стверджують різні енциклопедичні словники, «музичний стиль» – це термін у мистецтвознавстві, який характеризує систему засобів виразності, що слугують втіленню того чи іншого ідейно-образного змісту, який народжується та формується в ментальних структурах творчої особистості. У музиці це музично-естетична й музично-історична категорія, яка відображає діалектичний взаємозв'язок змісту й форми.

За безумовної залежності від змісту стиль усе ж таки належить до сфери форми, під якою розуміється вся сукупність музично виразних засобів, що включає елементи музичної мови, принципи формоутворення, композиційні прийоми. Поняття стилю передбачає спільність стильових ознак у музичному творі, яка коріниться в соціально-історичних умовах, у світогляді й світовідчутті митців, у їхньому творчому методі, у загальних закономірностях музично-історичного процесу.

Найважливішим чинником, який необхідно враховувати під час визначення стилю, є національний. Національна спільність насамперед коріниться у змісті мистецтва, у розвитку духовних традицій нації, знаходить у стилі непряме або опосередковане вираження (Поплавська, 1996, с. 16).

Найбільшою конкретністю поняття стилю характеризується стосовно творчості композиторів або виконавців. Це зумовлено єдністю творчої особистості та хронологічною визначеністю меж її діяльності. Однак достатня тривалість творчого шляху, особливо якщо він супроводжується значними історичними подіями, помітними зрушеннями в суспільній свідомості, а також зміною змісту ментальності особистості композитора, може призвести до зміни стильових рис.

Наприклад, стиль пізнього періоду творчості Л. ван Бетховена характеризується суттєвими змінами в музичній мові, принципах формоутворення, що в пізніх сонатах і квартетах композитора зближуються з рисами романтизму, який саме тоді зароджувався.

Існують також такі композиторські стилі, які протягом усього свого становлення і розвитку характеризуються великою багатогранністю, відображають тим самим багатогранний зміст музичної ментальності композитора. Так, у творчості Й. Брамса спостерігається синтез стильових ознак музики бахівської доби, віденської класики, раннього, зрілого та пізнього романтизму.

Особливим аспектом вияву стилю є також виконавське мистецтво. Його стильові риси важче визначити, оскільки виконавська інтерпретація спирається не лише на об'єктивні дані раз і назавжди зафіксованого нотного тексту, а й на більш довільні та суб'єктивні критерії. У виконавському мистецтві також поєднуються індивідуальний стиль музиканта й панівні стильові тенденції епохи, а інтерпретація того чи іншого твору залежить від естетичних ідеалів, світогляду та світовідчуття митця, тобто від його музичної ментальності. Такі характеристики, як «романтичний» стиль чи «класичний» стиль виконання, пов'язуються насамперед із загальним емоційним забарвленням інтерпретації – вільної, із загостреними контрастами, або суворої, гармонійно врівноваженої.

Отже, музична ментальність як об'єкт теоретичної рефлексії може досліджуватися як властивість творчої індивідуальності та як соціокультурний феномен, тобто властивість окремої групи людей, об'єднаних як зовнішніми чинниками (національність, історична епоха), так і внутрішніми (естетичний смак, музичність, музичні уподобання).

Як уже нами відзначалося, формування і розвиток музичної ментальності відбуваються у процесі соціалізації особистості (родина, музична освіта, соціальне середовище), проте на основі вроджених якостей дитини, як-от музичний слух, образне мислення і почуття ритму, тобто на основі вродженої музичності, без якої неможлива будь-яка музична діяльність і неможлива емоційна чутливість до музики. У такому разі може формуватися філокалосний тип ментальності (філоκαλός – любитель прекрасного, або людина з витонченим смаком). В іншому разі маємо справу із сапрофільним типом музичної ментальності (σαπρόφιλος – любитель потворного). Може також бути професійний тип музичної ментальності або профанний, залежно від предмета та мети дослідження, у будь-якому разі йдеться про розвинену або нерозвинену, примітивну музичну ментальність. Критерієм оцінювання тут, як завжди, виступають закони Гармонії, яких навчав своїх учнів Піфагор і які, на жаль, не всім відомі. Незважаючи на це, закони Гармонії тією чи іншою мірою впливають не тільки на розвиток мистецтва, а й на розвиток суспільства, та й узагалі на розвиток людської цивілізації. Однак це тема зовсім іншого дослідження.

Якщо музичність та музичне мислення виступають основою музичної ментальності, то

музичний смак і музичний стиль є її виразниками. Саме музичний смак, як елемент загального естетичного смаку, є критерієм музичних уподобань, водночас музичний стиль може свідчити й про індивідуальні особливості композитора чи виконавця, і про особливості національної музики або історичної епохи. Завдяки тому чи іншому музичному стилю ми можемо судити про характер нації, її душевний склад, своєрідність бачення світу, характер історичної епохи, рівень естетичної свідомості тощо. Тобто дослідження музичного стилю як елементу ментальності, індивідуальної або колективної, дає можливість більш глибокого пізнання об'єкта наукового інтересу будь-якого соціокультурного феномену.

Отже, музична ментальність є резонансом між індивідом і світоглядними смислами, які звучать у музиці. Вона виявляє здатність особистості переживати музику як «смыслову подію», що формує світовідчуття. Як предмет соціокультурного дослідження музична ментальність – це багатокомпонентна категорія, яка охоплює культурні коди, емоційно-когнітивні схеми, естетичні матриці та психосеміотичні процеси, що визначають спосіб існування музики в індивідуальній і колективній свідомості. Її інтерпретація залежить від теоретичної оптики: психологічної, культурної, музикознавчої чи філософської.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. На початку ХХІ ст. європейська культура вступила в нову стадію свого розвитку, в епоху Метамодерну, а це означає поворот до чуттєвості, духовності, суб'єктивності та трансцендентності, що відзначається всіма апологетами цієї нової культурної течії. Якщо для попередньої епохи Постмодерну була характерна фрагментарність як властивість свідомості, «розпад світу речей», «космічний хаос», що породжує «хаос значень», «хаос цитат» тощо, то епоха, що настає, – це орієнтація на холізм, подолання дискретної свідомості й індивідуалізму. Якщо Постмодерн був епохою тотального аналізу, розмежування та вузької спеціалізації, то наступна епоха в науці та філософії має бути епохою синтезу та гармонічної взаємодії різних галузей загальнолюдського знання – від міфу до квантової теорії.

У цьому зв'язку холістичне дослідження музичної ментальності є цілком закономірним і в дусі часу, а основою цього дослідження є кілька положень, згідно з якими світ у своїй основі є цілісним, або Єдиним, але різним у проявах цієї цілісності. Музика як звукова форма Всесвіту є одним із проявів цього Єдиного, у звуці втілена ідеальна структура Всесвіту, її гармонійна сутність. Єдине не допускає поділу внутрішнього і зовнішнього, нижчого і вищого, матеріального й ідеального, оскільки воно цілісне, отже, гармонійне. Тобто музика не є суто ідеальним або суто матеріальним

феноменом, а, як визначив свого часу Р. Інгарден, вона є щось «третє», що виникає в моменті взаємодії суб'єкта з об'єктом. Існує інтенціональний простір, у який суб'єкт і об'єкт включені в момент їхньої взаємодії. У цей момент виникає те, що за аналогією із грецькими «логосом», «етосом» було названо філософом «естезис»: «Це особлива форма слухання музичного предмета в собі та себе в музиці через усвідомлення чуттєвості «Іншого». Особливості музичного естезису в тому, що він не розпадається на зовнішнє і внутрішнє, на суб'єктивне і об'єктивне, на «Я» і «не-Я»» (Ingarden, 1966, p. 75), а в тому, що він має властивість досконалості та є одним із проявів Єдиного.

Щодо музичної ментальності, аналіз досліджень музичного мислення, музичного сприйняття, переживання, музичних здібностей дав нам можливість визначити таке.

Основою музичної ментальності виступають музичне мислення та музичність.

Музичне мислення – це мислення інтонаційне, а інтонаційно мислити – значить чути звучання самого життя. Ця здатність чути звучання життя властива як композиторам, так і виконавцям, і слухачам, але проявляється різною мірою, власне, так само, як і феномен музикальності, основою якого є музичний слух, відчуття ритму та музична пам'ять.

Отже, музична ментальність – це багаторівневий феномен фізичного, психічного та ментального аспектів людини, який має певні, суто вроджені здібності сприймати, переживати, осмислювати й інтерпретувати музику певним чином.

Як соціокультурний феномен музична ментальність є відображенням архетипів, жанрових традицій, інтонаційних моделей, цінностей і символічних форм окремої культури, закодованих у музиці, навіть більше, це сукупність культурно зумовлених способів сприйняття, осмислення, створення та відтворення музики, що властиві окремій спільноті (етносу, регіону, культурі) у конкретному історичному часі.

Вона формується на основі колективного несвідомого та втілюється в мелодійних структурах, тембрах, інтонаціях тощо, тому що її функціями виступають: трансляція культурного коду; естетична та моральна орієнтація (духовні засади); синтез індивідуального і колективного досвіду щодо сприйняття музики, яке інтегрує в національну традицію.

Способами вираження музичної ментальності виступають музичний (естетичний) смак і музичний стиль, завдяки яким ми маємо можливість орієнтуватися в безмежному просторі музичного мистецтва. Навіть більше, саме музичний стиль і естетичний смак визначають наші музичні вподобання, тим самим визначають рівень розвитку та тип музичної ментальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асаф'єв, Б. (2006). Українська музична енциклопедія. Т. 1 / Гол. редкол. Г. Скрипник; Національна академія наук України; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського. Київ: Видавництво Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України, 2006. 680 с. С. 100–101. URL: <https://archive.org/details/muzychna01/page/21/>
2. Джулай, Г. (2003). Музична ментальність: соціально-філософський аналіз [Автореф. дис. канд. філос. наук]. 24 с.
3. Воронова, Н., Погорєла, В. (2017). Вираження народного духу в ментальності українців музичними засобами. *Young Scientist*, № 6.1 (46.1), С. 17–20. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/6.1/5.pdf>
4. Voltaire (1759). Letters concerning the English nation. Printed by R. Urie, 149 p. URL: <https://archive.org/details/lettersconcernin00vultuoft>
5. Griffin Michael (2013). Learning Strategies for Musical Success. 198 p. URL: <https://www.amazon.com/Learning-Strategies-Musical-Success-Michael/dp/148194>
6. Ingarden, R. (1966). O budowie obrazu. *Studia z estetyki*, wyd. 2, t. II. Warszawa, S. 7–111.
7. Лісеєнко, О., Гульхан, Ю. (2021). Національна ментальність як філософське поняття і соціокультурне явище. *Наукове пізнання*. Одеса: Гельветика, № 2. С. 53–59. URL: <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/handle/123456789/13301>
8. Лісеєнко, О. (2021). Українська національна ментальність: ціннісні зрушення в умовах сучасності. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. Одеса: Гельветика, 2022. № 2. С. 140–145. URL: <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/handle/123456789/15625>
9. Лісеєнко, О., Крохмаль, О. (2024). Аксиологічний вимір трансформації української ментальності. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. Одеса: Гельветика, 2024, № 3. С. 86–92. URL: <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/handle/123456789/21414>
10. Поплавська, Т. (2023). Щодо до дослідження національної ментальності: ціннісний аспект. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. Одеса: Гельветика, 2023. № 2. С. 50–56. URL: https://perspektyvy.pdpu.od.ua/2_2023/2_2023.pdf
11. Поплавська, Т. (1996). Генезис менталітету особистості в національній культурі [Автореф. дис. канд. філос. наук, Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64
12. Реброва, О. (2023). Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: монографія. Суми, 2023. 310 с.
13. Чекан, Ю. (2009). Інтонційний образ світу: монографія. Київ: Логос, 227 с.
2. Dzhulai, H. (2003). Muzychna mental'nist': sotsial'no-filosofs'kyi analiz [Musical Mentality: A Socio-Philosophical Analysis]: avtoref. dys. ... kand. filos. nauk: 09.00.03. 24 s. [in Ukrainian].
3. Voronova, N. S., & Pohoriela, V. S. (2017). Vyr-azhennia narodnogo dukhu v mental'nosti ukrainsiv muzychnymy zasobamy [Expression of the National Spirit in the Mentality of Ukrainians through Musical Means]. *Young Scientist*, № 6.1 (46.1), S. 17–20. Retrieved from: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/6.1/5.pdf> [in Ukrainian].
4. Voltaire (1757). Letters concerning the English nation. Printed by R. Urie, 149 p. Retrieved from: <https://archive.org/details/lettersconcernin00vultuoft>
5. Michael Griffin (2013). Learning Strategies for Musical Success. 198 p. Retrieved from: <https://www.amazon.com/Learning-Strategies-Musical-Success-Michael/dp/148194>
6. Ingarden, R. (1966). O budowie obrazu. *Studia z estetyki*, wyd. 2, t. II. Warszawa, S. 7–111.
7. Liseienko, O. V., & Hul'khan, Yu. B. (2021). Natsionalna mentalnist' yak filosofske poniattia i sotsiokulturne yavyshe [National Mentality as a Philosophical Concept and a Socio-Cultural Phenomenon]. *Naukove piznannia*. Odesa: Helvetyka. № 2. 53–59. Retrieved from: <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/handle/123456789/13301> [in Ukrainian].
8. Liseienko, O. V. (2022). Ukrainska natsionalna mentalnist': tsinnisni zrushennia v umovakh suchasnosti [Ukrainian National Mentality: Value Shifts in the Conditions of Modernity]. *Perspektyvy. Sotsialno-politychnyi zhurnal*. Odesa: Helvetyka, № 2. 140–145. Retrieved from: <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/handle/123456789/15625> [in Ukrainian].
9. Liseienko, O. V., & Krokhmal, O. M. (2024). Aksiolohichnyi vymir transformatsii ukrainskoi mentalnosti [The Axiological Dimension of Transformations in Ukrainian Mentality]. *Perspektyvy. Sotsialno-politychnyi zhurnal*. Odesa: Helvetyka. № 3. 86–92. Retrieved from <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/handle/123456789/21414> [in Ukrainian].
10. Poplavska, T. M. Shchodo doslidzhennia natsionalnoi mentalnosti: tsinnisnyi aspekt [On the Exploration of National Mentality: A Value-Oriented Approach]// *Sotsialno- Perspektyvy. Sotsialno- politychnyi zhurnal*. Odesa: Helvetyka. № 2. 50–56. Retrieved from: https://perspektyvy.pdpu.od.ua/2_2023/2_2023.pdf [in Ukrainian].
11. Poplavska, T. M. (1996). Henezys mentalitetu osobystosti v natsionalnii kulturi [The Genesis of Personal Mentality within National Culture]: Avtoref. dys. ... kand. filos. nauk: 09.00.03; Pivdenoukraiynskyi derzh. pedahohichnyi un-t im. K. D. Ushynskoho. Odesa. 22 p. Retrieved from: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64 [in Ukrainian].
12. Rebrova, O. E. (2023). Teoretychne doslidzhen-nya khudozhn'o-mental'noho dosvidu v proektsiyi peda-hohiky mystetstva: monohrafiya [Theoretical study of artistic and mental experience in the projection of art pedagogy]. Sumy, 310 p. [in Ukrainian].
13. Chekan, Yu. I. (2009). Intonatsiyni obraz svitu: monohrafiia [The Intonational Image of the World: Mono-graph]. Kyiv: Lohos, 227 p. [in Ukrainian].

REFERENCES

1. Asafiev, B. (2006). Ukrainska muzychna entsyklopediia. T. 1 [Ukrainian Music Encyclopedia. Vol. 1] / Hol. redkol. H. Skrypnyk; Natsionalna Akademiia Nauk Ukrainy; Instytut mystetstvoznavstva, folklorystyky ta etnolohii im. M. T. Rylskoho. Kyiv: Vydavnytstvo Instytutu mystetstvoznavstva, folklorystyky ta etnolohii NAN Ukrainy. [in Ukrainian].

Holistic study of musical mentality as a sociocultural phenomenon

Tetiana Mikolaivna Poplavska
Candidate of Philosophical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Philosophy, Sociology and Management of
Socio-Cultural Activities
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0000-0003-2492-8068

Olena Vasilivna Liseienko
Doctor of Sociological Sciences, Professor,
Professor at the Department of Philosophy,
Sociology and
Management of Socio-Cultural Activities
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0000-0002-0408-5203



The article is devoted to the study of musical mentality as a general scientific concept and as a sociocultural phenomenon.

The structure and components of musical mentality are analyzed, and the content and place of the concept of "musical mentality" within contemporary mentology are defined. Furthermore, the article explores the functions of musical mentality as a sociocultural phenomenon within modern sociocultural theory and practice.

The research employed general scientific methods, as well as interdisciplinary and holistic approaches. While the interdisciplinary approach allows for a horizontal investigation of phenomena – that is, through the integration of findings from related disciplines – the holistic approach made it possible to explore the vertical dimension of the phenomenon of musical mentality, reaching into the deeper layers of individual and collective consciousness, where any type of mentality is formed.

An analysis of the current research on musical mentality reveals an underdeveloped understanding and interpretation of the concept, which served as one of the main reasons for its in-depth examination.

It is noted that a holistic study of musical mentality is both timely and justified, and is based on several foundational principles, according to which the world is essentially whole, or One, though diverse in the manifestations of this unity. Music, as the sonic form of the Universe, is one of the expressions of this One – in sound is embodied the ideal structure of the cosmos, its harmonic essence. The One does not allow for divisions between inner and outer, lower and higher, material and ideal, because it is integrative and therefore harmonious.

It has been established that the foundations of musical mentality are musical thinking and musicality.

Musical thinking is intonational thinking, and to think intonationally means to hear the sound of life itself. This capacity to perceive the sound of life is inherent in composers, performers, and listeners alike – although it manifests to varying degrees, just like the phenomenon of musicality, which is based on musical hearing, sense of rhythm, and musical memory.

As a sociocultural phenomenon, musical mentality reflects the archetypes, genre traditions, intonational models, values, and symbolic forms of a particular culture encoded in music. Moreover, it constitutes a set of culturally conditioned ways of perceiving, understanding, creating, and reproducing music that are characteristic of a particular community (ethnic group, region, or culture) at a specific historical moment.

It is formed on the basis of the collective unconscious and is embodied in melodic structures, timbres, intonations, etc., as its key functions include:

- the transmission of cultural codes;*
- aesthetic and moral orientation (spiritual foundations);*
- synthesis of individual and collective experience in music perception, integrated into national tradition.*

Keywords: *mentality, musicality, musical thinking, musical perception, mentology.*

Тетяна Юрїївна Прокопович

Українська опера у вимірі національно-культурного спротиву імперії

УДК 782.1 (477): 323.1

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.23>

Тетяна Юрїївна Прокопович
кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри музикознавства,
фольклору та музичної освіти
Рівненський державний гуманітарний
університет
ORCID: 0000-0002-9375-9635

Стаття надійшла в редакцію: 26.06.2025

Стаття прийнята: 21.07.2025

Опубліковано: 14.10.2025

Стаття присвячена осмисленню української опери як важливого чинника національно-культурного спротиву російському імперському гнобленню у XIX столітті. Основну увагу приділено аналізу лірико-комічної опери Семена Гулака-Артемівського «Запорожець за Дунаєм» (1863 рік) у контексті антиколоніальних студій і сучасних дискусій про деколонізацію культури. Методологія наукової розвідки спирається на міждисциплінарний підхід, що поєднує мистецтвознавчий, феноменологічний, герменевтичний і семіотичний методи. З'ясовано історико-культурні умови появи першого масштабного музично-театрального твору на українську тематику та його значення як художньої форми протистояння російській асиміляційній політиці. Встановлено, що за авторським задумом сюжет і музична мова опери втілюють ідею збереження національної самобутності українців, які опинились між двома імперіями. Змальовуючи життя запорожців за межами рідної землі, композитор утвердив мотив ностальгії за Україною, волелюбності й духовної непокори. В опері яскраво репрезентовані ціннісні орієнтири й ідентифікаційні маркери українців: аграрна праця, козацька свобода, родинна вірність, побожність. Розкрито символіку імені головного героя опери, яка вказує на чесноти українського лицаря. Характерні інтонації народної пісенності, дотепний гумор і колоритна образність запорожця Івана Карася підкреслюють близькість твору до української фольклорної традиції та звичаїв козацького герцю. Підсумовано, що опера С. Гулака-Артемівського засвідчила здатність українського музичного театру виконувати функцію консолідації національної спільноти та символу культурного опору поневолювачам.

Ключові слова: опера, український композитор, національні цінності, антиколоніальний спротив, козацький герць.

Постановка проблеми. Виклики сьогодення активізують інтерес суспільства до історичного минулого, в якому відкриваються нові смисли та контексти. Напевно, цілком прогнозовано, що, окрім наукових і публіцистичних текстів, у полі зору допитливих сучасників опиняється мистецтво, де минавши постає в оригінальному художньому обрамленні. Наприклад, у період повномасштабної російської воєнної агресії на театральних сценах України відновилися постановки та відбулися аншлагові покази опери Семена Гулака-Артемівського «Запорожець за Дунаєм».

Особливо «урожайним» видався 2023 р., який ознаменувався свіжим поглядом на першу українську оперу: 25 березня відбулась прем'єра у Дніпровському академічному театрі опери та балету (режисер-постановник Карина Климентовська); 20 травня Львівський національний академічний театр опери та балету запропонував глядачам нову редакцію в режисурі Оксани Тараненко; 5 липня оновлену постановку глядачам запропонував Одеський національний академічний театр опери та балету (режисер-постановник Георгій Дикий).

До слова, перша українська опера від перших показів і дотепер не обділена увагою режисерів-постановників. Її смислова багатовимірність і феноменальна здатність сюжету взаємодіяти з різними контекстами перманентно інспірує до нових прочитань і трактувань (Прокопович, 2024). І абсолютно байдуже, розігрують лірико-комічний сюжет професійні трупи чи аматорські, чи беруть участь оперні співаки, чи драматичні актори, чи

в Україні, чи за океаном – успіх переконливий. Напевно, якби скласти символічний рейтинг поліваріантних сценічних інтерпретацій і екранізацій українських опер, то «Запорожець за Дунаєм» його очолить.

Водночас не вщухають суперечки щодо оцінки опери: то автора звинувачують у плагіаті або в колоніальних наративах, чи в бідності композиторського обдарування, чи в недостовірності історичної правди в оперному дійстві. Чим провокує твір і збудує хвилі неоднозначних суджень? Проте дотепер ми не маємо ґрунтовної монографії, де б докладно було висвітлено життєтворчість Семена Гулака-Артемівського та комплексно проаналізовано його оперу «Запорожець за Дунаєм».

Аналіз актуальних досліджень. Про автора першої української опери писали Д. Ревуцький, Г. Кисельов, Л. Кауфман, Л. Височинська, О. Осипенко, Г. Гаджилова й інші. Варто зауважити, що дослідники послуговувались доступними й відомими фактами, так і залишаючи нез'ясованими чимало сторінок із життя талановитої особистості. Очевидно, важливі джерела з біографії українського композитора та його творчості втрачені або, в інтересах російського імперського наративу, зумисне «забуті» у петербурзьких і московських архівах. Натомість продовжують ширитися інформаційним простором різкі закиди щодо слабкості композиторського обдарування автора «Запорожця за Дунаєм».

Прикметно, що в XIX ст. упереджені оцінки опери писалися на догоду російській політичній

кон'юнктури (Кауфман, 1962), а нині з'являються в абсолютно іншому ключі – антиколоніальних практик в Україні (Аблов, 2023). Схоже на те, що один музичний опус може стати «каменем спотикання» для різних ідеологічних систем?! Власне, В. Шандла й О. Аркуша висловили доречне застереження: «Подолання стереотипів має свою межу, перейшовши яку, може перетворитись на свою протилежність» (Шандла & Аркуша 2022, с. 12).

Проте, як би не «ламали списи» критики, варто дослухатись до думки Олени Корчової: «Нам усім – виконавцям, музикознавцям, педагогам, – тим, хто невтомно підтримує цілком виправданий культ геніальності Ваґнера, збагачує невичерпний творчий міф Верді, гостро не вистачає сьогодні власного здорового «культу», чи то пак «міфу» Гулака-Артемівського, у променях якого цей талановитий композитор і славетний співак віртуально з'явився б на історичній сцені в адекватному мистецькому амплуа істинного європейця, гідного сучасника згаданих оперних титанів, а головне – великого сина України, який так багато зробив для віднаходження її класичного культурного образу» (Корчова, 2013).

Розлога цитата дає чітке розуміння того, що настав час дати неупереджену оцінку внеску С. Гулака-Артемівського в розвиток європейської романтичної опери. І хоч різняться кількісні показники спадку композиторів-ровесників (незаперечний факт і дивовижний збіг: 1813 р. – дата народження Р. Ваґнера, Дж. Верді та С. Гулака-Артемівського), проте у вимірі національному кожен із них досягнув рівнозначних вершин. Адже їхні опери фактично віддзеркалюють самотні національно-характерний спосіб світосприйняття, відповідно до реальних умов культурного та політичного життя їхніх співвітчизників – українців, італійців і німців.

Отже, на етапі накопичення аналітичних студій вельми цікавим і актуальним є вивчення композиторського доробку С. Гулака-Артемівського, який репрезентує історико-соціальні умови XIX ст. та національно-культурного спротиву українців імперським/колоніальним впливам.

Мета статті. Потреба концептуального осмислення національного мистецького надбання спонукає до розгляду опери «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемівського як інструменту культурного спротиву імперії та консолідації національної ідентичності українців XIX ст. Досягнення мети передбачає розв'язання таких завдань: проаналізувати історико-культурні передумови появи першої української опери; виявити в опері «Запорожець за Дунаєм» маркери національної ідентичності українців; розглянути образ головного героя крізь призму тактики козацького герцю.

Методологія дослідження. Методологічну основу статті становить сукупність мистецтвознавчих, феноменологічних, герменевтичних

і семіотичних підходів. Зокрема, використання біографічного методу дає змогу простежити взаємозв'язок опери із життєвим досвідом композитора. Застосування семіотичного методу дозволяє зосередитись на структурі тексту та його значеннях. Герменевтичний підхід забезпечує інтерпретацію смислу твору в його історико-культурному контексті. Соціокультурний метод аналізу ідентичності допомагає виявити етнічні маркери оперних героїв та їх динаміку під впливом зовнішніх подій. Отже, урахування особистісного, текстуального й контекстуального аспектів сприяє проведенню комплексного аналізу опери «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемівського.

Результати та їх обговорення. Прикметно, що на мотив спротиву в першій українській опері звернув увагу Д. Ревуцький. Під час праці над матеріалами з біографії С. Гулака-Артемівського вчений зазначив: ««Запорожець за Дунаєм» – своєрідний скромний протест проти національної політики царату» (Ревуцький, 1936, с. 19). Така оцінка музично-драматичного твору вельми важлива й заохочує до поглибленого розгляду обставин його написання та сценічного життя.

Загальновідомо, що С. Гулак-Артемівський почав займатися композицією досить пізно. Майже чверть віку він виконував провідні партії в оперних і драматичних виставах, здійснених на сценах Санкт-Петербурзьких театрів. Тож навіть і не сподівався отримати замовлення на написання опери, що було досить розповсюдженим явищем. Цікаво, що саме в той час, коли С. Гулак-Артемівський працював над нотним текстом «Запорожця за Дунаєм», Дж. Верді писав оперу «Сила долі» на замовлення російського імператорського театру. До речі, італійський композитор отримав солідний гонорар за свій твір і особисто керував підготовкою прем'єри в російській столиці.

С. Гулак-Артемівський написав оперу із власної ініціативи, надихаючись минулими і народним життям земляків-українців. Уперше в історії музичного театру оперні персонажі заспівали українською мовою! Нагадаємо, що прем'єрні покази «Запорожця за Дунаєм» відбулися в 1863 р. перед петербурзькою публікою. Тож, хоч і в лірико-комедійному обрамленні, глядачі дізнавалися про побут і переживання козацької родини, яка вимушено проживала в турецьких володіннях через насильницьке зруйнування російською царицею Запорізької Січі.

Ось і красномовний приклад української непокори імперії. Прагнучи зберегти козацький устрій, не втратити свої традиції господарювання, українці з дозволу турецького султана переправилися за Дунай і облаштували життя на нових землях за власними ціннісними орієнтирами. Щоправда, їхньою найзаповітнішою мрією було бажання повернутися в рідний край. Це й покладено

композитором в основу фабульного розвитку опери, а устами героїв промовляються сокровенні слова «Рідний край ми споминаєм, що за тихим за Дунаєм, / за тобою, Україно, вік ми будемо тужить» (Гулак-Артемівський, 1983, с. 88).

Україна постає в опері відокремленою від імперської влади й контролю. Це одвічно прекрасна земля, яка асоціюється зі свободою, працею, родиною, любов'ю. С. Гулак-Артемівський майстерно зумів у лібрето опери цілісно репрезентувати ціннісні пріоритети українців, зокрема:

– аграрну працю (хор з I дії «Ой збирайтесь працювати, золотую ниву жати»);

– козацьку вольницю (репліка Султана із II дії «Це хата козака. Я радий, що можу ближче познайомитися з їхнім побутом. Хоробрі запорожці <...>»);

– відданість у коханні («Ти навів моя кохана, смерть одна розлучить нас» з дуету Оксани й Андрія із II дії);

– верховенство Господа (фінальний хор «Владико неба і землі»).

До того ж у лібрето опери навіть прописані декорації, які мають український колорит. Наприклад, I дія починається змалюванням топосу, який задає тон драматургії: «Красива місцевість. Праворуч, ближче до авансцени, – українська хата, біля неї квітник <...>» (Гулак-Артемівський, 1983, с. 11).

В опері можна розгледіти відверте ігноруванні російщини. Такий висновок, щоправда, зроблено на основі аналізу словесного тексту клавіру 1983 р. (Гулак-Артемівський, 1983). На жаль, вивчити першоджерело – оригінал опери – нині не має можливості. Але, якщо довіряти поважній редакційній колегії на чолі з Георгієм Майбородою, прозова частина опери максимально відтворює оригінал. Привертає увагу той факт, що в опері не згадується про північного сусіда-колонізатора, якому довелося першим познайомитися з її героями. Витонченим конспіруванням хитросплетених сюжетних ліній автор застосував чудовий прийом козацького герцю.

Варто зазначити, що Семен Степанович походив із козацького роду. Гулаки-Артемівські вважалися прямими нащадками генерального обозного Війська Запорозького, наказного полковника Івана Гулака (1629–1682 рр.). Символом родового герба Гулаків був стрілецький лук – предмет козацької зброї, якою запорожці майстерно володіли (Осипенко, 2013). Вірогідно, С. Гулак-Артемівський добре розумівся й на інших засобах, які справно використовували українські лицарі, щоб завдати удару противнику. Тож цілком очікувано, що в поведінці головного героя опери можна помітити чимало ознак, подібних до тактики козацького герцю – психологічної атаки на ворога, яку використовували запорожці перед боєм, наганяючи панічний страх на супротивника.

Передусім вельми промовисте ймення оперного персонажа, яке навіть у комедійній опції дивовижно збільшує свою значимість. Адже запорожця Івана (з давньоєврейської – «помилований Богом», «милисть Божа», «подарунок Божий») за сюжетною канвою царедворець Султана обертає в Урхан (з тюркської означає – «воїн», «могутній правитель»). У цьому підкреслюється визнання достоїнств, повага чужинця до козака, який, не скорившись російському самодержавству після ліквідації Запорізької Січі 1775 р., опинився під протекторатом турецького султана та, зберігаючи свої звичаї та традиції, плевав надію повернутися на рідну землю.

Особливе смислове навантаження несе прізвище головного персонажа – *Карась* (риба типово українська, архетипна). Зауважимо, що в зооморфічному символі є християнське підґрунтя. Проте, видається, на передньому плані – українські народні уявлення про прісноводну рибу з особливою живучістю та здатністю зберегти популяцію у складних умовах. У деякому сенсі автор наче натякає на перебування запорожців за Дунаєм, або ж загалом означає діаспорний феномен українців: де б доля їх не закинула – витворюють справжню оазу українського життя. Отож жодному ворогу не здолати вітальний дух українців. Звідси народжуються сила та здатність кепкувати із супротивника. Іван Карась, попри показне п'янство, жодного разу в оперному дійстві не втратив внутрішньої гідності. А горілчані сценки в опері – тактика відволікання уваги, якою майстерно володіли козаки.

Належить відмітити очевидний автобіографізм, утілений композитором у характеристиці головного героя опери. Не зайве нагадати, що у прем'єрних постановках головну роль виконував автор – С. Гулак-Артемівський. Тобто писав її для себе. Виконував роль блискуче, захоплююче. Щоправда, після 13 аншлагових постановок оперу зняли з репертуару Санкт-Петербурзького театру – заборонила цензура, нібито виявивши у творі плагіат (Ревуцький, 1936). Насправді, імовірно, запримітили в комедійному персонажі загрозу колоніальній системі. А далі Валуєвський циркуляр (1863 р.) аж на 20 років затримав тріумфальну ходу опери по сценах України та світу. Лише в 1884 р. вперше в Україні трупа Марка Кропивницького поставила «Запорожця за Дунаєм», а в головній ролі виступив сам режисер – Марко Кропивницький. Мабуть, і йому запорожець Іван Карась був особливо дорогим і жаданим.

Безстрашність і кмітливість головного героя «Запорожця за Дунаєм» – блискуча ілюстрація козацького характеру, незалежного від усіх. Бо ж в оперному сюжеті автор уміло порушив проблему «козацтва між двома імперіями». Нескорені запорожці, знайшовши прихисток у турецькій стороні, демонструють свою незалежність навіть перед

османським монархом. Сцена з турецьким султаном у II дій опери побудована таким чином, щоби підкреслити гідність козаків, їхню волелюбність і відвагу. Водночас чужинець у захваті від укладу українського життя (Каватина Султана «Як люблю серцю тут»).

Зрештою, розгортання образу турецького правителя, попри всю його умовність і фантазійність, цілком можна віднести до дошкульних знаків для росіян. Адже написання «Запорожця за Дунаєм» припало на той час, коли в суспільстві ще свіжою була пам'ять поразки російської армії у Кримській (російсько-турецькій) війні 1853–1856 рр. Отож тонкими натяками й художніми деталями композитор звів нанівець значимість росіян. Натомість із часточкою дотепного гумору й народної моралі створив музично-театральний світ, пронизаний духом свободи й непокори українців.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Назагал лірико-комічну оперу «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемовського випадає аналізувати в контексті російсько-українських стосунків XIX ст. як символ культурного опору поневолювачам. Український композитор з винятковою винахідливістю і майстерністю ввів національно-історичну проблематику в художню форму, нагадуючи брутальним завойовникам-невдахам про нескорених запорожців.

Тим часом, погоджуючись із Мар'яною Шаповал, що перша українська опера не поступається шедеврам світового оперного мистецтва (Шаповал, 2012), подальшого розгляду потребує проблема сучасних інтерпретаційних версій «Запорожця за Дунаєм» С. Гулака-Артемовського, утілених на театральних сценах України та зарубіжжя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаджилова, Г. (2013). Семен Гулак-Артемовський: життєві і творчі колізії. *Слово і час*. № 4. С. 17–27.
2. Гулак-Артемовський, С. (1983). *Запорожець за Дунаєм*: клавір. Музична Україна. Київ.
3. Кауфман, Л. (1962). С. С. Гулак-Артемовський. Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР. Київ.
4. Корчова, О. (2013). Семен Гулак-Артемовський: знайомий незнайомець. *Музика*. № 5. С. 4–7.
5. Осипенко, О. (2013). *Дивосвіт Семени Гулака-Артемовського*. ІнтролігаТОР. Черкаси.
6. Писанка, Н., & Аблов, А. (2023). Урок деколонізації від Львівської опери і її «Запорожця за Дунаєм». *Українська правда*. URL: <https://life.pravda.com.ua/culture/2023/06/6/254701>
7. Прокопович, Т. (2024). Візія України у музичному мистецтві романтизму: пошук ідентичності. In O. Novikova & U. Schweier (Eds.), *XIV Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik "Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht"* (Reihe: Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik, Bd. 2023), pp. 339–347.

Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht" (Reihe: Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik, Bd. 2023), С. 339–347.

8. Ревуцький, Д. (1936). С. С. Гулак-Артемовський і його комічна опера «Запорожець за Дунаєм». Київ.

9. Шандра, В., & Аркуша, О. (2022). *Україна в XIX столітті: людність та імперії*. Київ: Академперіодика, 436 с.

10. Шаповал, Г. (2012). «Запорожець за Дунаєм» Остапа Вишні: пародіювання як конструктивний принцип драмопису. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика*. Вип. 23. С. 25–29.

REFERENCES

1. Hadzjilova, H. (2013). Semen Hulak-Artemovsky: Zhyttievi i tvorchii kolizii [Semen Hulak-Artemovsky: Life and creative collisions]. *Slovo i chas*, 4, 17–27.
2. Hulak-Artemovsky, S. (1983). *Zaporozhets za Dunaem: Klavir* [Zaporozhets beyond the Danube: Piano score]. Kyiv: Muzychna Ukraina.
3. Kaufman, L. (1962). S. S. Hulak-Artemovsky. Kyiv: Derzhavne vydavnytstvo obrazotvorchoho mystetstva i muzychnoi literatury URSR.
4. Korchova, O. (2013). Semen Hulak-Artemovsky: Znaikomyi neznaimets [Semen Hulak-Artemovsky: A familiar stranger]. *Muzyka*, 5, 4–7.
5. Osypenko, O. (2013). *Dyvosvit Semena Hulaka-Artemovskoho* [The wondrous world of Semen Hulak-Artemovsky]. Cherkasy: IntroligaTOR.
6. Pysanka, N. & Ablov, A. (2023, June 6). Urok dekolonizatsii vid Lvivskoi opery i yii "Zaporozhtsia za Dunaem" [The decolonization lesson from the Lviv Opera and its "Zaporozhets beyond the Danube"]. *Ukrainska pravda*. Retrieved from: <https://life.pravda.com.ua/culture/2023/06/6/254701>
7. Prokopovych, T. (2024). Vizii Ukrainy u muzychnomu mystetstvi romantyzmu: Poshuk identychnosti [Vision of Ukraine in the musical art of Romanticism: Search for identity]. In O. Novikova & U. Schweier (Eds.), *XIV Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik "Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht"* (Reihe: Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik, Bd. 2023), pp. 339–347.
8. Revutskyi, D. (1936). S. S. Hulak-Artemovsky i yoho komichna opera "Zaporozhets za Dunaem" [S. S. Hulak-Artemovsky and his comic opera "Zaporozhets beyond the Danube"]. Kyiv.
9. Shandra, V., & Arkusha, O. (2022). *Ukraina v XIX stolitti: liudnist ta imperii* [Ukraine in the 19th century: Population and empires]. Kyiv: Akademperiodika.
10. Shapoval, H. (2012). "Zaporizhets' za Dunaem" of Ostap Vyshnia: parody as a constructive principle of dramaturgy ["Zaporizhets on the Danube" by Ostap Vyshnia: parody as a constructive principle of dramaturgy]. *Visnyk Kyivs'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Literaturoznavstvo. Movoznavstvo. Folklorystyka*, 23, 25–29.

Ukrainian opera in the context of national and cultural resistance to the imperium

TetianaYuriivna Prokopovych
PhD in Art History, Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Musicology, Folklore
and Music Education
Rivne State Humanitarian University
ORCID: 0000-0002-9375-9635



The article is devoted to understanding Ukrainian opera as an important factor in national and cultural resistance to Russian imperial oppression in the 19th century. The main focus is on the analysis of Semen Hulak-Artemovsky's lyrical-comic opera "Zaporozhets za Dunayem" (1863) in the context of anti-colonial studies and contemporary discussions on the decolonisation of culture. The methodology of scientific research is based on an interdisciplinary approach that combines art history, phenomenological, hermeneutic and semiotic methods. The historical and cultural conditions of the emergence of the first large-scale musical and theatrical work on Ukrainian themes and its significance as an artistic form of resistance to Russian assimilation policy have been clarified. It has been established that, according to the author's intention, the plot and musical language of the opera embody the idea of preserving the national identity of Ukrainians who found themselves between two empires. Depicting the life of the Zaporozhian Cossacks outside their native land, the composer established the motif of nostalgia for Ukraine, freedom-lovingness and spiritual defiance. The opera vividly represents the value orientations and identification markers of Ukrainians: agricultural labour, Cossack freedom, family loyalty and piety. The symbolism of the opera's main character's name, which points to the virtues of a Ukrainian knight, is revealed. The characteristic intonations of folk songs, witty humour, and colourful imagery of the Zaporozhian Ivan Karas emphasise the work's closeness to Ukrainian folk tradition and Cossack hertz. In conclusion, Gulak-Artemovsky's opera demonstrated the ability of Ukrainian musical theatre to consolidate the national community and serve as a symbol of cultural resistance to oppressors.

Keywords: opera, Ukrainian composer, national values, anti-colonial resistance, Cossack hertz.

Тетяна Вікторівна Самая

Ритмічна мова епох та релятивний дисонанс її музичного сприйняття

УДК 785.161:781.62:378.6

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.24>

Тетяна Вікторівна Самая
кандидат мистецтвознавства, доцент,
заслужена артистка України,
професор кафедри естрадного співу
Київська муніципальна академія
естрадного та циркового мистецтва
ORCID: 0000-0002-1429-2951

Стаття надійшла в редакцію: 15.07.2025

Стаття прийнята: 02.08.2025

Опубліковано: 14.10.2025

Стаття присвячена проблемі методологічної актуалізації педагогічних підходів до вивчення ритму в музичному мистецтві в умовах радикальної трансформації культурно-стильових контекстів ХХІ століття. Мета дослідження – виявити причини релятивного розриву між традиційними уявленнями про ритм, закріпленими в педагогічних методиках ХХ століття (Е. Жак-Далькроз, К. Орф, З. Кодай, С. Судзукі, Е. Гордон, В. Брайнін) і сучасними ритмоінтонаційними формами, властивими актуальним жанрам естрадної, джазової, електронної та гібридної музики. Методологічну основу роботи становить міждисциплінарний підхід, що охоплює музично-теоретичний аналіз, ритмологію, когнітивну та нейропсихологічну теорії сприйняття, а також культурологічну та семіотичну інтерпретацію ритму. Розглянуто як історико-методичні аспекти формування канонічних педагогічних систем, так і обмеженість їх застосування в умовах сучасного звукового середовища. Проведено зіставлення традиційних метроритмічних конструкцій історичного періоду з контекстуально забарвленими ритмічними мовами сучасних музичних стилів, в яких ритм втрачає універсальність і набуває функцій експресивно-психологічного коду. Наукова новизна дослідження полягає у виявленні феномену «ритмічного релятивізму» – зміцнення у сприйнятті й аналізі ритму, зумовленого невідповідністю культурних кодів і стильового середовища. Уперше запропоновано концепцію ритму як динамічної, багатомірної культурно-музичної мови, що інтегрує тілесність, мовленнєву інтонацію, гравітацію, мікроакцентуацію та варіативну пульсацію. Аргументовано необхідність переходу від універсалізованих методик до поліфонічної моделі ритмічного виховання, яка враховує жанрову специфіку й особливості медійно-урбаністичного контексту. У процесі дослідження встановлено, що традиційні педагогічні системи демонструють методологічну інерцію, яка виявляється у збереженні архайчних метричних схем минулого та відсутності орієнтації на освоєння ритмічної гнучкості сучасних стилів. Такий підхід обмежує формування звукового кругозору, пригнічує імпровізаційне мислення і перешкоджає повноцінному сприйняттю ритму як живого й органічного елемента художньої структури. Зроблено висновок про необхідність переосмислення парадигми представлення ритму в напрямі інтеграції історичної спадщини з актуальними ритмоінтонаційними формами, що дозволить сформувати цілісну систему музичного сприйняття, здатну ефективно функціонувати в умовах мінливого соціокультурного середовища. Практичне значення роботи виражається в обґрунтуванні принципів проектування сучасних методик ритмічного виховання, орієнтованих на актуальні музичні жанри, розширенні аналітичного апарату музичної теорії, а також розвитку міждисциплінарного підходу в музичній педагогіці.

Ключові слова: музичне мистецтво, естрада, методичні підходи, традиційна ритміка, ритмологія, ритмоінтонація, стилістичний контекст, гравітація, релятивізм сприйняття.

Постановка проблеми. Як часто ми, зайняті наукою або іншими сферами інтелектуальної праці, раптово усвідомлюємо, що справді проривні, передові ідеї приходять до нас із запізненням. Причому йдеться не про складні чи важкодоступні концепції, що потребують тривалої підготовки або глибокого занурення, а, навпаки, про ідеї, які згодом видаються очевидними. Це зумовлює закономірне питання: чому ми не прийшли до них раніше?

Поширена відповідь на питання, чому й досі деякі педагогічні підходи до вивчення ритму спираються на канонічні методики, створені у ХХ ст. Е. Жаком-Далькрозом, К. Орфом, З. Кодасом, С. Судзукі, Е. Гордоном, В. Брайнінім, звучить приблизно так: «не бачимо різниці в підходах», «усьому свій час» тощо. Спрощені пояснення зазвичай лише маскують глибшу проблему: річ не в тому, що ми не помічаємо різниці, а в тому, що ці методики від початку не мали підґрунтя для подальшого розвитку в сучасних умовах – вони втратили й актуальність, і привабливість.

Саме методологічна та стильова ритмічна обмеженість робить їх сьогодні неспроможними. Вони були створені в контексті та під впливом музичної культури своєї епохи, де ритм осмислювався загалом як явище позастильове, формалізоване, універсальне. Проте в сучасній музичній естрадній практиці стиль розглядається у взаємозв'язку з багатограним поняттям «теорії ритму», що охоплює ритмологію, ритмоінтонацію, поліритмію, поліметрію, агогіку, тілесну й емоційну залученість, у межах яких традиційний підхід постає архайчним.

Аналіз актуальних досліджень. Авторі минулого століття прагнули до універсалізації методу вивчення ритму, абстрагуючись від особливостей сприйняття, індивідуальності учня, культурних і етнічних відмінностей музичного відчуття. Ритм сучасної естрадної музики – це не абстрактна категорія, а живий стилістичний код, в якому емоція формує ритмічну структуру, а не навпаки. Саме тому методики минулого, якими б привабливими не були у своєму часі, не знаходять відгуку в нового

покоління із прогресивним поглядом. Вони не відповідають мові сучасної музики та ритміці нових стилів, де на перший план виходять гнучкість, варіативність, імпровізаційність і внутрішня слухова свобода, а ритм має першочергове значення.

У дослідженнях музичної освіти відзначають низку авторів, які розробляли власні методики ритму: Е. Жак-Далькроз з тілесною ритмічною гімнастикою (Jaques-Dalcroze, 1920), К. Орф з елементарними ритмічними структурами та мовними формулами (Orff, 1960), З. Кодай із системою вокальної сольмізації (Kodaly, 1974), С. Судзукі з методом слухової імітації (Suzuki, 1969), Е. Гордон з теоріями аудіації (Gordon, 1968) та В. Брайнін із мовними моделями ритмічної організації (Brainin, 1999). Попри різні підходи, усі вони виходили з одного: ритм універсальний і його можна опанувати поза стилістичними та гештальтними структурами сприйняття, розглядаючи його як автономну категорію, яку можна викладати абстрактно й ізольовано від культурної інтонації та виразної інерції часу.

Мета статті – виявити та проаналізувати причини релятивного дисонансу між традиційними уявленнями про ритм, закріпленими у класичних методиках ХХ ст., та сучасними потребами естрадної, джазової, електронної та гібридної музики. Дослідження спрямоване на розуміння взаємодії історичних підходів із новими музичними тенденціями, зумовленими змінами в художній практиці та культурному контексті ХХІ ст.

Методологія дослідження, викладена у статті, ґрунтується на міждисциплінарному підході, що поєднує музично-теоретичний аналіз, ритмологію, когнітивну та нейропсихологічну теорії сприйняття, а також культурологічну й семіотичну інтерпретацію ритму. Автори розглядають історичні методики навчання ритму ХХ ст., розроблені Е. Жаком-Далькрозом, К. Орфом, З. Кодаем, С. Судзукі, Е. Гордоном і В. Брайніном, які спиралися на універсальне й абстрактне розуміння ритму, відокремлене від стилю, культурного й індивідуального контексту учня. Сучасний підхід до ритму в естрадній, джазовій, електронній і гібридній музиці потребує врахування стилістичної, емоційної та тілесної складових частин ритму, багаторівневої поліритмії, поліметрії, агогіки, імпровізаційності та взаємозв'язку із соціокультурним контекстом, що робить необхідним переосмислення парадигми викладання ритму. Методологія дослідження поєднує аналіз історичних джерел, сучасних музичних практик і когнітивних процесів сприйняття ритму, що дозволяє визначити дисонанс між традиційними методиками та сучасними вимогами музичної освіти й сформувати основу для розроблення нових методологічних рамок навчання ритму, адаптованих до сучасної музичної культури та медіасередовища.

Результати та їх обговорення. Сучасна аудіальна реальність потребує принципово іншого підходу. Для молодого покоління ритм перестав бути абстрактною метричною схемою чи одиницею рахунку, він сприймається як невід'ємний елемент музичного стилю, носій «груву», енергетичного імпульсу та пульсу часу. Нині відчуття ритму тісно пов'язане з контекстом конкретних жанрів і субкультурних кодів: блюз, джаз, соул, рок, джаз-рок, ф'южн, фанк, регі, хаус, латина, естрадні попришти, електронна музика, мінімал-техно, хіп-хоп, треп та інші стилістичні форми, що створюють власні унікальні ритмічні мови, неможливі для досягнення без занурення в їхню виразну тканину. Саме ці стилі формують у слухача нове відчуття «драйву», ритмічної інтонації та пластики, радикально відмінне від моделей сприйняття музики минулих століть.

Ті ритми, які нині пронизують тіло, рух, мовлення, мислення та емоційно-психічну сферу дитини, підлітка чи дорослого, не є універсальними або усталеними. Це ритми, глибоко відтінені стилістичним і культурним кодом сучасності. Вони не існують як абстрактні метроритмічні конструкції, відірвані від контексту, а укорінені в конкретних музичних практиках, медійних форматах, соціальних ритуалах і естетиці звукового середовища, що оточує людину тут і зараз.

Саме тому навчальні підходи, засновані на «чистих» метричних схемах, знеособлених ритмічних вправах або умовних зразках, позбавлених стилістичного контексту, виявляються не просто методично застарілими, а й стають концептуально неадекватними сучасному музичному досвіду. Такий матеріал сприймається не як нейтральний, а як стилістично чужорідний; він не резонує з актуальною чуттєвою реальністю учня і не створює міст між особистим сприйняттям ритму та його музично-художнім сенсом.

Концептуальний ритм сучасності вже не обмежується класичним розумінням метра, такту, групування чи фрази – це багатоплановий музично-культурний код, що включає такі компоненти, як грув, свінг, пульсація, фразування, брейки, мікросинкопіювання, офф-біт, зміщення пульсу (pulse displace) та інші явища, які майже невідомі або відсутні в методичних системах вітчизняних навчальних закладів ХХ ст. Якщо в педагогічних практиках минулої епохи акцент робився на марш, польку, вальс, мазурку й інші метрично передбачувані форми, то актуальне ритмічне середовище орієнтоване на інші джерела виразності: афро-кубинський ритм, ритм усного слова (spoken word), імпровізаційну спонтанність хіп-хопу та його похідних жанрів, мікроакцентуацію та синкопування в trap-ритміці й інших актуальних напрямках. Ці зміни свідчать про радикальну трансформацію самого поняття ритму: він перестає бути фіксованою структурою і стає живою, гнучкою мовою музичної виразності, тісно

пов'язаною з тілесністю, урбаністичним контекстом і цифровим медіасередовищем.

Проблема полягає зовсім не у «провині» авторів, які створили численні трактування та методики викладання музичного ритму. Вони працювали в координатах свого часу, формували педагогічні системи, тісно пов'язані з музичною естетикою своєї епохи – тієї звукової реальності, у якій вони жили, творили та навчали. Їхні підходи відзначалися глибиною, цілісністю та деякою універсальністю, проте, як і будь-яке культурне явище, залишилися обмеженими часовим горизонтом, на який були зорієнтовані.

Варто розуміти, що обмеженість історичних методик зумовлена не втратою їхньої змістовної цінності, а неспроможністю повною мірою охопити реальність, нові умови та виклики сучасності. Нині важливо не стільки механічно адаптувати підходи Е. Жака-Далькроза або К. Орфа до теперішніх умов, скільки переосмислити саму парадигму сприйняття та викладання ритму.

Відповідно до цього, музична культура, звукове середовище, темпоритмічна мова, а також соціокультурний пульс зазнали докорінних змін. Ці трансформації потребують не адаптації застарілих моделей, а вироблення нових методологічних рамок, у яких ритм розглядається не як абстрактна величина, а як динамічна форма буття звуку – стилістично забарвлена, фізично відчутна, пов'язана з мовленням, танцем, тілесним імпульсом і сучасною естетикою. Саме в цьому і є справжній виклик часу.

Ідеться про необхідність створення методики ритму сьогодення – такої, що виходить за межі простого опанування стилю чи ґруву й передбачає глибше розуміння ритму як просторово-часового та культурного коду. У цьому сенсі ритм постає не лише музичним елементом, а багатовимірним явищем, вплетеним у тканину сучасного мистецького та соціокультурного життя.

Створення такої методики потребує принципово нових підходів і компетенцій – інтеграції міжжанрового аналізу, розвитку стильової імпровізації, активного залучення електронної та гібридної ритміки, освоєння фрагментованого та нелінійного часу, роботи з поліритмією, ритмічною семантикою, тілесною ритмопластикою, а також із мікротамакрорівнями синкопування, включно з елементами електронної музики. Лише за умови такого багатопланового та гнучкого підходу педагогіка ритму зможе знову набути актуальності й життєздатності, стаючи співзвучною мисленню, сприйняттю та художнім потребам виконавця і творця.

Прогресивна наука, розділена на дисциплінарні ніші, заохочує глибину пізнання, але здебільшого робить це ціною широти поглядів на споріднені спеціалізації. Біолог-спеціаліст може не помічати очевидних соціологічних паралелей, фізик – інтуїтивно

відкидати філософські узагальнення, музикант – не відчувати вплив сучасної доби.

Звуження поля зору створює ефект своєрідного «когнітивного тунелювання», коли науковець рухається вперед, але лише за заздалегідь прокладеним коридором. Усе, що виходить за межі його «стін», сприймається як чуже, недоречне, а подекуди навіть дратівливе – яскравий приклад когнітивного дисонансу. У результаті спостерігається не лише уповільнення прийняття нових ідей, а і їх активне відторгнення, особливо якщо вони надходять зовні академічної спільноти або пов'язані з новим баченням меж дисципліни.

Особливу іронію ситуації додає те, що чимало таких ідей насправді елементарні за своєю суттю, але стають очевидними лише з висоти нового розуміння. Їх не помічають не через прихованість, а через брак уваги – потрібної миті на них просто не зосереджуються. Перелом перспективи – чи то міждисциплінарний діалог, філософська рефлексія чи навіть проста життєва інтуїція, що раптом спонукає зазирнути туди, куди раніше навіть і не спадало на думку дивитися, – відкриває потрібний нам елемент, образ, сенс. А якщо припустити, що передові ідеї народжуються «на порожньому місці» і не відповідають раніше сформованим законам загальної теорії, вони не зможуть функціонувати як «інструмент мислення».

Затримка у сприйнятті простих, але водночас інноваційних ідей – не вада інтелекту, а наслідок інституційної та ментальної інерції. У цьому виявляється один із найважливіших уроків: зростання знань потребує не лише поглиблення, а й постійної готовності переосмислювати очевидне. Інакше передові ідеї, як це не парадоксально, приходять до нас останніми або з відчутним запізненням...

Що ж стало поштовхом до актуалізації такого питання? Чому саме сьогодні, а не, скажімо, півстоліття тому? Важко припустити, що дослідники минулого не володіли достатнім рівнем музичної чи аналітичної підготовки, щоби здійснити тонкий аналіз ритмоінтонаційної структури своєї епохи, виявити ключові проблемні зони й окреслити напрями їх подальшого теоретичного осмислення. Варто визнати: у той історичний момент інтелектуальний і методологічний інструментарій, як і загальний рівень філософського розуміння музичного часу та ритму, відповідали своєму часові й рівню музичного розквіту, за якого такий аналіз міг би здійснюватися з належною повнотою та глибиною, але в межах оцінювальних критеріїв тієї доби, а не наших сучасних. І йдеться тут не стільки про глибину філософського змісту музичного матеріалу, скільки про еволюцію якісного складника ритмічного елемента, адже ритм не існує поза людиною і неминуче вдосконалюється або занепадає разом із нею.

Лише з розвитком когнітивних наук, нейропсихології, теорії перцепції, а також міждисциплінарних досліджень часу та тілесності стало можливим по-новому поглянути на феномен ритму – не як на абстрактну метричну структуру, а як на живу форму музичного мислення, пов'язану із внутрішнім слухом, рухом, мовою та інтонацією. Саме це стало підґрунтям для переосмислення педагогічних підходів, які тепер потребують не просто відпрацювання ритмічних схем, а формування цілісного сприйняття музичного часу.

Одним із найтипівіших і водночас деструктивних проявів опору новаторським тенденціям в теорії ритму виступає розрив змістовно-аналітичного зв'язку з інноваційними підходами. Це зумовлено як відсутністю комплексного та системного їх опрацювання, так і формуванням оціночних суджень на основі поверхових чи опосередкованих уявлень. У таких випадках нова методика, концепт чи ритміко-інтонаційна парадигма розглядаються крізь призму запозиченого, так званого колегіального досвіду, за принципом «чутюк» або шляхом зіставлення з моделями, що свідомо ґрунтуються на інших засадах. Унаслідок чого відбувається суттєве викривлення змісту або цілковите відторгнення інновацій.

Така реакція значною мірою зумовлена глибоко вкоріненою прихильністю до архаїчних методологічних настанов – бачити в межах такту кальку метроритмічної конструкції, усередині якої все вже вирішено й не потребує зайвих роздумів, як факт самоочевидний, що не потребує активного аналітичного чи когнітивного втручання. Досить оглянути навчальні програми з елементарної теорії, щоб помітити: розділи, присвячені метру та ритму, майже не відрізняються один від одного. Як під копірку, у них подано коротке й скромне викладення, покликане лише переконати здобувачів у тому, що в музиці, окрім мелодії та гармонії, існує ще й ритм. У деякому сенсі така лаконічність зрозуміла: підручники з елементарної теорії музики й не передбачають глибокого філософського аналізу такого складного феномену, як ритм. Їхнє завдання – дати базові визначення, закріпити правила, окреслити мінімальні рамки, де ритм можна зрозуміти та застосувати на початковому етапі навчання. Однак така стислість водночас обмежує сприйняття ритму, зводячи його до набору технічних положень, тоді як він за своєю природою належить до фундаментальних категорій музичного мистецтва, що потребують ширшого осмислення.

Цей погляд, успадкований від давньої педагогічної традиції, виявляється надто вузьким, коли ми стикаємося з ритмами нашого часу – гнучкими в диханні, мінливими в найдрібніших долях часу, що живуть у русі тіла та набувають стилістичних забарвлень. Саме такі ритми становлять живу тканину, яка визначає музичне мислення сучасної

епохи. Нині, коли ритм у низці напрямів (від джазу до трепу) функціонує як ритмоінтонаційний код, що об'єднує тілесне, часові та семантичні виміри, традиційні системи аналізу й опису виявляються методологічно неадекватними й малопереконливими.

Наукова інерція, що проявляється в небажанні або нездатності відмовитися від застарілих категоріальних систем, які бачать лише метр, такт, долю, тривалість нот і пауз, синкопу – у їхньому класичному розумінні, призводить до того, що нові ритміко-інтонаційні форми, з їхнім зміщеним пульсом, нестабільним мікрофразуванням, багаторівневою пульсацією, ритмічними колізіями й асиметріями не знаходять відповідного мовного опису. Замість переосмислення теоретичного апарату спостерігається адаптація ретроспективного матеріалу під умовно нові формати, методологічне насильство над новим баченням естетичних пропорцій, унаслідок чого порушується не лише розуміння ритму, а й сама можливість його змістовного освоєння.

Це особливо помітно при спробі наукової інтерпретації таких феноменів ритму, як:

- ритмоінтонаційна динаміка у вокально-мовленнєвих жанрах;
- грув як тілесно-смилова категорія, що не вкладається у строги метричні схеми;
- лінійні груви, нерівномірна пульсація та часові флуктуації¹ музичного параметра;
- мікроартикуляція та синкопування на рівні субдолі;
- поліметрія з використанням такту вищого порядку та просторова організація ритму в партії соліста щодо акомпанементу оркестру;
- респонсорний принцип і його особливості;
- риф, стомпінг, вторинний рег, агогіка та інші (Самая 2, 2020).

Прихильність до попередніх парадигм, навіть за умови зовнішньої коректності теоретичних викладів, маскує «глибоку методологічну неспроможність», коли ритм розглядається як щось відокремлене від інтонації, тіла, слухового сприйняття та часу як такого. Проте в сучасній музичній культурі ритм та інтонація злиті в нерозривний «ритмоінтонаційний континуум», де кожна ритмічна структура несе в собі не лише метричний, а й експресивно-смиловий і естетичний складники.

Отже, відмова від критичного та самостійного освоєння нових ритмоінтонаційних моделей (у межах практики, аналізу, міждисциплінарного дослідження чи стилістичної рефлексії) формує замкнуте поле риторичної самодостатності, у якому «нове» сприймається як загроза, а не як ресурс розвитку, – чого найчастіше уникають ті педагоги, які «програмовані» недовірою, невпевненістю у власних силах або побоюванням помилитися.

¹ Флуктуація (лат. fluctus – хвиля) – коливатися, плисти хвилею. Ф. ритму в музичному творі створюють ефект непередбачуваності.

Для подолання такого стану потрібне переналаштування музично-теоретичного мислення, що полягає не стільки у відриві від традиції, скільки у глибокому усвідомленні її кордонів та готовності відкривати нові ритмічні мови – мови сучасності.

Будь-яке покоління висуває нові вимоги до осмислення часових мистецтв: ритмічні структури стають дедалі складнішими, нестабільнішими, часто не вкладаються у звичну метричну сітку та традиційне розуміння. У такому разі необхідне оновлення інструментів сприйняття та аналізу. Однак це не означає автоматичну відмову від існуючих систем. Нові підходи, навпаки, мають доповнювати традиційні, створювати умови їх багатовимірної перцепції.

Розуміння та інтерпретація музики завжди залежать від того, якими засобами та підходами ми користуємося. Коли нову музику розглядають через призму старих, звичних методів, існує ризик втрати або спотворення її смислів – новаторські ідеї можуть бути зведені до спрощених ординарних схем. Проте зворотна ситуація не менш складна: застосування сучасних прийомів до музики минулого та її інтерпретація потребують особливої обережності й точності. Тут важливо враховувати історичний контекст і стилістичні особливості, щоб уникнути стихійного поєднання елементів, яке перетворює інтерпретацію на хаотичний колаж, а не на осмислений діалог між різними епохами.

Явище неприйняттого колажу в музичній практиці нерідко виникає через неналежне врахування культурно-стильового контексту вихідного матеріалу під час аранжування. Прикладом може бути ситуація, коли елементи музичного стилю з яскраво вираженим орієнтальним характером звучання необачно поєднують із текстами слов'янської групи мов, що мають фонетичні особливості, нехарактерні для Сходу. Унаслідок такого змішування виникає стилістична та семантична дисгармонія, зумовлена невідповідністю кодів сприйняття культурних конвенцій, що призводить до втрати цілісності художнього образу та спотворення автентичності. Такий колаж не лише деформує початкові смислові й емоційні параметри музики, а й ставить під сумнів етичний аспект творчої практики, яка потребує шанобливого ставлення до культурної спадщини етносу (Самая 1, 2020).

У зв'язку із цими проблемами склалася парадоксальна ситуація: з одного боку, формується багата звукова реальність, що потребує власного понятійного опису; з іншого – зберігаються наукова інерція та опір, які виявляються у відсутності достатньої категоріальної основи. Це породжує своєрідний методологічний релятивізм – спробу розв'язати фундаментальні питання засобами часткових, здебільшого емпірично обмежених підходів. У цьому релятивізмі простежується не стільки свідома стратегія, скільки симптом неусталеного

метамовлення, неологізмів замість професійної термінологічної бази. Унаслідок цього виявлялася неспроможність виробити універсальні категорії аналізу ритмоінтонаційної структури, особливо в її філософсько-часових аспектах.

Ми не прагнемо радикального розриву із традицією, але, перебуваючи у процесі осмислення переходу в майбутнє, вважаємо важливим переглянути не самі основи музичності, а інструменти сприйняття, розуміння та навчання. Це поступова адаптація, в якій минуле й сьогодення вступають у науковий і освітній діалог, а не в конфлікт. Водночас варто визначити, що сучасна музична культура ще не виробила завершених форм, здатних спричинити різкий перехід до принципово нових питань. Розмаїття ритмічних парадигм, що відокремилися від джазової традиції і розвивалися в межах численних стилів і напрямів, тривалий час залишалося поза академічною увагою або розглядалося як явище маргінальне, естетично та концептуально табуоване.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Нині в музикознавчій думці ритм усвідомлюється не лише як центральна категорія організації музичного часу, а і як фундамент стильової ідентичності. Його роль виходить за межі метричної впорядкованості, перетворюючись на сенсоутворювальний механізм, що формує характер звукового потоку та сприйняття форми. У ритмоінтонаційному вимірі ритм постає носієм культурно-історичних кодів і сполучною ланкою між авторською манерою, виконавською інтерпретацією та стильовою приналежністю. Музичний час-ритм не є об'єктивно фіксованою величиною: він існує як психологічна й емоційна тривалість, здатна змінювати щільність та напрям течії, створюючи ілюзію зміненого часу. У цьому контексті ритм поєднує мікрорівень метричних пульсацій і акцентів із макрорівнем композиційного розгортання, формуючи цілісний художній простір. Сучасні жанри, гібридні стилі й електронні технології вимагають переосмислення традиційних підходів до вивчення ритму. Він постає як знакова тріада, що поєднує художню інтенцію композитора, імпровізаційний імпульс виконавця та перцептивний досвід слухача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Самая, Т. (2020). До питання специфіки сучасного виконавства вокальної естради України. *Культура та мистецтво: сучасні тенденції та перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (с. 283–285). Одеса.
2. Самая, Т. (2020). Особливості музичного метроритму в естрадному вокальному виконавстві. *АРТ-платФОРМА*, (2), 366–385.
3. Brainin, V. (1999). Development of musical thinking – Brainin teaching method. URL: <https://brainin.org/Method/archiv.html>

4. Gordon, E. (1968). The Use of the Musical Aptitude Profile with Exceptional Children. *Journal of Music Therapy*, 5 (2), 37–40.

5. Jaques-Dalcroze, É. (1920). *Le rythme, la musique et l'éducation*. Paris: Fischbacher. 234.

6. Kodaly, Z. (1974). *Foundations of music education*. Boosey & Hawkes. 98.

7. Orff, C. (1960). *Orff-Schulwerk: music for children – teacher's manual*. Tutzing: Hans Schneider Verlag. URL: <https://pdfcoffee.com/orff-schulwerk-pdf-free.html>

8. Suzuki, S. (1969). *Nurtured by love: The classic approach to talent education*. Alfred Music. 112.

REFERENCES

1. Samaya, T. (2020). Do pytannia spetsyfiki suchasnoho vykonavstva vokalnoi estrady Ukrainy [On the Specifics of Contemporary Vocal Variety Performance in Ukraine]. *Kultura ta mystetstvo: suchasni tendentsii ta perspektyvy: materialy Vseuk. nauk.-prakt. konf.* (pp. 283–285). Odesa. [in Ukrainian].

2. Samaya, T. (2020). Osoblyvosti muzychnoho metrorhythmu v estradnomu vokalnomy vykonavstvi [Features of Musical Meter-Rhythm in Variety Vocal Performance] *ART-platforma*. Kyiv: KMAETsM, 2, 366–385 [in Ukrainian].

3. Brainin, V. (1999). Development of musical thinking – Brainin teaching method. Retrieved from: <https://brainin.org/Method/archiv.html>

4. Gordon, E. (1968). The Use of the Musical Aptitude Profile with Exceptional Children. *Journal of Music Therapy*, 5. 37–40.

5. Jaques-Dalcroze, É. (1920). *Le rythme, la musique et l'éducation*. Paris: Fischbacher [In French].

6. Kodaly, Z. (1974). *Foundations of music education*. Boosey & Hawkes.

7. Orff, C. (1960). *Orff-Schulwerk: music for children – teacher's manual*. Tutzing: Hans Schneider Verlag. Retrieved from: <https://pdfcoffee.com/orff-schulwerk-pdf-free.html>

8. Suzuki, S. (1969). *Nurtured by love: the classic approach to talent education*. Alfred Music.

Rhythmic language of epochs and the relative dissonance of its musical perception

Tetiana Victorivna Samaya
PhD in Arts, Associate Professor,
Honored Artist of Ukraine,
Professor at the Department
of Variety Singing
Kyiv Municipal Academy of Circus
and Performing Arts
ORCID: 0000-0002-1429-2951



The article is devoted to the problem of methodological actualization of pedagogical approaches to the study of rhythm in musical art amid the radical transformation of cultural and stylistic contexts of the 21st century. The aim of the research is to identify the causes of the relative gap between traditional concepts of rhythm, established in 20th-century pedagogical methods (Émile Jaques-Dalcroze, Carl Orff, Zoltán Kodály, Shinichi Suzuki, Edwin Gordon, Valery Brainin), and contemporary rhythm-intonation forms characteristic of current genres such as variety, jazz, electronic and hybrid music. The methodological basis of the work is an interdisciplinary approach that includes music-theoretical analysis, rhythmology, cognitive and neuropsychological theories of perception, as well as cultural and semiotic interpretation of rhythm. Both the historical-methodological aspects of the formation of canonical pedagogical systems and the limitations of their application in the context of the modern sound environment are considered. A comparison is made between traditional metrorhythmic structures of the historical period and the contextually colored rhythmic languages of contemporary musical styles, in which rhythm loses its universalism and acquires functions of an expressive-psychological code. The scientific novelty of the research lies in identifying the phenomenon of "rhythmic relativism" – a shift in perception and analysis of rhythm caused by the mismatch of cultural codes and stylistic environments. For the first time, the concept of rhythm as a dynamic, multidimensional cultural-musical language integrating corporeality, speech intonation, groove, micro-accentuation, and variable pulsation is proposed. The necessity of transitioning from universalized methodologies to a polyphonic model of rhythmic education that takes into account genre specificity and features of the media-urban context is argued. The study establishes that traditional pedagogical systems demonstrate methodological inertia, manifested in the preservation of archaic metric schemes of the past and the lack of focus on mastering the rhythmic flexibility of modern styles. This approach limits the formation of the auditory outlook, suppresses improvisational thinking, and hinders full perception of rhythm as a living and organic element of the artistic structure. The conclusion is drawn on the need to rethink the paradigm of rhythm representation towards integrating historical heritage with current rhythm-intonation forms, which will allow the formation of a holistic system of musical perception capable of effectively functioning in a changing socio-cultural environment. The practical significance of the work is expressed in substantiating principles for designing modern methods of rhythmic education oriented toward current musical genres, expanding the analytical apparatus of music theory, and developing an interdisciplinary approach in music pedagogy.

Keywords: musical art, variety music, methodological approaches, traditional rhythmic, rhythmology, rhythm-intonation, stylistic context, groove, perceptual relativism.

Роман Богданович Фотуйма

“Prelude and Fugue” для саксофона альту і фортепіано Роберта Курдибахи: синтез барокових традицій і сучасної музичної естетики

УДК 780.8:780.643.2:780.616.432: [78.034.7 + 78.036] (438) (045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.25>

Роман Богданович Фотуйма
аспірант
Музична академія імені Кароля
Ліпінського у Вроцлаві;
викладач кафедри дерев'яних духових
інструментів
Національна музична академія України
імені П. І. Чайковського
ORCID: 0009-0006-5654-2812

Стаття надійшла в редакцію: 03.07.2025
Стаття прийнята: 20.07.2025
Опубліковано: 14.10.2025

У статті розглянуто твір “Prelude and Fugue” для саксофона альту і фортепіано польського композитора Роберта Курдибахи як приклад сучасного переосмислення барокових форм у контексті постмодерної музичної естетики. Роберт Курдибаха є однією з важливих постатей сучасного польського музичного життя. Його доробок охоплює широкий спектр жанрів – від симфонічної та камерної музики до електроакустичних проєктів. Значне місце у творчості композитора належить опусам для духових інструментів, серед яких варто відзначити концерти для флейти та саксофона з оркестром, а також низку камерних творів з використанням кларнета, флейти, бас-кларнета тощо. Це свідчить про глибоку зацікавленість Р. Курдибахи у виразовому потенціалі цих інструментів і водночас про його прагнення до оновлення та розвитку академічного репертуару для духових.

Активна діяльність вроцлавського митця як композитора, диригента, педагога й організатора фестивалів справляє помітний вплив на формування сучасного музичного середовища Нижньої Силезії, а також Польщі загалом. Водночас в українському музикознавстві його творчість досі залишається майже не дослідженою. Запропонована публікація є однією з перших спроб представити постать Роберта Курдибахи у вітчизняному науковому дискурсі на прикладі ґрунтовного аналізу одного з його камерних опусів.

У проаналізованому творі “Prelude and Fugue” зосереджено увагу на особливостях поліфонічної організації, ритмічної структури й інтонаційної мови. Виокремлено характерні риси авторського стилю, зокрема: тяжіння до інтертекстуального мислення, використання барокової символіки та поєднання традицій з новітніми художніми тенденціями. Окремий акцент зроблено на ролі барокової риторичної як естетичного маркера в постмодерному контексті композиції.

У підсумку стверджується висока художня цінність “Prelude and Fugue” як зразка сучасного камерного репертуару, що поєднує традиційні форми з актуальним звучанням. Водночас окреслено необхідність подальшого вивчення багатогранної творчої спадщини Роберта Курдибахи в українському музикознавстві.

Ключові слова: саксофон, фортепіано, польський композитор, Роберт Курдибаха, поліфонія, камерна музика, необароко.

Постановка проблеми. У сучасному музичному мистецтві дедалі більше привертає увагу поєднання історичних жанрових моделей з новітніми композиторськими техніками. Також це стосується диптиха прелюдії та фуги, які, зберігаючи свій жанровий код, набувають нового змісту в постмодерному культурному контексті. Прикладом такого синтезу є твір “Prelude and Fugue” для саксофона і фортепіано польського композитора Роберта Курдибахи – зразок сучасного трактування барокової форми, у якому поєднано складну поліфонічну структуру, виразну ритміку та темброві особливості саксофона як новітнього інструмента. Попри значний внесок згаданого митця в розвиток польської і східноєвропейської музики, його творчість практично не представлена в українському музикознавстві. У цьому контексті постає потреба в комплексному аналізі як художніх принципів композитора, так і особливостей вибраного твору.

Аналіз актуальних досліджень. Попри активну присутність Роберта Курдибахи в польському мистецькому середовищі, його творчість досі майже не представлена у вітчизняному музикознавстві. Відсутність ґрунтовних досліджень, що присвячені

композиторові, актуалізує потребу в науковому осмисленні його художнього доробку, зокрема в контексті сучасної інструментальної музики. Водночас репертуар для саксофона, зокрема й польські зразки, уже став об'єктом численних наукових розвідок. У збірнику “The Cambridge Companion to the Saxophone” за редакцією Р. Інгема розглянуто історію саксофона й основні напрями його репертуару в широкому культурному й музичному контексті. Комплексне джерело “Londeix Guide to the Saxophone Repertoire 1844–2012” Б. Ронкіна пропонує систематизацію та класифікацію світового саксофонного репертуару.

Серед польських дослідників, які аналізували саксофонну творчість композиторів своєї країни, варто виокремити монографії Д. Самула (“Muzyka saksofonowa w twórczości polskich kompozytorów. Dzieła wybrane”), Я. Делонга (“My, Saksofon”) і А. Жимковського (“Saksofon w wybranych utworach kompozytorów krakowskich początku XXI wieku”). В українському музикознавстві польський саксофонний репертуар частково досліджено в дисертації Д. Максименка («Європейський саксофонний концерт: теоретичні засади та виконавські

інспірації»). Загалом проблематика саксофонного репертуару розглядалася в наукових працях А. Понькіної, Д. Зотова та М. Мимрика.

Зіставлення саксофонного твору з бароковими традиціями органічно пов'язане із ширшим полем досліджень необарокових тенденцій у музиці ХХ–ХХІ ст. У дисертації Л. Мельник проаналізовано еволюцію барокової стилістики в сучасному академічному контексті, що створює концептуальне підґрунтя для інтерпретації твору. Окрім того, у низці музикознавчих досліджень простежується великий інтерес до проблематики музичної символіки. До цього кола праць належать дослідження Ю. Барської, А. Боршуляк, Т. Ліванової, С. Серенка, Й. Трумера, А. Швейцера й інших. Хоча ці розвідки не присвячені безпосередньо ані постаті Роберта Курдибахи, ані саксофонному мистецтву, вони створюють концептуальні передумови для глибшого осмислення релігійно-символічного виміру його твору як складника авторського стилю композитора в постмодерному контексті.

Мета статті. Метою статті є репрезентація творчості Роберта Курдибахи в українському музикознавчому контексті через розкриття його творчого шляху й аналіз одного з характерних камерних творів – *“Prelude and Fugue”* для саксофона альта і фортепіано. Завдання полягає у виявленні особливостей синтезу барокової жанрової моделі із сучасною музичною мовою, а також у висвітленні ключових прийомів поліфонічної організації, тембрової роботи та ритмічної структури. Поряд із цим у статті розглянуто творчу постать композитора як одного з яскравих представників сучасної польської музики, окреслено його вплив на естетичну розмаїтість у європейському музичному просторі. Отже, публікація має на меті не лише аналіз конкретного твору, але й актуалізацію значення постаті Роберта Курдибахи для сучасного музичного дискурсу.

Методологія досліджень. Методологічною основою дослідження є поєднання аналітичного, історико-контекстуального й інтерпретаційного підходів. Застосовано структурно-формальний аналіз музичного тексту з метою виявлення особливостей поліфонічної організації, ритмічної структури, інтонаційної мови та тембрової специфіки. Важливу роль у дослідженні відіграє герменевтична інтерпретація, що дозволяє розкрити змістові та символічні рівні твору в контексті постмодерної естетики. Особливу увагу приділено аналізу взаємодії барокових жанрових моделей із сучасними композиційними техніками, а також вивченню проявів інтертекстуальності й музичної риторики як естетичних маркерів стилю польського митця. Під час підготовки статті враховано матеріали з вебсайту композитора, а також досвід безпосереднього особистого спілкування з Робертом Курдибахою.

Результати та їх обговорення. Роберт Курдибаха (1971 р.) – польський композитор, диригент,

педагог, популяризатор сучасної музики, відомий своєю креативністю та багатогранністю, автор численних камерних і симфонічних творів. Р. Курдибаха послідовно прагне до популяризації сучасного музичного мистецтва, поєднує інноваційні підходи із традиційними формами виразності. Композитора вважають митцем, чия діяльність зосереджена на розвитку та поширенні традицій класичної музики ХХ і ХХІ ст. Результати його творчості вже стали вагомим внеском як у польське мистецьке середовище, так і поза його межами.

Р. Курдибаха здобув вищу освіту в Музичній академії імені Кароля Ліпінського у Вроцлаві, де отримав ступінь магістра, а згодом – наукові ступені доктора та доктора габілітованого¹ в галузі музичного мистецтва. Його творчі та професійні інтереси вирізняються надзвичайною широтою і охоплюють, серед іншого, організаційну діяльність. Р. Курдибаха є засновником і художнім керівником кількох фестивалів сучасної музики, а також численних музичних ініціатив, спрямованих на популяризацію творчості молодих композиторів, а також представлення новітніх досягнень у сфері музичного мистецтва.

Серед численних творчих ініціатив композитора особливе місце посідає формація *“Sound Factory Orchestra”* – ансамбль, що виник у межах практичних занять із сучасної музики, які проводилися зі студентами Музичної академії імені Кароля Ліпінського у Вроцлаві. З розвитком проєкту колектив отримав нинішню назву (далі – SFO) і згодом продовжив активну діяльність уже незалежно від середовища академії. Відмітною рисою ансамблю є гнучкий склад, який адаптується до вимог концертного репертуару – від камерних формацій до повного симфонічного оркестру. SFO має у своєму репертуарі численні світові прем'єри, а також бере участь у міжнародних концертних проєктах, зокрема в Бельгії, Нідерландах, Німеччині, Словаччині й інших країнах.

Із 2016 р. Роберт Курдибаха у співпраці із професором Станіславом Круповичем виконує функції співорганізатора фестивалю електроакустичної та комп'ютерної музики *“Sine scientia ars nihil est”*. Захід є одним з інструментів популяризації сучасного мистецтва серед студентів закладів вищої музичної освіти. *“Sine scientia ars nihil est”* слугує важливою платформою для представлення новаторських форм музичної творчості, а його міждисциплінарний характер сприяє інтеграції науки й мистецтва, створює умови для творчого діалогу між різними напрямками. Завдяки цьому молоді митці отримують можливість поєднувати новітні технологічні досягнення

¹ Науковий ступінь доктора в польській освітньо-науковій системі відповідає третьому рівню в Україні – доктору філософії, тоді як доктор габілітований є аналогом українського доктора наук.

з актуальними тенденціями у сфері музичного та візуального мистецтва.

Широка мистецька діяльність Роберта Курдибахи охоплює співпрацю як із польськими, так і із зарубіжними виконавцями та музичними колективами. Як диригент він працює з відомими оркестрами, зокрема з Камерним оркестром м. Бельсько-Бяла, Оркестром Вроцлавської філармонії, Симфонічним оркестром Національної філармонії у Варшаві (Польща), *Ningbo Symphony Orchestra* (Китай), *Philharmonia Orchestra* (Великобританія) та іншими.

Окрім активної творчої і організаційної діяльності, Роберт Курдибаха обіймає викладацькі посади в закладах вищої освіти, передаючи свої знання та досвід молодим поколінням. Як професор Музичної академії імені Кароля Ліпінського у Вроцлаві він зосереджується на викладанні композиції, підготовці диригентів і виконавців до роботи в ансамблях, інтерпретації авангардної музики, а також адаптації до функціонування в сучасному технологічному музичному середовищі. Із 2019 р. Р. Курдибаха також викладає на післядипломній програмі «Управління культурними інституціями» в Економічному університеті у Вроцлаві, де знайомить студентів з інноваційними підходами до управління. Це дозволяє йому поєднувати мистецькі компетенції із практичними аспектами організації та менеджменту у сфері культури.

Роберт Курдибаха є також автором наукових публікацій, у яких розглядає проблематику, пов'язану з мистецтвом, музичними технологіями та роллю музики в культурі сьогодення. Його праці становлять вагомий внесок у музикознавчий дискурс, зокрема в дослідження нових форм музичної творчості та їхніх міждисциплінарних аспектів. Важливою формою його позанаукової активності став блог під назвою *"About Music, Teamwork and Parallel Worlds"*, розміщений на особистому веб-сайті. У межах цього блогу митець порушує надзвичайно широкий спектр тем – від роздумів про важливі історичні події до оглядів культурних подій і аналізу сучасного мистецтва з урахуванням соціально-культурних змін, що відбуваються у світі.

Творчий доробок Роберта Курдибахи об'ємний і різноманітний. До його композицій належать симфонії, концерти для різних інструментів, камерні твори, а також електроакустичні проєкти. Стиль композитора можна схарактеризувати як еkleктичний: він поєднує авангардний підхід із продуманою естетикою та глибокою рефлексією над музичною формою. У його творах сучасні авангардні ідеї органічно поєднуються із прагненням до інтеграції стилістичних елементів, зрозумілих і доступних ширшому колу слухачів. Р. Курдибаха послідовно намагається зменшити дистанцію між елітарною та популярною музикою, що цілком відповідає постмодерністському характеру його естетичних поглядів.

Важливу роль у творчості Р. Курдибахи відіграють інтертекстуальність і інтермедіальність, які проявляються завдяки чіткому прагненню до інтеграції різноманітних музичних стилів, зокрема через свідомі відсилання до минулих епох. У своїх композиціях митець демонструє, як різні музичні традиції можуть ефективно взаємодіяти, утворюючи цілісні й естетично довершені структури. Такий підхід збагачує його твори багатшаровими культурними асоціаціями, формує складний простір діалогу між традицією і сьогоденням.

Творчість Роберта Курдибахи вирізняється своєрідною «простотою», що виявляється в ретельно продуманому використанні новітніх засобів музичної виразності, зокрема виконавських технік і різноманітних сонористичних ефектів. У його композиціях відчутний тонкий вплив мінімалізму, проте цей стиль не домінує над загальною архітектонікою творів, а радше є одним із численних елементів, що формують їхній індивідуальний характер. Композитор приділяє велику увагу складним ритмічним структурам, які нерідко стають центральним конструктивним елементом його опусів.

У творчості Роберта Курдибахи композиції для духових відіграють важливу роль у формуванні його мистецького доробку. Використання цих інструментів у творах свідчить про його прагнення досліджувати та максимально розкривати їхні широкі темброві можливості. До таких опусів належать: *"X Songs"* для бас-кларнета й арфи (1992 р.), *"Landscapes (Part I)"* для кларнета й фортепіано (1994 р.), *"Clarinet Quintet"* (1995 р.), *"Landscapes (Part II)"* для флейти, бас-кларнета й фортепіано (1995 р.), *"Landscapes (Part III)"* для кларнета й гітари (1998 р.), *"FREE 4 FREE"* для флейти, віолончелі та фортепіано (2003), *Квартет* для кларнета, фортепіано, скрипки та маримби або вібрафона (2004 р.), *Концерт* для флейти й оркестру (2005 р.), а також три саксофонні твори: *Концерт* для саксофона альту й оркестру (2015 р.), *"So-so"* для саксофона альту і камерного оркестру (2019 р.), *"Prelude and Fugue"* для саксофона альту й фортепіано (2021 р.).

"Prelude and Fugue" Роберта Курдибахи – показовий приклад твору ХХІ ст., у якому поєднується музична форма, що бере початок у бароковій традиції, з одним із наймолодших духових інструментів – саксофоном. Перш ніж перейти до аналізу цієї композиції, варто зауважити, що цикл «прелюдія і fuga» був і залишається одним із жанрів, які витримали випробування століттями розвитку музичного мистецтва. Прелюдія, що на ранніх етапах слугувала вступом до масштабного твору, а згодом набула самостійного значення, разом із фугою, яка вважається найскладнішою поліфонічною формою та центральним жанром доби Бароко, часто ставали для творців різних епох своєрідною творчою лабораторією.

Одними з перших відомих композиторів в історії музики, які звернулися до прелюдії і фуги, були Йоганн Каспар Фердінанд Фішер і Йоганн Пахельбель (Kroll, 2019). Визначальну роль у формуванні цього диптиха, однак, відіграла творчість Йоганна Себастьяна Баха. Варто підкреслити, що безліч композиторів, виявляючи пошану до спадщини великого майстра бароко, створювали й продовжують створювати власні твори подібної структури, тим самим поширюють розвинену ним традицію. Окрім Й. С. Баха, до прелюдії і фуги пізніше зверталися численні митці: Йоганн Непомук Гуммель, Фелікс Мендельсон, Дмитро Шостакович, Кароль Шимановський, Вільям Волтон, Мирослав Скорик, Євген Станкович і багато інших. Ці композитори представляють різні історичні епохи, стилістичні напрями, національні школи та культурні контексти, охоплюють фактично всі етапи розвитку музики від XVII ст. до сучасності. Кожен із них по-своєму інтерпретував цей двочастинний цикл, створюючи унікальні й новаторські опуси, що суттєво збагатили світову музичну спадщину.

“*Prelude and Fugue*” для саксофона альта і фортепіано Роберта Курдибаха є цінним доповненням до сучасного саксофонного репертуару з поліфонічною фактурою. Цикл побудований у традиційний спосіб: прелюдія виконує функцію вступу до фуги, що відповідає класичним принципам даної форми. Про це свідчить непропорційне співвідношення частин, де прелюдії відведено менше ніж третину загальної тривалості твору. Злиття прелюдії та фуги, яке відбувається із 43-го такту *attacca*, підкреслює цілісну будову композиції, на яку орієнтується Р. Курдибаха. Водночас прелюдія зберігає тематичну самостійність у межах загальної структури твору.

Прелюдія вирізняється індивідуальною, мелодійною виразністю та яскравими музичними образами. У цій *quasi*-імпровізаційній частині твору Р. Курдибаха широко застосовує повторювані мотиви й типові для жанру схеми руху. Прелюдія побудована на динамічному діалозі між фортепіано й саксофоном, якому притаманне гармонічне напруження та щільна дисонансна палітра. У фактурі клавiру застосовано співзвуччя на основі секунд і нон, тоді як у саксофонній лінії з’являються тритони, що посилює контраст і надає звучанню особливої експресії.

Прелюдія характеризується поступовим зростанням драматургічної напруги, зумовленим підвищенням динамічного рівня, зміною регістрів, ускладненням фактури. Водночас завершення цієї частини композиції тяжіє до ліричного тематизму, що створює додатковий контраст із другою половиною диптиха. Фуга демонструє виразну протилежність до прелюдії. Починаючи із 43-го такту розгортається ритмічно ускладнена структура, у якій домінують моторика, динамічний розвиток

та імпульсивність. Тематичний матеріал уперше з’являється у фортепіанній партії, тоді як саксофон у цей час виконує *unisono* довгі звуки. Обидва інструменти поступово затихають до *al niente*, після чого настає пауза. Таке звукове рішення створює ефект (інтонацію) «мерехтіння», а також виконує функцію своєрідного містка між обома частинами твору.

На перший погляд може скластися враження, що основним засобом виразності у фугі є суто складна ритмічна організація. Проте під імпульсивною, динамічною фактурою, яка поступово розгортається внаслідок послідовного введення нових голосів у фортепіанній партії, поступово проявляється мелодична основа теми: *es – hes – h – d* (приклад 1, такти 53–57). На початку звучить висхідна квінта, далі – збільшена прима, а завершальним інтервальним кроком є низхідна секста. Така послідовність інтервалів є відсилкою до мотиву хреста – поширеного в барокову добу музично-риторичного символу. Згаданий мотив нерідко асоціюється з музичним шифруванням імені Й. С. Баха. Дослідниця Юлія Барська в розвідці «Біблійність у творчості Й. С. Баха» подає такий опис цього символу: «Серед важливих символів, що трапляються в музиці генія, варто відзначити стійкі поєднання звуків, які мають постійне значення. У творчості Баха особливе місце посідає символ хреста. Він складається із чотирьох нот, рух яких спрямований у різні боки. Примітно, що якщо зашифрувати прізвище композитора (BACH) нотами, утворюється такий самий графічний візерунок» (Барська, 2015).

Отже, цей музичний елемент полягає у використанні специфічного мелодичного контуру, де інтервали між звуками символічно формують хрест. Він мав глибоке релігійне значення та відображав духовний зміст музичних творів, особливо в контексті церковної музики. Таке трактування символу подає дослідниця Альона Боршуляк: «Тема хреста являє собою найвищу концентрацію пасіонності, бо розп’яття Христа – страшний акт, який викликає почуття болю, страждання, обурення жорстокістю помсти, нерозуміння. Водночас через тему хреста в оберненні відбуваються спокутування земних гріхів і досягнення благодаті. Тому тема хреста виражає не лише жертвовність, покірність волі Божій (зображуючи перетин світів), але й через здійснену муку – також і віру та надію на спасіння. Адже немає мучеництва – немає подвигу, немає подвигу – немає святості» (Боршуляк, 2014).

Як зазначалося вище, тема хреста може мати різні варіанти й обернення і не завжди з’являється у своїй первинній, оригінальній формі. У фугі Роберт Курдибаха подає її в досить завуальованому вигляді: змінює інтервали, порядок звуків у мотиві, а також застосовує його «широке розташування» (Приклад 2). У творі символ хреста

реалізується через поетапну появу кожної ноти мотиву в окремому голосі, що в багатоголосній фактурі створює враження, ніби композитор приховує присутність цього елемента (приклад 1). Як митець ХХІ ст. Р. Курдибаха поєднує даний символ із сучасними виразовими засобами – зокрема, застосовує складний ритмічний малюнок на повторюваних звуках, насичений численними синкопами, що ще більше «маскує» тему хреста. З виконавського погляду варто зауважити, що активне синкопування, послідовне введення голосів і постійний ритмічний зсув на вісімку в одному з них значно ускладнюють точне прочитання фактури теми на початкових етапах роботи з фугою. Навіть на пізніших стадіях, зокрема під час концертного виконання, ця частина твору потребує від піаніста високої концентрації та зосередженості для досягнення належного рівня інтерпретації.

Ритмічно організована та чітко окреслена тема фуги зазнає поступової трансформації, що досягає кульмінації в інтермедії (тт. 62–76). У цьому фрагменті відбувається цілеспрямоване руйнування первинної тематичної цілісності: її елементи дробляться, втрачають зв'язність і сприймаються як хаотично розміщені. Такий ефект створюється завдяки поетапному передаванню одноголосної мелодії між лівою та правою руками у фортепіано й партією саксофона, розміру $2/4 + 3/8$, розірваній ритміці й фактурі, використанню різних регістрів, а також застосуванню штриха *staccato*. Вирішальним засобом формування враження «розпаду» є поступове вилучення окремих нот із мелодичної лінії та їх заміна на паузи, що розпочинається в такті 67. Уже через вісім тактів у кожного з інструментів залишається лише один звук, що підкреслює ефект максимального редукування музичного матеріалу. У саксофонній партії Р. Курдибаха вдається до типового для сучасної музики прийому – *slap tongue*. Цей ефект не

лише дає змогу виконавцеві продемонструвати високий рівень володіння сучасною технікою гри, а й надає нижньому регістру інструмента специфічної «гостроти», що дозволяє точно відтворити атакуючу артикуляцію, максимально наближену до характеру звучання нот *marcato* в нижньому регістрі фортепіано. У завершальних тактах інтермедії поступово відновлюється перший «ритмічний» мотив фуги, двічі проведений в інверсії, що водночас виконує функцію підготовки матеріалу для наступного розділу фуги.

Після такої своєрідної експозиції музичний матеріал ніби заново «збирається» у розробці. Р. Курдибаха повертається до домінантного мотиву хреста, поєднуючи його із традиційними композиційними прийомами, зокрема аугментацією ритмічних тривалостей і модуляційними переходами. Варто підкреслити, що кожне нове проведення відзначається підняттям на тритон, що зумовлює зростання гармонічної напруги, надає фактурі глибини й структурної складності, а також посилює драматургію. У такий спосіб композитор поступово готує слухача до кульмінаційного моменту фуги, який розгортається в тактах 114–121.

Після надзвичайно інтенсивної кульмінації від 122-го такту розпочинається нова секція, що виконує функцію коди, слугуючи логічним завершенням композиції та драматургічним згасанням. Заклучна частина відкривається 11-тактовим сольним епізодом фортепіано, який замінює традиційну репризу фуги та водночас забезпечує цілісність форми. Завершення твору відбувається через поступове згасання динаміки, а також редукування мелодичного матеріалу, що проводиться в партії саксофона. Мотив хреста залишається домінантним у цій секції та чітко простежується як в одноголосній лінії саксофона (в аугментованій формі), так і в поліфонічній, як і до цього ритмічно ускладненій фактурі фортепіано, побудованій



Приклад 1. Р. Курдибаха – *Prelude and Fugue*, такти 53–57



Приклад 2: А) мотив, що використав Р. Курдибаха; В) мотив Р. Курдибахи у «вузькому розташуванні» з енгармонічною заміною; С) барокова тема хреста із зашифрованим прізвищем Баха (В-А-С-Н)

на повторюваних звуках. Така структура формує семантичний зв'язок із початковим розділом фуги, забезпечує цілісність композиційної драматургії.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Твір *“Prelude and Fugue”* Роберта Курдибахи є переконливим прикладом сучасної інтерпретації барокових форм у контексті постмодерної естетики. Поєднанням жанрової традиції з інноваційними виконавськими та композиційними прийомами композитор створює музичний простір, у якому минуле і сучасне перебувають у діалозі. Аналіз твору дозволяє простежити притаманні авторові риси стилю – ритмічну складність, символічність тематичного матеріалу, увагу до фактурної деталізації та тембрової виразності. Попри активну творчу діяльність Роберта Курдибахи в Польщі та за її межами, доробок композитора досі залишається малознаним в Україні. Вивчення таких творів, як *“Prelude and Fugue”*, сприяє поглибленню розуміння новітніх тенденцій у європейській музиці та відкриває перспективи для подальших досліджень сучасного саксофонного репертуару.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апатський, В. (2010). Історія духового музично-виконавського мистецтва. Київ : ТОВ «Задруга».
2. Барська, Ю. (2015). Біблійність у творчості Й. С. Баха. *Естетика і етика педагогічної дії*, (10), 150–159.
3. Боршуляк, А. (2014). Пасіонність як основа сотеріологічного мислення у клавірній творчості Й. С. Баха. *Парадигма пізнання: гуманітарні питання*, (1), 66–72.
4. Корнієнко, Н. (1996). Культура і нелінійний світ: нові підходи. *Українська художня культура*. Київ: Либідь, 365–389.
5. Мельник, Л. (2004). Необарокові тенденції в музиці ХХ ст. [Дис. канд. мист-ва, Національна музична академія України імені П. І. Чайковського].
6. Delong, J. (2011). *My, Saksofon*. PWM Polskie Wydawnictwo Muzyczne.
7. Jabłoński, M. (2007). Najmłodsze pokolenie polskich kompozytorów. URL: <https://culture.pl/pl/artykul/najmlodsze-pokolenie-polskich-kompozytorow>

8. Kroll, M. (Ed.). (2019). *The Cambridge Companion to the Harpsichord*. Cambridge University Press, 93–112.

9. Ronkin, B. (2012). *Londeix Guide to The Saxophone Repertoire 1844–2012*. Glenmoore: Roncorp Publications.

10. Офіційний персональний сайт Роберта Курдибахи. URL: <https://robertkurdybacha.com/>

REFERENCES

1. Apatskyi, V. (2010). *Istoriia dukhovoho muzychno-vykonavskoho mystetstva* [The history of wind music and performing arts]. Kyiv: TOV “Zadruga”. [in Ukrainian].
2. Barska, Yu. (2015). *Bibliinist u tvorchosti Y. S. Bakha* [Biblical themes in the works of J. S. Bach]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii – Aesthetics and ethics of pedagogical action*, 10, 150–159. [in Ukrainian].
3. Borshuliak, A. (2014). *Pasionnist yak osnova soteriologichnoho myslennia v klavirni tvorchosti Y. S. Bakha* [Passionality as the basis of soteriological thinking in the clavier works of J. S. Bach]. *Paradyhma piznannia: humanitarni pytannia – Paradigm of cognition: humanitarian issues*, 1, 66–72. [in Ukrainian].
4. Kornienko, N. (1996). *Kultura i neliniinyi svit: novi pidkhody* [Culture and the nonlinear world: new approaches]. *Ukrainska khudozhnia kultura – Ukrainian artistic culture*. Kyiv: Lybid, 365–389 [in Ukrainian].
5. Melnyk, L. O. (2004). *Neobarokovi tendentsii v muzytsi XX st.* [Neobaroque tendencies in the music of the 20th century]. Diss. PhD. UNTAM. [in Ukrainian].
6. Delong, J. (2011). *My, Saksofon*. [We, Saxophone]. Krakow: PWM Polskie Wydawnictwo Muzyczne. [in Polish].
7. Jabłoński, M. (2007). *Najmłodsze pokolenie polskich kompozytorów* [The youngest generation of Polish composers]. Retrieved from: <https://culture.pl/pl/artykul/najmlodsze-pokolenie-polskich-kompozytorow> [in Polish].
8. Kroll, M. (Ed.). (2019). *The Cambridge Companion to the Harpsichord*. Cambridge University Press, 93–112.
9. Ronkin, B. (2012). *Londeix Guide to The Saxophone Repertoire 1844–2012*. Glenmoore: Roncorp Publications.
10. Robert Kurdybacha's official personal website. Retrieved from: <https://robertkurdybacha.com/>

“Prelude and Fugue” for alto saxophone and piano by Robert Kurdybacha: A synthesis of baroque traditions and contemporary musical aesthetics

Roman Bohdanovych Fotuima
Postgraduate Student at the Doctoral
School of The Karol Lipinski Academy
of music in Wrocław
Teacher at the Department
of the Woodwind Instruments
Ukrainian National Tchaikovsky Academy
of Music
ORCID: 0009-0006-5654-2812



The article examines “Prelude and Fugue” for alto saxophone and piano by the Polish composer Robert Kurdybacha as an example of a contemporary reinterpretation of Baroque forms within the framework of postmodern musical aesthetics. Robert Kurdybacha is recognized as one of the important figures in contemporary Polish musical life. His oeuvre spans a wide range of genres – from symphonic and chamber music to electroacoustic projects. A significant part of his works are dedicated to compositions for wind instruments, including concertos for flute and saxophone with orchestra, as well as a number of chamber works featuring clarinet, flute, bass clarinet, and others. This attests to Kurdybacha’s deep interest in the expressive potential of these instruments and his consistent effort to renew and expand the modern classic repertoire for winds.

The active involvement of the Wrocław-based artist as a composer, conductor, educator, and festival organizer has had a significant impact on shaping the contemporary musical landscape of Lower Silesia, as well as Poland as a whole. At the same time, his work has received little attention in Ukrainian musicology. The present publication constitutes one of the first attempts to introduce the figure of Robert Kurdybacha into the national academic discourse through an in-depth analysis of one of his chamber compositions.

The analysis of “Prelude and Fugue” focuses on the specific features of its polyphonic organization, rhythmic structure, and musical language. The study highlights characteristic elements of the composer’s individual style, including a tendency toward intertextual thinking, the use of Baroque symbolism, and the synthesis of tradition with contemporary artistic trends. Particular attention is given to the role of Baroque rhetoric as an aesthetic marker within the postmodern context of the composition.

In conclusion, “Prelude and Fugue” is affirmed as a work of high artistic value and a notable example of contemporary chamber repertoire that successfully merges traditional forms with a modern musical language. At the same time, the study emphasizes the need for further exploration of Robert Kurdybacha’s multifaceted creative legacy within Ukrainian musicological research.

Keywords: saxophone, piano, Polish composer, Robert Kurdybacha, polyphony, chamber music, neobaroque.

Чжан Юньшо

Програмна мініатюра китайських композиторів першої половини XX століття в контексті проблеми втілення національного звукообразу фортепіано

УДК 781.5: 780. 616. 432] (510) «190/195»
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.26>

Чжан Юньшо
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Харківська державна академія культури
ORCID: 0000-0003-1817-1396

Стаття надійшла в редакцію: 05.07.2025

Стаття прийнята: 09.08.2025

Опубліковано: 14.10.2025

У статті розглянуто програмну мініатюру китайських композиторів першої половини XX століття в контексті проблеми втілення національного звукообразу фортепіано. Наголошено, що зі значних композиторських постатей – творців модерної китайської музичної традиції означеного періоду – вирізняються Чжао Юаньжень, Хе Лутін, Цзян Вен'є, Цюй Вей, Сан Тонг та інші. Метою статті є музикознавчий аналіз програмних мініатюр Чжао Юаньжєня, Хе Лутіна, Сан Тонга в контексті ідентичності відображення національного звукообразу фортепіано. Для здійснення музикознавчого аналізу програмної мініатюри китайських композиторів першої половини XX століття нами було застосовано коло аналітичних методів (інтонаційний, герменевтичний, компаративний, історико-стильовий, онто-сонологічний), які дозволили виявити специфіку відображення національного звукообразу фортепіано на рівні індивідуальної стилістики означених композиторів, а також узагальнити спільні риси їхнього музичного мислення.

Здійснено музикознавчий аналіз програмних мініатюр Чжао Юаньжєня «Вишуканий Ба Бан та хвилі Сян Цзяна» та «Марш миру», Хе Лутіна «Пастуша сопілка», Сан Тонга «У далекому місці». Доведено, що у п'єсі «Вишуканий Ба Бан та хвилі Сян Цзяна» Чжао Юаньжєнь упроваджує ідею європеїзації китайського фортепіано й застосовує тлумачення національного звукообразу фортепіано як співучого, танцювального й концертного інструмента. У музичному тексті п'єси «Марш миру» Чжао Юаньжєня спостерігається трактування національного звукообразу фортепіано як танцювального та лірико-фантастичного. У творі Хе Лутіна «Пастуша сопілка» утілено інтерпретацію національного звукообразу фортепіано в конфігураціях ліричного та танцювально-віртуозного звучання. Національний звукообраз фортепіано твору «У далекому місці» Сан Тонга пов'язаний з відображенням авангардної (за Н. Рябухою) та драматичної звукосфери.

Окреслено перспективи подальших наукових досліджень щодо вивчення проблеми втілення національного звукообразу фортепіано, які потребують аналітичних студій щодо програмних мініатюр китайських композиторів другої половини XX століття.

Ключові слова: національний звукообраз фортепіано, модернізм, пентатоніка, програмна фортепіанна мініатюра, інтерпретація, китайські композитори першої половини XX століття, індивідуальна стилістика.

Постановка проблеми. Проблемне поле сучасного мистецтвознавства виразно орієнтоване на осмислення історико-теоретичних проблем музичної синології. Становлять інтерес сторінки фортепіанної творчості китайських композиторів першої половини XX ст., які відбивають безперервність творчого процесу в контексті становлення китайського національного звукообразу фортепіано, її жанрової системи та звуковідтворювальних і жанрово-стильових семантичних ресурсів мистецтва модерну.

Зі значних композиторських постатей – творців модерної китайської музичної традиції означеного періоду – вирізняються Чжао Юаньжень, Хе Лутін, Цзян Вен'є, Цюй Вей, Сан Тонг та інші. Чжао Юаньжень (1892–1982 рр.) є адептом композиторської школи нової музики – модернізму, у якій поєдналися традиції китайського та європейського музичного мислення, здійснювалось поєднання китайської мелодики та європейської гармонії. Він вважається одним із засновників національного музичного стилю (Yuen Ren Chao). Хе Лутін (1903–1999 рр.) у своїй творчості поєднав риси національної китайської музики з європейськими музичними формами (Музика Китаю). Сан

Тонг (1923–2011 рр.) у власній творчості поєднував європейську гармонію та пентатоніку, інтегрував народні мотиви із сучасною стилістикою, широко застосовував поліфонічні прийоми й техніки, був прихильником модернізму (Хань, 2018).

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю висвітлення аналітичних спостережень щодо програмних фортепіанних мініатюр китайських композиторів першої половини XX ст. в контексті проблеми відображення національного звукообразу фортепіано.

Аналіз актуальних досліджень. Джерельну базу статті визначили дослідження, присвячені проблемі звукообразу інструмента (Кучма, 2018; Мартинова, 2018; Рябуха, 2017), національного звукообразу фортепіано (Лю, 2017), історії фортепіанної творчості китайських композиторів (Ю, 2023; Ян, 2017; Янь, 2018). **Натомість дослідниками** програмна мініатюра китайських композиторів першої половини XX ст. в контексті проблеми відображення національного звукообразу фортепіано не розглядалась.

Мета статті. Метою статті є музикознавчий аналіз програмної мініатюри китайських композиторів першої половини XX ст. Чжао Юаньжєня,

Хе Лутіна, Сан Тонга в контексті проблеми ідентичності відображення національного звукообразу фортепіано.

Методологія дослідження. Для здійснення музикознавчого аналізу програмної мініатюри китайських композиторів першої половини ХХ ст. нами було застосовано низку аналітичних методів (інтонаційний, герменевтичний, компаративний, історико-стильовий, онто-сонологічний), які дозволили виявити специфіку відображення національного звукообразу фортепіано на рівні індивідуальної стилістики означених композиторів, а також узагальнити спільні риси їхнього музичного мислення.

Результати та їх обговорення. Міждисциплінарна наукова проблема національного звукообразу фортепіано все більше привертає увагу сучасних науковців. Поняття національного звукообразу фортепіано розглядається вченими як складноутворюване, у якому взаємодіють декілька смислових конструктів: звукообразу, образу інструмента, інструментального національного інтонування.

Під час розгляду поняття *звукообразу* необхідно сприймати його як музично-естетичну категорію, виявляти його смисл через зіставлення з категорією художнього образу та визначити його специфіку на рівні композиторського мислення та виконавської практики. У понятті звукообразу (звукового образу), що поширилось в історико-теоретичному, виконавському музикознавстві, музичній психології, починаючи із другої половини ХХ ст., поступово почали виявлятися ознаки синтетичної категорії для визначення звукового матеріалу (матерії) твору, його художньо-образного змісту, інтонаційного процесу, а також семантичних обріїв виконавсько-інтерпретаційної реалізації задуму твору.

Найбільш поширеним смисловим контекстом поняття звукообразу вважається *інтонаційний*, оскільки саме через нього виявляються характер (емоційна якість) звучання; комплекс інтонаційних утворень, що впливає на характер тематичного матеріалу; інтонаційна драматургія, що забезпечує у творі лінійний потік музичного формотворення. Інтонаційний контекст звукообразу досліджувався В. Москаленком (2013), Ю. Чеканом (2009) та іншими.

Наступним смисловим контекстом означеного поняття виступає явище *звукової матерії* феномену музичного твору. Питання звукової матерії дотично до проблем своїх досліджень висвітлювали Н. Рябуха (2017), Л. Касьяненко (2019) та інші. Зокрема, Н. Рябуха, досліджуючи онто-сонологічну специфіку образного світу Дж. Кейджа, вважає, що звукову матерію утворює «складний комплекс взаємодії музичних тонів, шумів та при звуків, які об'єднуються в цілісний акустичний об'єкт» (Рябуха, 2017, с. 24).

Контекст *художньо-образного змісту* музичного твору висвітлюється в дослідженнях О. Заверухи (2017), Ю. Янь (2023) та інших. Зокрема, О. Заверуха сприймає художній зміст як духовний образ твору на його ідейному й образному рівнях. Саме через музичні образи відкривається цілісність вираженого характеру, почуттів і душевних станів героя (Заверуха, 2017, с. 54). Натомість Ю. Янь художньо-образний зміст твору аналізує з посилом для сприйняття, розуміння та відтворення; основою якісного інтерпретаційного виконавського процесу (Ю, 2023, с. 88–89).

Нарешті, *інтерпретаційний* контекст поняття звукообразу виявляється через особистісне розуміння та тлумачення виконавцем художньо-образної сфери твору, опанування смислової ідеї на основі комплексу засобів виконавської виразності та розв'язання виконавських завдань, доцільних для її втілення. Проблеми виконавської інтерпретації фортепіанної музики висвітлювали Л. Бучок (2018), Ян Вен'янь (2017) та інші. Зокрема, Ян Вен'янь наголошує, що «необхідною основою смислового здійснення фортепіанної творчості є взаємодія двох форм музичного тексту – письмової та звучної усної, зі своєрідним обміном герменевтичними функціями, контекстами між ними, із трансляцією авторських прав від композитора виконавцю, що особливо яскраво проявляється тоді, коли композитор виступає успішним виконавцем власних творів» (Янь Вен'янь, 2017, с. 8).

Отже, смислові контексти поняття звукообразу визначатимуть у нашій розвідці вектори вивчення програмної мініатюри китайських композиторів першої половини ХХ ст.

Як міждисциплінарна наукова категорія звукообраз дозволяє диференціювати й ідентифікувати унікальні композиційні та виконавські феномени різних національних культур, передусім з урахуванням цілісної форми вираження музичної думки як відображення емоційно-смислової логіки фортепіанного твору, інтонаційне втілення засобів виразності, продукування у слухачській уяві естетичного наповнення ідейно-образного змісту звукового простору. У такому контексті звукообраз виступає інтонованим виконавцем еквівалентом художнього образу. У ньому зберігаються його основні риси, як-от: цілісність і завершеність змістового та структурного оформлення, динамічна природа емоційно-образного та тематичного розгортання впродовж драматургічного та формотворчого процесу; естетична унікальність, народжувана узагальненим характером змісту образу, відображенням духу епохи, її естетичних і стильових преференцій. Саме стильовий рівень буття звукообразу впливає на фіксацію в музичній свідомості слухачів суб'єктивованих ознак композиторського мислення та виконавського інтерпретаційного самовираження. Наголосимо, що звукообраз

як феномен найбільш виразно виявляється у фортепіанному виконавстві, де саме звучання вже виступає результатом інтерпретаційного процесу, у якому зливаються воєдино звукове втілення, художній образ і його естетичне переживання.

Зазначимо, що в дослідженні А. Копленда, на основі розуміння тонального забарвлення музичного звучання як кольорового, на кшталт барв образотворчого мистецтва, осмислюється *звуковий образ інструмента* – багатовимірність звучання, що залежить від поєднання артикуляції, динаміки, тембральності тощо, які детермінують асоціативний ряд слухача. Уявлення звучання інструмента соло народжується в уяві як акустичне явище й розуміється автором як визначальна здатність композиторської та виконавської діяльності. Такі акустичні уявлення пов'язані не тільки з технічним розумінням інструмента, а й із широким естетико-семантичним підходом до звучання як балансу мелодії, гармонії, тембру, темпу, фактури тощо, які резонують, як цілісний звуковий образ, з почуттями виконавця. Отже, науковець створив концепцію *звукового образу інструмента* (Copland, 1952, р. 8), у якій поєднано психоакустичні ознаки звуку з елементами музичної мови та засобами виконавської виразності. Виконавське відчуття звукообразу інструмента конкретизується у специфічному «баченні» звучання виконавцем в уяві, відчутті ним його колориту, готовності транслювати його в реальному виконавському процесі.

Поняття *звукового образу фортепіано* є базовим у концепції звукового образу світу у фортепіанній культурі Н. Рябухи (Рябуха, 2017). Авторка досліджує проблему звукового образу інструмента як символічного відображення взаємодії людини та світобудови; розглядає фортепіано як артефакт культури в історико-стильових проєкціях звукового образу світу, як утілення звукового образу світу в музичній культурі кінця XVIII–XIX ст., трансформацію звукового образу світу в динаміці історико-культурних змін фортепіанного мистецтва (кінець XIX – перша половина XX ст.), концептуалізацію онто-сонологічного змісту звукового образу світу у фортепіанній культурі другої половини XX ст.

Для нашої розвідки є важливим, що науковець визначає і вводить до наукового обігу коло понять: *звукового образу інструмента* («артефакт культури, історично детермінований онто-сонологічними, символічними, семантико-семіотичними засадами звукового ідеалу, сформованого в контексті звуко-музичної самосвідомості суб'єктів культури», с. 14), *звукового образу фортепіано* («художньо-акустична палітра інструмента, що віддзеркалює звуковідчуття світу композитора й виконавця у взаємодії мовно-стильової, темброво-фонічної, артикуляційної, фактурно-композиційної, динамічної і темпово-ритмічної семантики звуковираження», с. 18), *звукоідеалу* («сукупне

уявлення про якість звучання (комплекс артикуляційно-інтонаційних, слухових, тембрових, ритмічних, ладово-гармонічних утворень)», с. 15).

У розмислах авторки становлять інтерес епохально-стильова проєкція звукового образу фортепіано, комплекс функціональних властивостей звуку як тону (обертонів, тембру, фонізму, сонорності) та періодизація історичних різновидів інструментального звукообразу (*класицистичного, романтичного, постромантичного, авангардного*) (Рябуха, 2017, с. 18), що дозволяє систематизувати результати вивчення програмної мініатюри китайських композиторів першої половини XX ст.

Зважаючи на щільний зв'язок феноменів звукообразу та художнього образу твору, зокрема, у їхній здатності передавати ідейно-емоційний зміст твору через звучання, необхідно також висвітлити контексти їх диференціації. Так, у музичній практиці ці явища ілюструють різні рівні художнього узагальнення: осмислення художнього образу на рівні композиторського задуму та виконавського тлумачення вимагає цілісного сприйняття твору у процесуальному драматургічному та композиційному відношенні, виконавського втілення інтонаційного становлення художньої ідеї, емпатійного переживання станів смислової трансформації образу. Натомість осмислення виконавцем звукообразу належною мірою спирається на саме звучання інструмента, що дозволяє, за здійснення аналітичних дій, уважати достатнім для визначення природи звукообразу навіть фрагмент твору чи семантично важливий інтонаційний елемент тканини.

За структурним значенням художній образ містить сюжетний, психологічний, історико-культурний шари в музичній формі твору, натомість звукообраз вимірюється інтонаціями, метроритмічними, тембровими, темповими, динамічними й іншими особливостями звучання. За критерієм семантико-драматургічного значення у творі художній образ є естетично наповненим; у ньому втілюються ідеї, характер героя чи персонажа, його емоційно-почуттєві градації та нюанси, проступає емоційне, символічне, асоціативне значення. Водночас звукообраз сприймається через характеристики звучання та характеру (тону) музичного мовлення. В інтерпретації художнього образу домінує осмислення його цілісності та драматургічної ролі тих структурних частин, з яких він складається, разом із формоутворювальним значенням кожного із засобів музичної виразності, які в системному поєднанні визначають характер образу та музичної мови. Основною категорією інтерпретаційного втілення образу є емоційний характер цього образу загалом. В інтерпретації звукообразу домінує сама виразність виконавського відтворення фраз, тем, епізодів тощо з погляду звукового потоку та його якісних характеристик. Основною категорією

інтерпретаційного втілення звукообразу стає характер інтонування (лірична, героїчна, заклична, ламентозна, інтонація питання тощо) та характеристика всіх структурних елементів фортепіанної фактури з погляду їх емоційно-мовного виголошення виконавцем.

Отже, у процесі аналізу програмної мініатюри китайських композиторів першої половини ХХ ст. ми будемо враховувати розуміння звукообразу як інтонаційно-звукового репрезентанта фортепіанного твору (або його фрагмента), звукового елементу структури художнього образу, спеціального емоційно-технічного засобу звукового (матеріалізованого) відтворення глибинних змістових рівнів і додаткове джерело зовнішньої виразності музики.

Вищевикладена апеляція до явищ звукообразу та художнього образу спонукає до розмислів щодо звукообразу в контекстах композиторського мислення, законів композиції та виконавського мистецтва як наступного рівня наукового абстрагування. Як зазначалося вище, звукообраз виступає елементом структури художнього образу, що в композиторській творчості виникає як своєрідний звуковий «профіль» майбутнього музичного образу та його характерності. Він конкретизований через музикознавчі поняття інтонаційного зерна, інтонаційної, світоглядної та стильової моделі твору тощо, отже, припускає різні вектори звукообразного маркування.

Виконавська інтерпретація звукообразу фортепіано виникає як результат індивідуально сформованого звучання образу, яке народжується у виконавському процесі на основі відображуваного нотного тексту. Означену позицію розвивають у своїх дослідженнях Н. Кучма (Кучма, 2018), Лю Фань (Лю, 2017), Н. Мартинова (Мартинова, 2018), Н. Рябуха (Рябуха, 2017) та інші. Через утілення осмисленого звукообразу виконавець здійснює емоційно-сміслову прочитання інтонацій (суму, жалоби, тривоги, трагедійності, ніжності, елегантності й іншого, з різноманітними відтінками) та будь-якого структурного фрагмента твору, засобами виконавської виразності (динаміка, артикуляція, темп, агогіка, фонізм та інше) досягає необхідного характеру звучання, у межах авторського задуму забезпечує виконавську свободу, урешті-решт, реалізує зв'язок між створюваним звукообразом і художнім образом.

Принагідно узагальнимо, що феномен звукообразу в авторському та виконавському аспектах диференціюються за метою (концентрація художнього смислу в музичній формі твору – утілення задуму й емоційно-образного світу твору через якість звучання), композиторською та виконавською стильовою індивідуалізацією (авторський комплекс засобів музичної виразності – індивідуальний комплекс засобів виконавської виразності інтерпретатора), засадничими основами творчої

інтенції (ідейний зміст твору й художній образ – емоційний інтелект і текст), результатами діяльності (еталонність у продукуванні художньої ідеї – свобода у продукуванні характеру звучання), що необхідно враховувати у процесі дослідження програмної мініатюри китайських композиторів першої половини ХХ ст.

Явище звукообразу фортепіано збагачене маркером *національного*, яке свідчить про найвищий рівень музичного мислення. Проблему національного й інтернаціонального в системі світового художнього процесу дослідив І. Ляшенко (Ляшенко, 1991). Явище національної виконавської традиції пов'язують зі змістом сукупності естетичних, стильових, інтонаційних і технічних ознак, які супроводжують її функціонування в соціокультурному просторі інтерпретаційного мистецтва. Зміст національної виконавської традиції визначають історико-культурні особливості, національна мова, національний фольклор, менталітет народу.

Спостерігаємо вплив на характер інтерпретаційної діяльності та зміст інтерпретацій епохальних стильових тенденцій (романтичні емоційність, драматизм, модерністська експресія тощо). Музичне виконавство виступає живою реалізацією стилю, у якій образ і його втілення набувають звукової форми. Сучасний історико-культурний процес підтверджує позицію про національну ідентичність як підґрунтя, на якому проростає національний виконавський стиль і формується національний звукообраз фортепіано. Він у виконавстві є віддзеркаленням не тільки технічної довершеності, а також духовності (духу епохи), культурної пам'яті, типу художньої свідомості, рецепції звучання.

Національні виконавські традиції, отже, і національний звукообраз фортепіано, не є консервативними; вони розвиваються, трансформуються та адаптуються у зв'язку з динамічними змінами соціокультурного простору; характеризуються інтеграцією національних виконавських традицій та індивідуального інтерпретаційного бачення тексту, натомість утілення та відчуття історико-культурних витоків національного музичного мистецтва увиразнює в інтерпретації її глибинність, характерність та ідентичність з національними цінностями. Невипадково виконавська практика в контексті національного виконавського стилю пов'язана з формуванням національно-ідентичних інтерпретаційних моделей, збереженням виконавських традицій, впливом виконавців-новаторів на варіативність розуміння національного звукообразу фортепіано. Продукування поняття національного звукообразу фортепіано актуалізує площину інструментального національного інтонування як ідентифікатора національного.

Особливості китайської фортепіанної творчості від початку її розвитку (з 1913 р.) у жанрах обробок, аранжувань і транскрипцій дослідив Ян

Чжихао (2018). Він акцентував увагу на досягненні довершеності музичних форм, використанні багатства сонорно-кolorистичних, динамічних і фактурних можливостей фортепіано, оновленні ладо-гармонічної сфери в поєднанні зі збереженням особливостей китайської музичної лексики; помітний вплив естетики романтизму й імпресіонізму; «наслідування засобами фортепіано семантики звучання національних інструментів, що сприяло спрощенню сприйняття улюблених мелодій, «націоналізації» європейського фортепіано, поверненню уваги до багатства його виразових можливостей, відтворенню національних виконавських традицій інструментальної музики та швидшої адаптації фортепіано в континуумі інструментальної культури Китаю» (Ян, 2018, с. 5).

Твір Чжао Юаньженя «Вишуканий Ба Бан та хвиля Сян Цзяна» (1913) є аранжуванням музики Цзяннань Сичжу «Лао Ба Бан» та народної пісні «Сян Цзян Лан». Він був уперше опублікований у сьомому випуску першого тому щомісячного журналу «Science» у 1915 р. Відомо, що перша версія створювалась композитором для органа (фісгармонії). Принцип роботи зі звуковим матеріалом доводить тяжіння композитора до вільної форми зі збереженням інтонаційної, ритмічної, драматургічної структури тематичного першоджерела (22 + 26 + повторення другого розділу + 30).

Перший розділ написаний в одночастинній формі, яка складається із двох структурних несиметричних інтонаційно цілісних елементів. Перший з них заснований на серії невеликих мотивів з рисами точної повторюваності (т.б. повторює т.2). Другий елемент продовжує мелодичний розвиток першого, натомість демонструє велику безперервну цілісну мелодичну лінію. Отже, засобами розвиненої мелодичної лінії, що спирається на різні пентатоніки із блукаючими мелодичними (ладовими) опорами на основі довершеного мелодичного орнаментального («квіткового») варіювання змальовується споглядальний образ спокійного, аристократичного Ба Бані. Засобами для посилення внутрішньої енергії, деталізації смислових мелодичних фрагментів невеликого діапазону – натомість вона не порушує основного стану споглядання, тиші – стають зміни метроритмічного рисунку мелодії, що зумовлені частою зміною метра ($\frac{4}{4}$, $\frac{3}{2}$, $\frac{4}{4}$, $\frac{3}{2}$, $\frac{4}{4}$). Зазначимо, що дух китайської народної музики, що відображений у партії правої руки, корелює з ознаками європейської музичної традиції із «кратковими» звучаннями гармонічного баса в партії лівої. Це комбінації єдиного басового звуку, що чергуються з його октавними подвоєннями та терцієвими (прима-терція) ознаками гармонізації декотрих фрагментів мелодії. Підкреслимо виразність пауз у партії лівої руки, які в китайському образі світу символізують дихання духу, та фермати на кінцевому повному акорді

C-dur. Фактура цього розділу є прозорою, що підтримує ідею внутрішньої тиші.

Другий розділ (d-moll) утілює драматургічну ідею деякого пожвавлення завдяки зміні інтонаційно-гармонічного вирішення музичного образу та характеру наповнення фактури. Зокрема, зміною метра на $\frac{2}{4}$ набувається характер ходи, що на фоні виразної активізації гармонічного вектора в партії лівої руки набуває оновлення акустичного звучання. Композитор використовує в усіх структурних елементах розділу (5 + 5 + 5 + 7) зростання мелодичних хвиль, невеликий діапазон, «гру» опорними тонами мелодичних побудов, звуковисотну та метроритмічну акцентуку, виразність мінорно-мажорних зв'язків (тт. 23–27 – d-moll, тт. 28–33 – D-dur). Як логічний зв'язок між образами Ба Бані та хвиль Сян Цзяна сприймається зміна фактури до її ущільнення і викладу на одному нотному стані в останньому реченні. Вона супроводжується виразною динамічною хвилею (зростання звуку та його згасання), яка свідчить про оновлення образної сфери та перехід до іншого типу просторового викладу матеріалу.

У третьому розділі (C-dur) створено образ хвиль Сян Цзяна (міфологема річки), який контрастує з попереднім тематичним матеріалом і пов'язаний зі стихією води, що відтворено у відповідному національному звукообразі фортепіано. Динамічність та змінність хвиль річки передано в кількох фазах розвитку. Перша з них (тт. 53–61) є періодом повторної будови, який, за повернення висхідного метра $\frac{4}{4}$, елементів орнаментального («квіткового») варіювання в новій мелодичній лінії верхнього голосу, засобами схожих за метроритмічним рисунком півтактових мотивів зображає спокійне врівноважене коливання хвиль. Загальна мелодична лінія першого речення є також низхідною (символ кругообігу хвилі) з різким підйомом мелодії догори в обсязі квінти за звуками пентатоніки. Фактурне вирішення першого та другого речень містить лінійно-гармонічну взаємодію верхнього голосу з підголосковою логікою нижнього, в якому ніби «висвітлюються» хроматичні звуки, пов'язані з рухливістю ладових опор (C-dur, a-moll, F-dur, G-dur, F-dur, a-moll, C-dur, e-moll). Композитор увиразнює функцію переходу-вступу (тт. 50–53), який поєднує перший і другий розділи й засобами поліфонічної імітації мотиву, заснованому на пентатоніці й інкрустованому в гармонічне тло, призводить рух голосів до метроритмічно акцентованого збільшеного тризвуку, як підготовки до нових образно-сюжетних змін.

Друга фаза розвитку образу хвиль Сян Цзяна (тт. 61–73) заснована на нових формах руху і являє собою мелодичне та метроритмічне вирівнювання інтонаційного профілю верхнього та нижнього голосів як зразка досягнення аскетизму в механічному звучанні, метроритмічної сталості руху восьмими

у верхньому голосі та четвертними тривалостями – у нижньому. Залишається рухливість змінних опор, пентатоніка поєднується із вкрапленнями хроматики, здійснюється варіювання метроритмічного рисунку (тріоль, гармонічні фігурації на нових $\frac{3}{2}, \frac{5}{2}$), що загалом приводить до різкого зрушення емоційного стану: накопичення енергії річки, передчуття буремних потоків хвиль. Виразною кульмінацією цього фрагмента стає залучення пентатоніки у вигляді вертикальних ускладнених акордових сполучень та фермати на останньому чотириголосному тонічному тризвуку C-dur.

У третій, кульмінаційній фазі твору (тт. 73–82) засобами зростання технічних параметрів, розширення діапазону мелодики, складної техніки пасажів, октавної техніки, ритмічного та темпового ускладнення втілюється бурхлива енергія води, утворена як імпресіоністичний звукопис. До смислового поля концептосфери води в китайській програмній музиці відносять ідеї життя, очищення, здоров'я людини. Засобами гомофонно-гармонічної логіки багатозвучних акордів вирішено коду (затишшя після бурі).

Отже, композитор поєднує китайську та європейську традиції в єдиний художній синтез, упродовжує ідею європеїзації китайського фортепіано, у різних фазах драматургічного розвитку використовує ресурс національного звукообразу фортепіано як *співучого* (перший розділ), *танцювального* (другий розділ) і *концертного* (третій розділ) інструмента. Звукотемброва палітра фортепіано збагачується свободою мелодичного розвитку й орнаментування, імпровізаційністю, поступовістю мелодичного розгортання, гнучкістю взаємодії опорних звуків, східної мелодії та західної гармонії, опорою на китайську пентатоніку як ознаку національного звукообразу фортепіано.

У 1915 р. Чжао Юаньженем було створено дитячу п'єсу «Марш миру» (G-dur), у якій композитор ще більш виразно використав ресурс європейського гармонічного мислення. Він застосував повну функційну систему основної тональності, симетрично, на кшталт класичної традиції, дотримався гармонічної логіки в симетричних побудовах чотиритактових речень, у класичних традиціях, навіть з деяким перебільшенням масштабів, вибудував каденційні зони (тт. 64–80). Серед яскравих прийомів мажоро-мінорної гармонічної логіки у творі – відхилення в S, що змінюється на D; K^6_4 , D_7 ; фігурації розкладених тризвуків зі скритим двоголоссям, початок другої частини в тональності D, відхилення в тональність II та III ступенів, гра натуральною та мінорною S тощо. Автор, на відміну від попереднього твору, детально виписав агогічні позначки для зміни темпу, динамічні відтінки, знаки спрощення нотного письма.

Звукотемброва палітра фортепіано збагачується свободою мелодичного розвитку

й орнаментування, імпровізаційністю, поступовістю мелодичного розгортання, гнучкістю взаємодії опорних звуків, східної мелодії та західної гармонії, опорою на китайську пентатоніку як ознаку національного звукообразу фортепіано, який трактується як *танцювальний* (перший розділ) та *лірико-фантастичний* (другий розділ).

Розглянемо в аспекті національного звукообразу фортепіано п'єсу Хе Лутіна «Пастуша сопілка» (1934 р.). Твір було створено на початку 1940-х рр., тому можна вбачати в ньому наступний етап інтересу китайських професійних композиторів до традицій європейської музики, асиміляції китайського та європейського начал. Твір написано у тричастинній формі з контрастною серединою, що дозволяє сприймати національний звукообраз фортепіано в різних аспектах.

У першому розділі (8 + 16 тактів) композитор змальовує образ флейти пастушка, звучання якої лунає у великих просторах, застосовує, для предметності відображення, засоби контрастної поліфонії. Загальний характер щільної метроритмічної, динамічної, інтонаційної взаємодії ліній правої і лівої рук сприяють створенню гармонічного стану взаємодії людини й природи у традиціях жанру пасторалі. Композитор застосовує пентатоніку (ряд звуків – соль, ля, до, ре, мі), яка засобами варіаційних видозмін, різних комбінацій звуків, висотних версій пронизує весь розділ. Розгортання мелодичної лінії партії правої руки засноване на симетричних двотактових побудовах в обсязі пентатоніки, з увиразненням метроритмічного рисунку (пунктири, комбінування восьмих і шістнадцятих), візерунчастий орнамент мелодичного малюнку двотактових фраз, динамічна деталізація, стаккато, які, засобами фортепіано, створюють враження легкості, невимушеності, краси та віртуозності звучання флейти. Контрапункт у партії лівої руки має тематично незалежний характер, який доповнює настрій верхньої лінії; він вирізняється логікою тривалих мелодичних побудов, у яких стрибки на великі інтервали заповнюються поступовим рухом. Основним конструктивним засобом співвіднесення голосів є їхня взаємодоповнюваність у характерних інтонаційних зворотах, метроритмічних мікרוструктурах, напрямі руху мелодичної лінії, дзеркальному відображенні мотивів. Панування legato, детально прописані в тексті артикуляційні позначення, деталізація застосування першої та третьої педалей сприяють трактуванню інструмента як *ліричного*, у музичному звукопросторі якого наявний гармонійний синтез кількох мелодичних ліній.

Підкреслимо, що в китайській народній інструментальній традиції різні види флейтових інструментів (сяо, пайсяо, ді) зберігають велике символічне значення, тому ідея народного музикування, відображена в назві твору, вимагає від виконавця відтворення засобами фортепіано, через імітацію

гри на флейті сяю, її звукообразу та глибинного змісту стародавніх музичних традицій загалом. Можна констатувати, що Хе Лутін застосовує асимільовану інтонаційну лексику народного музичування.

Асиміляція китайської та європейської традицій стає ще більш виразною у другому розділі твору (тт. 25–52), коли на зміні метру ($\frac{2}{4}$) вривається атмосфера веселого, іскрометного народного танцю, який контрастує із жвавим і бадьорим награванням сопілки. Окрім більш дрібної метроритмічної логіки, радикально змінюється тип фактури; мелодія, оздоблена прямими мордентами, стаккато, заснована на танцювальних інтонаціях невеликого обсягу, супроводжується розкладеними тризвуками класичної гармонічної системи мислення на стаккато в супроводі. Завданням виконавця в цьому розділі є технічна передача нестримної стихії народного танцю засобами трактування національного звукообразу фортепіано як *танцювально-віртуозного*.

Інтерпретаційна робота виконавця над художньою цілісністю передбачає осмислене втілення образного контрастування між першим і другим розділами й поверненням музичного матеріалу плинного звучання сопілки пастушка, додатково збагаченого автором елементами варіювання мелодичних поспівок у партії правої руки в бік посилення імпровізаційного начала.

До розгляду твору Сан Тонга «У далекому місці» (1947 р.) звертається Ян Чжихао (Ян Чжихао, 2018). Науковець наголошує, що в цій транскрипції однойменної народної пісні провінції Циньхай «уперше у практиці китайських композиторів поєднуються звучання національної пентатонічної мелодії та атональних гармонічних послідовностей. Загалом п'єса є циклом варіацій, у яких багато гармонічних експериментів: у кожній варіації присутній складний тональний план, значна кількість модуляцій, транспозицій і поєднання атональності з основами класичної гармонії» (Ян, 2018, с. 131). Він зазначає, що на творчість китайського композитора та його естетичні уподобання істотно вплинув музичний експресіонізм композиторів Нової віденської школи.

Важливим композиційним елементом твору є тема, яка заснована на неповній пентатоніці від ес, викладена у висхідному напрямі в обсязі чистої кварта, з метроритмічним ускладненням (синкопи, залізовані ноти, тріолі, внутрішня метроритмічна варіативність), з поступовим поверненням до опори. Вона одразу розміщується автором в атонально-гармонічному, дисонантному звуковому просторі. Композитор ще дотримується ідеї проведення теми (тт. 1–5, 9; інтервально та метроритмічно модифікована версія в тт. 22–26, 28; динамізована версія – тт. 40–50; в іншому висотно-тональному, регістровому забарвленні – тт.

56–59; віртуозному ускладненні в основному висотному звучанні в коді – тт. 61–68), що цементує композицію і тримає слухача у звуковій зоні китайського національного мелосу. Натомість емоційно-образні, фактурно-тембральні зміни, попри те, що кожна поява теми супроводжується вказівкою *col espressivo*, свідчать про інтерес композитора до важливого принципу атональної музики – розпаду тональності та теми як такої.

Аналіз музичного тексту твору підтверджує опанування автором таких значущих прийомів атональної техніки, як: емансипація дисонансу, відмова від тонального центру, вільний інтервальный принцип побудови акордики з уникненням октавного подвоєння (поряд з терцевим, у тексті наявний квартовий, секундовий тощо) та пасажів (нона, септима, збільшена та зменшена кварта тощо); відмова від класичного симетричного ритму (тріолі, квінтолі поряд з регулярно ритмікою у викладі технічно ускладнених для виконання пасажних акордових комплексів); поліметрія із частою зміною (майже в кожному такті), пластична ритміка й акцентування слабких долей, поєднання гострих динамічних контрастів та відповідна деталізація динамічних відтінків (від *ppp* до *ffff*), різкі агогічні зміни, розширення фортепіанної фактури (три нотні стани).

Твір Сан Тонга «У далекому місці» спонукає виконавця до трактування фортепіано на засадах *авангардного* (за Н. Рябухою) різновиду інструментального звукообразу, натомість, на нашу думку, та площа тексту, яка осмислена композитором як експресивне звучання (метаморфози теми), додає інтерпретаційних можливостей щодо відображення національного звукообразу фортепіано як *драматичного*. На прикладі цього програмного твору можна спостерігати, що китайські композитори опанували композиційні принципи письма доби модернізму, сформовані західно-європейськими композиторами, а також експериментували щодо шляхів асиміляції національного музичного мислення із сучасними європейськими техніками письма, що розкривало межі для виконавського прочитання цих творів у контексті різних змістових версій трактування національного звукообразу фортепіано.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, здійснений музикознавчий аналіз програмної мініатюри китайських композиторів першої половини ХХ ст. Чжао Юаньжєня, Хе Лутіна, Сан Тонга в контексті проблеми ідентичності відображення національного звукообразу фортепіано довів, що зазначені композитори одного історичного періоду, який, за європейською періодизацією, відповідає модерній добі, були знайомі з мистецтвом модернізму в Європі й творчо асимілювали китайську традицію та європейське музичне мислення. У п'єсі Чжао Юаньжєня

«Вишуканий Ба Бан та хвилі Сян Цзяна» композитор упроваджує ідею європеїзації китайського фортепіано й застосовує тлумачення національного звукообразу фортепіано як співучого, танцювального й концертного інструмента. Музичний текст п'єси «Марш миру» Чжао Юаньжєня дозволяє трактувати національний звукообраз фортепіано як танцювальний і лірико-фантастичний. Твір Хе Лутіна «Пастуша сопілка» демонструє інтерпретацію національного звукообразу фортепіано в конфігураціях ліричного та танцювально-віртуозного звучання. Національний звукообраз фортепіано твору «У далекому місці» Сан Тонга пов'язаний з відображенням авангардної (за Н. Рябухою) та драматичної звукосфери.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні відображення національного звукообразу фортепіано у програмних мініатюрах китайських композиторів другої половини ХХ ст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бучок, Л. (2018). Фортепіанні композиції «Етюд» Д. Задора та «Експромт» І. Мартон у розрізі проблеми аналізу та виконавської інтерпретації творчого задуму. *Аспекти історичного музикознавання*, XIII, 113–125.
2. (2017). Хорове письмо як утілення художнього змісту музичного тексту. *Культура України. Серія: Мистецтвознавство*, 57, 54–61.
3. Касьяненко, Л. (2019). *Робота піаніста над фактурою* (друге доповнене видання). Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.
4. Кучма, Н. (2018). «Звуковой образ инструмента» как проблема исполнительской интерпретации. *Аспекты исторического музикознавания*, 11, 71–87.
5. Лю, Фань. (2017). «Спів на фортепіано» як образ інструмента. *Культура і сучасність*, 2, 134–139.
6. Ляшенко, І. (1991). *Національне та інтернаціональне в музиці*. Київ: Наукова думка.
7. Мартинова, Н. (2018). Деякі аспекти оновлення звукообразу фортепіано в епоху музичного радикалізму початку ХХ ст. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка*, 45. URL: <http://journals.lnma.lviv.ua/index.php/naukovizbirky/article/view/648>
8. Москаленко, В. (2013). *Лекції з музичної інтерпретації*. Навчальний посібник. Київ.
9. Рябуха, Н. (2017). *Трансформація звукового образу світу у фортепіанній культурі: онто-сонологічний підхід* [Автореф. дис. докт. мистецтв., Харківська державна академія культури], Харків.
10. Чекан, Ю. (2009). *Інтонаційний образ світу*: монографія. Київ: Логос.
11. Ю, Янь. (2023). *Формування художньо-образних репрезентацій майбутніх бакалаврів музичного мистецтва засобами фортепіанних програмних творів* [Дис. докт. філос., Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»]. Одеса.
12. Ян, Венянь. (2017). *Категорія піанізму у контексті виконавської типології фортепіанної твор-*

чості [Автореф. дис. канд. мистецтв., Одеська національна музична академія імені А. В. Нежданової], Одеса.

13. Янь, Чжихао. (2018). *Типологічні особливості обробок, аранжувань і транскрипцій у фортепіанній творчості китайських композиторів ХХ – початку ХХІ ст.* [Дис. канд. мистецтв., Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка], Львів.

14. Copland, Aaron. (1952). *Music and Imagination*. Cambridge Massachusetts – London England: Harvard University Press.

REFERENCES

1. Buchok, L. (2018). Fortepianni kompozytsiyi "Etyud" D. Zadora ta "Eksprompt" I. Martona u rozrizi problemy analizu ta vykonavs'koyi interpretatsiyi tvorchoho zadumu. [Piano compositions "Etude" by D. Zador and "Impromptu" by I. Marton in the context of the problem of analysis and performing interpretation of the creative idea]. *Aspekty ystorycheskoho muzykoznavnyya – Aspects of historical musicology*, XIII, 113–125. [in Ukrainian].
2. Zaverukha, O. L. (2017). Khorove pys'mo yak utilennya khudozhn'oho zmistu muzychnoho tekstu. [Choral writing as the embodiment of the artistic content of a musical text]. *Kul'tura Ukrayiny. Seriya: Mystetstvoznavstvo – Culture of Ukraine. Series: Art Studies*, 57, 54–61. [in Ukrainian].
3. Kas'yanenko, L. O. (2019). *Robota pianista nad fakturoyu (druhe dopovnene vydannya)* [The pianist's work on texture (second supplemented edition)]. Odessa: PNPU im. K. D. Ushyns'koho. Odessa: K. D. Ushinsky National Pedagogical University. [in Ukrainian].
4. Kuchma, N. A. (2018). "Zvukovoy obraz instrumenta" kak problema ispolnitel'skoy interpretatsii ["Sound image of the instrument" as a problem of performing interpretation]. *Aspekty istorichnogo muzikoznavstva – Aspects of historical musicology*, 11, 71–87.
5. Lyu Fan'. (2017). "Spiv na fortepiano" yak obraz instrumenta ["Singing on the Piano" as an Image of an Instrument]. *Kultura i suchasnist – Culture and Modernity*, 2, 134–139. [in Ukrainian].
6. Lyashenko, I. F. (1991). *Natsional'ne ta internatsional'ne v muzytsi* [National and International in Music]. Kyiv: Naukova Dumka. [in Ukrainian].
7. Martynova, N. I. (2018). Deyaki aspekty onovlennya zvukoobrazu fortepiano v epokhu muzychnoho radykalizmu pochatku XX st. [Some aspects of the renewal of the piano sound image in the era of musical radicalism of the early 20th century]. *Naukovi zbirky L'vivs'koyi natsional'noyi muzychnoyi akademiyi imeni M. V. Lysenka – Scientific collections of the Lviv National Academy of Music named after M. V. Lysenko*, 45. [in Ukrainian].
8. Moskalenko, V. H. (2013). *Lektsiyi z muzychnoyi interpretatsiyi. Navchal'nyy posibnyk* [Lectures on musical interpretation. Textbook]. Kyiv. [in Ukrainian].
9. Ryabukha, N. O. (2017). *Transformatsiya zvukovoho obrazu svitu u fortepianniy kul'turi: onto-sonolohichnyy pidkhid*. (Avtoref. dys. d-ra mystetstv.) [Transformation of the sound image of the world in piano culture: an onto-sonological approach. (Author's dissertation, Doctor of Arts)]. Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv. [in Ukrainian].

10. Chekan, Yu. (2009). *Intonatsiynyy obraz svitu: monohrafiya* [Intonational image of the world: monograph.]. Kyiv: Logos. [in Ukrainian].

11. Yu, Yan'. (2023). *Formuvannya khudozhn'o-obraznykh reprezentatsiy maybutnikh bakalavriv muzychnoho mystetstva zasobamy fortepiannykh prohramnykh tvoriv* (Dys. d-ra filos. za spetsial'nistyu 014 Serednya osvita (Muzychne mystetstvo)) [Formation of artistic and figurative representations of future bachelors of musical art by means of piano program works (Dissertation of Doctor of Philosophy in the specialty 014 Secondary Education (Musical Art))]. State Institution "South Ukrainian National K. D. Ushynsky". Odesa. [in Ukrainian].

12. Yan Ven'yan'. (2017). *Katehoriya pianizmu u konteksti vykonavs'koyi typolohiyi fortepiannoyi tvorchosti*. (Avtoref. dys. kand. mystetstv.). [The category

of pianism in the context of the performance typology of piano work. (Author's ref. dissertation. Candidate of Arts.)). Odesa National Academy of Music named after A. V. Nezhdanova, Odesa. [in Ukrainian].

13. Yan' Chzhykhao. (2018). *Typolohichni osoblyvosti obrobok, aranzhuvan' i transkryptsii u fortepianniy tvorchosti kytays'kykh kompozytoriv XX – pochatku XXI st.* (Dys. kand. mystetstv.). [Typological features of arrangements, arrangements and transcriptions in the piano works of Chinese composers of the 20th and early 21st centuries. (Dissertation of the candidate of arts)]. Lviv National Academy of Music named after M. V. Lysenko, Lviv. [in Ukrainian].

14. Copland Aaron. (1952). *Music and Imagination*. [Muzyka ta uyava]. Cambridge Massachusetts – London England: Harvard University Press. London, Anhliya: Vydavnytstvo Harvards'koho universytetu.

Program miniature of Chinese composers of the first half of the 20th century in the context of the problem of embodiment of the national piano sound image

Zhang Yunshuo

Applicant For the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education
Kharkiv State Academy of Culture Scientific
ORCID: 0000-0003-1817-1396



The article examines the program miniature of Chinese composers of the first half of the 20th century. in the context of the problem of embodying the national piano sound image. It is emphasized that among the significant composer figures – creators of the modern Chinese musical tradition of the specified period – Zhao Yuanren, He Luting, Jiang Wenye, Qu Wei, San Tong and others stand out. The aim of the article is a musicological analysis of the program miniatures of Zhao Yuanren, He Luting, San Tong in the context of the identity of the reflection of the national piano sound image. To carry out a musicological analysis of the program miniatures of Chinese composers of the first half of the 20th century, we applied a range of analytical methods (intonational, hermeneutic, comparative, historical-stylistic, onto-sonological), which allowed us to identify the specifics of the reflection of the national piano sound image at the level of the individual stylistics of the mentioned composers, as well as to generalize the common features of their musical thinking.

A musicological analysis of Zhao Yuanren's program miniatures "Exquisite Ba Bang and the Waves of Xiang Jiang" and "March of Peace" was carried out, He Luting's "Shepherd's Flute", and San Tong's "In a Distant Place" was proved. It is proved that in the play "Exquisite Ba Bang and the Waves of Xiang Jiang" Zhao Yuanren introduces the idea of Europeanization of the Chinese piano and applies the interpretation of the national sound image of the piano as a singing, dancing and concert instrument. In the musical text of the play "March of Peace" by Zhao Yuanren, the interpretation of the national piano sound image as dance and lyrical-fantasy is observed. In He Luting's work "Shepherd's Flute" the interpretation of the national piano sound image is embodied in the configurations of lyrical and dance-virtuoso sound. The national piano sound image of the work "In a Far Place" by San Tong is associated with the reflection of the avant-garde (according to N. Riabukha) and dramatic sound spheres.

The prospects for further scientific research in studying the problem of embodying the national piano sound image are outlined, which require analytical studies of program miniatures by Chinese composers of the second half of the 20th century.

Keywords: national piano sound, modernism, pentatonic, program piano miniature, interpretation, Chinese composers of first half of 20th century, individual stylistics.

НОТАТКИ

Наукове видання

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКІ МИСТЕЦЬКІ СТУДІЇ

Науковий журнал

Випуск 3 (10)

Коректура • С. Корзун

Комп'ютерна верстка • В. Гайдабрус

Формат 60×84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 25,30. Ум. друк. арк. 23,72.
Підписано до друку 30.09.2025. Замовлення № 1025/801. Наклад 150 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.