

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

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКІ МИСТЕЦЬКІ СТУДІЇ

Науковий журнал

Випуск 4 (11)



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)

Irena Polewczuk – доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту педагогіки, Сілезький університет в Катовіце (Польща)

Marcin Gierczyk – доктор філософії, професор, Сілезький університет в Катовіце (Польща)

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

Reda Jasynė – 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

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 етнології, 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

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 № 6 від 27 листопада 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**Kisiel Mirosław**

Musical beauty and aesthetic values in early education: the teacher – student relationship in action research.....7

Князев Владислав Федорович

Навчально-виховна комунікація викладача та студента в процесі становлення музиканта-виконавця..... 15

Колеснікова Євгенія Сергіївна

Формування рефлексивної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі професійно-педагогічної підготовки.....20

Liu Zhi Guo, Nikolai Halyna Yuriivna

The essence and structure of future arts educators' vocal-pedagogical self-development.....25

Маліновський Богдан Васильович

Педагогічні умови формування сценічно-виконавської компетентності майбутнього артиста-соліста-інструменталіста у процесі фортепіанної підготовки.....32

Фен Шичао

Структурно-конструктивний аспект художньо-образного тезаурусу майбутніх викладачів фортепіано.....40

Чемерис Ганна Юріївна, Кардашов Микола Володимирович

Деколоніальний підхід до протидії російській культурній експансії та привласненню української мистецької спадщини у вищій мистецькій освіті..... 49

Чжен Сянцзін

Розвиток музично-творчих здібностей школярів як сучасна педагогічна проблема.....55

РОЗДІЛ 2. МОДЕРНІ ПОШУКИ У ПРОСТОРИ МИСТЕЦТВА**Віла-Боцман Олександр Петрович**

До питань методології дослідження диригентської індивідуальності.....60

Гіголаєва-Юрченко Вікторія Олександрівна

Голос як інструмент ідентичності: антропологічний вимір академічного співу..... 67

Коваленко Анатолій Сергійович

Звуковидобування та звуковедення як основа художньої техніки гітариста.....72

Макарова Наталія Вікторівна

Світло споглядання (на прикладі прелюдії і фуги соль-бемоль мажор № 13 із циклу «24 прелюдії та фуги» В. Задерацького).....77

Мартинюк Тетяна Володимирівна

Українознавчий простір науково-творчої музикологічної та педагогічної діяльності Олександри Степанської.....84

Привалова Ольга Григорівна

Творчість провідних церковних диригентів у контексті протестантського хорового руху Київщини кінця ХХ – першої чверті ХХІ століття.....93

Русяєва Марина Володимирівна

Трансформація методики викладання сольфеджіо в умовах цифровізації музичної освіти.....101

Степанська Олександра

Культуротворчий та мистецький потенціал священницької родини Поділля: наукова рефлексія над спогадами Ніни Драй-Хмари.....108

Супрунова Дарина Андріївна

Тематичний фактор у розвитку українського мюзиклу: соціальні аспекти у змістовій складовій.....117

Філіппов Олександр Олексійович

Хорові сцени в специфіці діяльності оперної студії ОНМА імені А.В. Нежданової.....123

Cieślak-Klauza Joanna

Między dźwiękiem a obrazem: Ingardenowska analiza ontologiczna dzieła muzycznego i filmowego.....129

Цзен Сяосюань

Темброві моделі національних інструментів провінції Гуйчжоу в камерних фортепіанних творах китайських композиторів.....140

CONTENTS

SECTION 1. CURRENT ISSUES OF ART PEDAGOGY

Kisiel Mirosław

Musical beauty and aesthetic values in early education: the teacher – student relationship in action research.....7

Kniaziev Vladyslav Fedorovych

Educational communication between a teacher and a student in the process of professional development of a music performer.....15

Kolesnikova Yevheniia Sergiivna

Formation of reflective competence of future music teachers in the process of professional and pedagogical training.....20

Liu Zhiguo, Nikolai Halyna Yuriivna

The essence and structure of future arts educators' vocal-pedagogical self-development.....25

Malinovskiy Bohdan Vasylovych

Pedagogical conditions for forming the stage-performing competence of a future artist-soloist-instrumentalist in the process of piano training.....32

Feng Shichao

Structural and constructive aspect of the artistic-imagery thesaurus of future piano teachers.....40

Chemerys Hanna Yuriivna, Kardashov Mykola Volodymyrovych

Decolonial approach to countering Russian cultural expansion and the appropriation of Ukrainian artistic heritage in higher art education.....49

Zheng Xiangjing

Development of musical and creative abilities of schoolchildren as a modern pedagogical problem.....55

SECTION 2. MODERN STUDIES IN ART AREA

Vila-Botsman Oleksandr Petrovych

To the issues of methodology for studying the conductor's individuality.....60

Gigolayeva-Yurchenko Viktoriya Oleksandrivna

Voice as a tool of identity: anthropological dimension of academic singing.....67

Kovalenko Anatolii Serhiiovych

Sound production and sound conducting as the basis of the guitarist's artistic technique.....72

Makarova Natalia Viktorivna

Light of view (on the example of Prelude and Fugue in G-flat major No. 13 from the cycle "24 preludes and fugues" by V. Zaderatsky).....77

Martyniuk Tetiana Volodymyrivna

Ukrainian space for scientific, creative, musicological and pedagogical activities of Olexandra Stepanska.....84

Pryvalova Olga Hryhorivna

The creativity of leading church conductors in the context of the protestant choir movement in the Kyiv region at the end of the 20th century and the first quarter of the 21st century.....93

Rusyaieva Marina Volodymyrivna

Transformation of solfeggio teaching methods in the conditions of digitalization of music education.....101

Stepanska Oleksandra

Cultural and artistic potential of the Podillian priestly family: scientific reflection on the memories of Nina Dray-Khmara.....108

Suprunova Daryna Andriivna

Thematic factor in the development of the Ukrainian musical:
social aspects in content composite.....117

Filippov Oleksandr Oleksiiovych

Choral scenes in the specific activities of the A. V. Nezhdanova
Odesa National Academy of Music Opera Studio.....123

Cieślik-Klauza Joanna

Between Sound and Image: Ingarden's Ontological Analysis of Musical and Film Works.....129

Zeng Xiaoxuan

Timbral models of national instruments of Guizhou province
in chamber piano works of Chinese composers.....140

РОЗДІЛ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Miroslaw Kisiel

Musical beauty and aesthetic values in early education: the teacher – student relationship in action research

UDC UDC 373.3.015.31:7

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.1>

Miroslaw Kisiel
Habilitated Doctor, Professor
University of Silesia in Katowice at the
Institute of Pedagogy (Poland)
ORCID: 0000-0003-2002-0116

Стаття надійшла у редакцію: 12.10.2025

Стаття прийнята: 05.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

The aims of this article are to present music as a space for meaningful encounter, where nurturing teacher-student relationships in early childhood education facilitates the experience of aesthetic values. In a world defined by widespread computerization and the rapid tempo of life, aesthetic education – through exposure to valuable music – represents an ongoing challenge for modern education. The paper presents a scholar and methodological perspective on the problem of introducing a child to the world of beauty. The reflections contained in the paper revolve around the perception of music in the context of various connections of music to many fields of art. The work shows a current of thinking about music as an organic integration of reason and feeling. The presented considerations promote the project method, in which the strategy of active listening to music is seen as appropriate in creating inspiring associations shaping the sense of beauty in the youth audience. This action research project sought to explore effective and authentic methods for nurturing aesthetic sensitivity through the cultivation of teacher-student relationships, shaped by shaped experiences of the beauty of music. The findings of the study may be divided into three key categories. The first, practical category, involves the strengthening of teacher-student bonds, the enhancement of participants' communication and emotional skills, increased sensitivity, and the reinforcement of positive musical practices. The second, exploratory category, highlights a rise in learners' active and participation and expressiveness, as well as identification of musical forms and practices that support relational development. The third, developmental category, points to greater teacher reflexivity, enrichment of educational curriculum, and the emergence of an "aesthetic culture" within the group. Future research should continue in this direction, with the "Music as a Space for Encounter" model being further implemented in early childhood education settings.

Keywords: teacher, student, value of beauty, music, aesthetic education, fostering relationships.

Introduction. Art is the embodiment of harmony in human life. What the individual feels and experiences on the one hand, stimulate them emotionally, and surprise on the other. It also causes a kind of soothing and balanced feeling as an experience of beauty (Olbrycht, 2019). Throughout the ages, the imaginative human soul has created true masterpieces that have contributed to the development of an image of beauty characteristic of each era. From lullabies sung by a parent to sophisticated art forms created by masters, music has effectively influenced generations to follow. However, only the basis of the aesthetic influence of music, initiated in childhood, by way of perception and understanding, will inevitably be reflected in adult life.

The methodological perspective for solving the problem of introducing children to the world of beauty is based on interdisciplinary and integrative approaches, active listening strategies, and association methods. The dynamic proactivity of the listener in the process of listening to music resulting from it will be conducive to shaping the sense of beauty in the youth audience. It will also help to strengthen the position of art in education. The applied action research approach revealed that strengthening teacher-student relationships can be effectively achieved by systematically integrating

musical experiences focused on beauty, aesthetic engagement, dialogue and co-creation within the teaching and learning process.

Literature review. A multifaceted and colorful world is conceivable and is close to every child. However, in many situations the child fails to see the beauty in it. The child is unable to fully enjoy inspiring experiences, to appreciate and multiply sensations, to enrich their sensibilities, to retain pleasant impressions and leave them untouched (Namysłowska-Żeleźnik, 2002). Therefore, it is worth initiating a project whose aim would be to arouse enthusiasm and admiration of beauty in the young so that each of them could feel and experience it. To do this, a state of surprise is to be used that will delight children and open the door to the enticing world of art. The traditional approach of a teacher working with the youngest children, who, in order to evoke a sense of awe in their pupils, invites them to the window and directs their attention to a tree or a shrub in the immediate vicinity to describe its appearance, is not enough in this respect. Contrary to expectations, most children will not show the expected delight, and will not be able to enjoy looking at the object through the pane. Children are programmed for much stronger stimuli that come to them from the virtual environment of advertisements, computer,

tablet or smartphone. Thus, teachers are expected to help the young explorer awaken the ability to look and see beauty in nature, find surprise in obvious images, and enjoy the beauty of space. The outline of the issue presented here was inspired by earlier comparative studies, which explored the challenge of introducing children to the world of beauty through the aesthetic values of musical art (Kisiel, Dubrovina, 2018).

An adult should not care for a child for a lifetime, or continually fill their soul with his own experiences, no matter how beautiful they may be. He may only support and help understand a give phenomenon and make the child feel it. That is why it is of utmost important to take carefully considered action, during which the educator will be willing and able to help the pupil see and discover the beauty of the surrounding world, and not only catch the fleeting moment of fascination and delight (Krasoń, 2021). An important part of this activity is the help that the teacher will provide by inspiring the pupils to express their feelings in the form of verbalization, artwork, modes of expression melorecitation, so that the pupils will be able to express what they have seen and felt using various symbols (Frołowicz, 2008). The emphasis placed on aesthetic experiences in this project will undoubtedly enrich the personality of the pupil. During teacher-initiated activities, for example, the child will be able to imagine a small leaf or flower, or play with the wind or sun, and then verbalize their feelings. Musical exercises will aid in a deeper understanding of the nature of the musical work, the instructions of which could be for instance: "Find the landscape the music tells about", "Recognize the mood of the music", "Dance with colors to the music", etc. In creative "listening-imagining-thinking" exercises, children will be able to express their sensory experiences through color or tone thereof, form, line visual art activities. The most important thing in the proposed activities will be not to impose ready-made patterns for children's perception of the image, but to let the child create them. Children should analyze the resulting art product and evaluate the creative atmosphere in a creative and independent manner. All this will contribute to the deepening of their sensory experience, allow them to feel the joy of what they have accomplished and understood, sharing their admiration of beauty with their peers (Kisiel, Dubrovina, 2018). During joint activities, teeming the lively discussion, an unusual aesthetic dialogue will emerge between the adult and the child, which in the future may become an emotional reference point both of them.

The multi-sensory approach presented here offers an intriguing perspective on aesthetic education as "playing with art" versus "art being playful". Music, drama, visual arts, dance, and theatre provide such appealing and engaging stimuli that their use in educational support processes becomes both natural and effective (Kisiel, Zrałek-Wolny, 2020).

Early music education is an important tool for a child to shape their personality and all-round development. It has the power to affect the emotional sphere of a young person by stimulating cognitive activity, provoking creative abilities and allowing them to create good fun. As Zoltan Kodaly (1990, p. 75) points out, music is a powerful source of spiritual enrichment, and the teacher's job is to open it to all people. Enriching the young listener's aesthetic experience, broadening their artistic experience and shaping their taste contributes to the reception of music. Dmitry Kabalevsky on many occasions stressed that music will become a profession of few, but the love of music, the ability to listen and understand it can be taught to all (Nikolai, Kisiel, 2004). Carl Orff, Emile Jaques-Dalcroze and Edwin E. Gordon noted similar conclusions in their publications (Kataryńczuk-Mania et al., 2018).

Children show intuitive responses to music from the very beginning of lives; they sense rhythm, respond to the sound of music, its tempo, and dynamics. Nature has given the individual many opportunities to develop his/her sensitivity to music, yet when undeveloped those creative faculties may wither away. For the most part, children's emotions are situation-dependent, impulse-driven, and unstable. Children, however, gradually change and mature, becoming more predictable to themselves and those around them. During this transformation, an important role is played by education realized through various activities: listening to music, performing it, creative interpretation and improvisation. Every music lesson is an encounter between a child and their art guide, or teacher. Little music lovers learn from the best models of classical, folk, national, and world music heritage, try to complete their impressions through direct contact with art, learn to listen to music performed by the teacher and renowned performers, want to enjoy music and develop positive emotions in contact with it. The ability to hear and listen to music is not an innate human trait – it is shaped from an early age. While learning about different pieces of music, the child develops their creativity, which has its beginning in interaction with melody, rhythm, timbre, tempo, or dynamics in the process of purposefully analyzing a piece of music. Moreover, it becomes the gateway to pleasant feelings, which through further consistent work can be directed to the development of artistic taste. The experienced art consumer knows that perception is the primary form of contact with a musical work. It is impossible to speak of any influence of music on the spiritual world of man if the child has not been taught how to feel music. This is why teaching children the perception of music is the teacher's main pedagogical activity. It precedes all other forms of activity because before learning to sing, dance or play an instrument, learners must absorb a certain amount of music and learn the language of music in order to later be able to act on it (Burowska, 1980).

There are two interrelated processes: music reception and music perception, which are significantly different from each other (Sacher, 2004). The reception of music is something audible and affecting the organ of hearing. Music perception, on the other hand, is a perceptual process that seeks to understand music not just in the form of sensations. Also important in this process is the use of knowledge about music as a particular form of reflection of reality in art, seen as an aesthetic phenomenon. Impromptu perception of music actually takes place in the child's involuntary contact with music. It occurs while watching music programs, and while listening to quite random presentations. The child notices the preferences of the parents, who often prefer to listen to currently popular songs promoted by the mass media. Sometimes it is the classical repertoire, and listening to it is often associated with the tradition of family music-making at home. In this context, the educational institution plays an important role in the development of musical perception. Consciously, systematically and skillfully implemented at school, the process of developing musicality builds the foundations of musical culture, develops the ability to accumulate knowledge about composers and genres in music. The perception of music is a complex process that reflects the combined work of composer, performer and listener (Kisiel, 2012). When the audience receives the presented work, they have the opportunity to feel the emotions contained in the work by the creator and performer. It is important to distinguish shape, structure, rhythmic features, character from emerging emotional empathy to represent the content of a musical piece. The listener must understand the feelings that arise in their perception in order to contemplate the images and thoughts that arise in the mind of the creator and feel the resonance that arises in their soul. It is the composer's creative idea, enhanced by the listener's imagination, and encapsulated in the work presented by the performer. Thus, the work of composer and performer is united in a specific creative act, perceived by the listener.

A multi-layered perception of music should be consciously and systematically developed as a pursuit of a predefined goal. It is the act of perceiving music as a personal area of interest that later directs the child to learn about cultural heritage, which can become an exciting experience. The model, strategy, and methodology for building music education for young children is best reflected in a Chinese saying attributed to Confucius: "I hear and forget, I see and remember, I do and understand" (Glenskowie, 2000, p. 191). This means that the understanding of music comes after an individual has listened to a piece of music repeatedly and with variety. When we listen, we not only feel a certain state, but we also make logical choices and evaluations (Sloboda, Juslin, 2001). In the perception and analysis of music, the child develops thinking, imagination,

cognitive activity, because music is the language of feelings. Introducing a young audience to works tinged with bright, emotional color instils them with positive emotions and encourages to think about the piece they are hearing. When intending to develop in the youngest children the ability to listen and hear music, it is important to experience the pleasure of contact with valuable works. Therefore, it is worthwhile to use various forms of active perception in the message such as: conversations about music, amplifying the expression of music by attributing reproductions of works of fine art to it, modelling hand movements through music, using dance and music-movement improvisation, didactic music games, accompanying to artistic classical music being played, and reading the character of music through: painting, theatre, pantomime, opera or ballet (Radynova, Komissarova, 2011).

The development of children's musical perception presents a difficult task for the teacher. When undertaking work in this area, he should: verbally interpret works of art, engage in conversation about the different aesthetic visions that have emerged over the centuries, know the historical order of stylistic eras recorded in the history of music. Very often the introductory word, providing an element of encouragement and motivation, combines elements of story and conversation. In the introduction, the teacher gives children the necessary information about the work, activates their imagination and emotional thinking. He helps to immerse themselves in the music, and contributes to the creation of the proper aesthetic artistic environment necessary to learn the content of the piece one has chosen to listen to. For a piece of music, like any other work of art, does not exist outside of time and space (Dymara, 2000). The emergence of curiosity and signs of willingness to listen to music is fostered not only by what the teacher says, but also by how he says it. If the introductory comments are emotionally exciting to the listener, rather than inert, dry and formal, then the music will warm the response in the hearts of the children. Therefore, every teacher should carefully monitor their speech for instructive rhetoric, standard phrases, and general words for which there is no specific content. One or two succinct phrases of narrative can inspire children and ignite noble motives in their thoughts and feelings far deeper than making a long speech. Words cannot always accurately explain the depth of music, but neither can any word get us close to the heart of the field of knowledge (Sacks, 2008). The explanation of the music should therefore include something poetic, something that brings the word closer to the music, because the commentary that accompanies the music enters the pupil's memory and remains there for a very long time.

The importance of creative activities for primary school students in the context of integrated music classes should be underlined. The process of

fostering creative and imaginative dispositions unfolds through children's active participation in musical experiences. Within this framework, the educational value of engaging students in creative forms of music-making becomes evident. The results obtained prompt reflection on the practical integration of creative musical creativities within teaching and learning practices (Slyk, Kisiel, 2022). The literature review presented provided the foundation for the research project outlined below.

Purpose of the article. The aim of the considerations in the work is to present selected trends of thinking about music as an organic integration of reason and feelings, and to promote the project method, especially those in which there is a strategy of active listening to music.

Research methodology. The research focused on music as a space for encounter, where development of teacher-student relationships in early childhood education fosters the experience of aesthetic values.

The chosen cognitive approach was based on an action research strategy – a specific form of action analysis (learning and teaching) combined with exploration (Góral et al., 2019, s. 51). Action research involved the systematic collection of data on phenomena that stimulate change. In this approach, the researcher acted as both the initiator and an active participant in process (Bauman, Pilch, 2001).

The research questions were: What forms of musical activity foster closer relationships? How does children's language evolve when describing aesthetic experiences? What changes in the teacher's practice become evident in subsequent interactions?

The study was conducted in a primary school in Katowice, a city in the Silesian Voivodeship in Poland. It involved 18 to 25 third-grade students and a teacher who also acted as the researcher. The research spanned 12 to 18 weeks, comprising three cycles of 4 to 6 weeks each.

The research employed observation (focusing on eye contact, initiating conversations, and engaging in mutual listening and empathy), a teacher's reflective journal (documenting events, challenges encountered, and any modifications made to the activities), mini-focus interviews with students (consisting of short narratives), and an aesthetic portfolio (comprising drawings, notes, and recordings).

The musical educational activities were designed as sources of inspiration. In the pursuit of aesthetic experiences, particular attention was given to the context of the teacher-student encounter within the relationships-building process.

Results and discussion

Inspirations in search of sources of aesthetic experience against backdrop of music. Educators and music education animators are looking for effective solutions in terms of stimulating children the interest in music. They also take steps to prepare

effective strategies for developing a sensitivity to beauty in the arts based on musical experiences.

The comparative method plays an important role in the development of musical perception, and its use will be justified when working with children for whom the ability to analyse musical pieces is limited, mainly due to their limited experience. For comparative activities, you can use contrasting works of the same genre (two dances), works with the synonymous name ("Downpour" and "Rain"), or contrasting works of one genre ("Ballet of the Chickens in their Shells" and "Carriage"). The use of juxtaposition, contrast and analogy allows the child to see something in the music that they would normally not pay attention to. It will also enable it to see a brighter shade of originality in music by juxtaposing different genres.

In order to enhance children's understanding of the role of specific expressive devices in music, it is useful to use the task of "tearing down the original image" by deliberately changing any element within the musical language. We then show young listeners how music becomes dramatically different, with a changed element making the same melody either loud or quiet, slow or fast. For this purpose, the teacher's adroitness while playing particular piece of music will be important. During the activities undertaken in the area of music perception, the teacher should refer to the standard way of thinking about music. This is not about a meaningful and formal analysis of music, but an organic combination of reason and feeling. The following question arises: *How do you talk to children about music? Why is the musical experience of young listeners significant?* Traditional methods most often answer this question objectively, suggesting that children pay attention only to partial phenomena, without resorting to generalizations. Another solution was found by Dmitry Kabalevsky, who managed to find the main link between children's musical experience and music. This refers to the three realms of music – song, dance, and march (Nikolai, Kisiel, 2004). These concepts derive from their main sources: human movement referring to dancing and marching, and the tone of the word, from which the song is derived. The emphasis on song, dance and march lends quality to musical activities, allows them to relate to the child's experience, and become a phenomenon of community music outreach. Certain musical genres, form composition and relationships between elements in music are reflected in many phenomena of surrounding reality. Therefore, clarifying the genre nature of the work becomes important to reveal the content of the music. Analyzing movement prompted by appropriate music and viewing music as a gambol should originate from the innate nature where musical intonations are combined with words, dance, mimicry and body movement. Expressing musical signs through movement helps develop the natural musicality of the youngest and their potential for conscious perception

of music. For this purpose, two ways of combining movement and music can be used: free (disorderly, spontaneous with the use of gesture, small and large motor skills) and guided (subjected to musical discipline and teacher's suggestions). As a result, the music instructor sees children experiencing music in general. According to the movement, the little recipient can determine the depth of the perceived motivic work and the use of specific means of expression. Expressive movement not only transmits already existing experiences but encourages reflection and thus enriches children's practice. Children's motor activity with and to music contributes to perceiving the depth of a piece and developing a culture of listening. The pupils then develop creative imagination, striving for self-expression in plastic images (Juslin, Laukka, 2004). Referring to other dimensions of art in the experiential process enhances the experience and contributes to a deeper perception of art.

The associative method allows to look for connections between music and visual art. To reflect the musical experience in the children's drawings, the tools used may include some simple art techniques (Bissinger-Ćwierz, 2019). Most often it was line combinations, color blurring, placement of symbols or outline. Imagining music to interpret a picture entitled "Cloud" became an interesting task. As auxiliary means, then, the following questions can be asked: What musical story can you prepare for this illustration? How can music express people be enjoying the springtime beauty? What should the melody or rhythm be to become an illustration for this image and the emotions you are experiencing?

The development of associative thinking in little aesthetes will facilitate the use of problem-solving situations – situations of finding solutions in teaching activities. The question and task system will allow to create music, find a hero to inspire music listening and help understand it. The music teacher, without revealing the title of the piece he will perform during the activity, allows the children to talk about what is happening in the music they hear. Active participants coin names for the musical piece they are listening to. The following methods can then be used: perform the piece before the talk so that each participant can propose their name and match a picture depicting the composer. In some cases, you can instruct children before the discussion to imagine a situation, an event that will inspire the sounds presented. Before hearing an excerpt from Peter Tchaikovsky's "The Sic Doll", the teacher may invite children to tell a story with a similar title. Before they listen to the music and begin to analyze the piece, they will recall an event from an earlier story or relate it to a phenomenon from their lives. Before listening to the song "Rain" you can encourage participants to play "Strolling in the rain", where children will imitate jumping through puddles, shaking their jackets from raindrops. Afterwards, they

can watch an excerpt from the video and then move on to analyze the piece that was presented to them. Such conversations are aimed at independent understanding of music that will help children realize aesthetic expression. The teacher should skillfully guide the pupils in their statements, try to choose indications that are complementary to the others. There will then be a shared word picture of the musical piece being experienced.

The process of listening to music usually proceeds in the following way: introduction (short story, conversation, recalling some events and images from the children's lives); listening to the song for the first time (younger children lie on the carpet, older may sit by the audio set); discussion about the piece heard piece (*Did you like the piece? What activities does it invite you to do? What do you imagine while listening to this song? What activities does the music encourage children to do – artistic, literary, dance, theatrical?*); analysis of children's creative work (pantomime, dance, drawing, playing with a prop); listening to the piece of music again (comparison with a chosen work of art, watching a film impression); the result, summary of undertaken activities (casual talk about the presented music, noticing the symbols of the language of music, creating an atmosphere of an unusual adventure). A similar procedure can also be found in the methodology of Batii Strauss (Burczyk, 2019). It was developed in the framework of experiencing music with the intention of matching the child's spontaneous movement, dance and instrumental activity to the perceived valuable music. The repertoire includes shows of compositions from selected époques (baroque, classicism, romanticism and contemporary music), there are also regional works from different countries. In her message, Strauss emphasized the importance of the principle of purposeful activation of the listening process by providing ready-made sets of exercises and encouraging educators to create their own proposals. All this with a child in mind, who, curious and inspired by music, could happily take an active part in creating and "being in music" according to their creations.

Analyzing a work of music is meant to consist in reading the content of the work, designing, synthesizing the general characteristics of music, grasping details and specific means of expression. This should awaken the imagination of the children during the musical presentation. A conversation about musical composition involves live sound and image, translating it. Success and quality in the act of following music depends on how understandable the tasks children face. Correctly posed questions improve music listening skills and develop musical thinking. Conscious perception of the mood of musical composition, forms and other means of expression helps children to correctly convey the musical image in movement, song, play, etc. At the same time, it is necessary to distinguish the character of the music and the form of

the work (introduction, part, phrase, ending) and to pick out different means of musical expression (i.e. dynamics, register, tempo changes, metro-rhythmic course). In the final stage of the activities undertaken on the analysis of a musical piece, a multimedia white-board can be used, indispensable during audio-visual activation in the process of children's perception of musical phenomena. It is necessary to give the pupils the opportunity to understand the meaning of each image, to correlate the range of visual language, to make a general analysis in the form of stories or visuals. Using reference images on a large screen allows the entire class to play "magic ball". It helps children learn to sing, play instruments, move gracefully, and of course, listen to music. This type of systematic, in-depth listening to music will certainly help stabilize a child's attention, stimulate enthusiasm, strengthen memory, develop thinking, and intensify the desire to interact with valuable musical compositions.

A vital component of the entire process is the cultivation of a relationship between the teacher and students, achieved through a musical dialogue (Kisiel, 2015). Collaborative music-making, informal discussion, and moments of deep impression encourage students to take pleasure in music, recognize its beauty, experience joy in its presence, and engage with it on a personal level.

The effects of action research on teacher-student relationships in musical aesthetic. Through collaborative musical activities, the teacher and students created an environment that fostered stronger relationships and enriching the language used to articulate their own aesthetic experiences. The findings of the action research were organized into three categories.

The practical outcomes (for both teacher and students) included:

- the strengthening of relationships – achieved through a deeper sense of closeness, active engagement with valuable music, a sense of safety and mutual trust, as well as spontaneous interactions and openness on the part of both teacher and students;
- an increase in aesthetic sensitivity – reflected in the development of a language for describing musical experiences (emotions, timbre, metaphors) and the ability to listen to music consciously and share such experiences;
- the development of communication and emotional skills – where children learn empathy and cooperation through shared musical experiences, while improving their ability to express emotions and listen to others;
- the reinforcement of musical practice in everyday education – through the creation of musical rituals, musical encounters, collaboration, active listening, and the music in fostering a positive group atmosphere.

The research outcomes are presented through documentation of changes in the teacher-student

relationship. The findings revealed an increase in trust and closeness among the musicians, as well as greater activity and expressiveness among the students. The evaluation of the adopted educational strategy highlighted forms of activity that supported relationship-building: active listening to music, and discussions about music, emotions, and associations. A key element of the research was the preparation of a portfolio, which included descriptions of activities, qualitative analyses of responses, and collections of musical recordings and artwork.

The developmental outcomes (prognoses) for the teacher and school included on increased in teacher-researcher reflectivity and a heightened awareness of how music and aesthetic experience influence relationships with students and groups. A new perspective on the role of facilitation skills and aesthetic dialogue was also gained. The value of enriching the educational program through the implementation of proven music lesson plans and the wider dissemination of research findings was acknowledged. A significant observation concerned the need and desire to create an "aesthetic culture" within the group and school environment. The research indicated that children learn to appreciate beauty and the shared experience of art under the guidance of a sensitive, creative, and reflective teacher. Valuable music, presented in an engaging way, became a tool for building a sense of community and an atmosphere of openness.

Conclusions. The result of the conducted research is the promoted belief that developing a new view on the process of growing a small audience into the world of valuable musical art should involve layers of positive energy, motivation, curiosity, activity and various, inspiring forms of activity. The role of the educator in this process will be to support the developing children's sensitivity in building an individual attitude towards valuable musical works. This will allow for a real presence of art in general education.

In pedagogy, the important position of art creates the image of aesthetic education as an important direction for the search of artistic and teaching achievements, in order to develop the aesthetic sensitivity and imagination of the child. Through its aesthetic and recreational function, education in a broad sense allows children to satisfy the need for expression, implements group work and helps to nurture individual activity, teaches humility, diligence and patience. An important component in this process is the attitude of the teacher who is a kind of animator of art and who in a skillful way will bring closer and encourage his pupils to undertake various forms of musical and artistic activity, as well as activities in the field of live word culture and dance – and all this will be done through the prism of integration. Therefore, it is worth spending more time and showing ingenuity

in introducing the child to the world of beauty and aesthetic values of the art of music, initiating a kind of musical dialogue between the adult and the child. In this way, art will mark its presence in a school education.

REFERENCES

1. Bauman, T., Pilch, T. (2001). Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe [Principles of pedagogical research: quantitative and qualitative strategies]. Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
2. Bissinger-Ćwierz, U. (2019). Metody aktywizujące w szkolnej i pozaszkolnej edukacji muzycznej. Poradnik dla nauczycieli i animatorów [Activation Methods in School and Extracurricular Music Education: A Guide for Teachers and Facilitators]. Wydawnictwo "Difin", Warszawa.
3. Burczyk, I. (2019). Innowacyjność metody aktywnego słuchania muzyki [The innovative method of active music listening]. W: Innowacyjność w praktyce pedagogicznej [Innovation in pedagogical practice]. T2, *Refleksje pedagogiczne w teorii i praktyce* [Pedagogical reflections in theory and practice] (s. 85–93), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
4. Burowska, Z. (1980). Słuchanie i tworzenie muzyki w szkole [Listening and creating music at school]. WSiP, Warszawa.
5. Dymara, B. (2000). Dziecko w świecie muzyki, słów i ciszy [A child in the world of music, words and silence]. W: *Dziecko w świecie muzyki* [A child in the world of music], red. B. Dymara (s. 29–52). Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
6. Frołowicz, E. (2008). Aktywny uczeń w świecie muzyki [An active student in the world of music]. Wydawnictwo "Harmonia", Gdańsk.
7. Glenskowie, Cz. i J. (2000). *Myślę, więc jestem. Aforizmy, maksymy, sentencje* [I think, therefore I am. Aphorisms, maxims, and proverbs]. Wyd. ANTYK, Opole.
8. Góral, A., Jałocha, B., Mazurkiewicz, G., Zawadzki, M. (2019). *Badania w działaniu. Książka dla kształcących się w naukach społecznych* [Action research: a book for students in the social sciences]. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
9. Juslin, P.N., Laukka, P. (2004). Expression, Perception, and Induction of Musical Emotions. A Review and a Questionnaire Study of Everyday Listening. *Journal of New Music Research*, no. 3 (33), p. 217–238. DOI: 10.1080/0929821042000317813.
10. Kataryńczuk-Mania, L., Kołodziejski, M., Kisiel, M. (2018). Orientacje w metodologii badań edukacyjno-muzycznych [Directions methodology of educational-musical research]. Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.
11. Kisiel, M. (2012). Child as in active student in music education. University of Silesian in Katowice, Katowice.
12. Kisiel, M. (2015). Język muzyki i mowa muzyczna w dialogu dziecka z dorosłym w edukacji elementarnej [The language of music and musical speech in the dialogue between a child and an adult in elementary education]. Śląska Wyższa Szkoła Zarządzania im. gen. Jerzego Ziętka, Katowice.
13. Kisiel, M., Dubrovina, I. (2018). Wprowadzanie dziecka w świat piękna poprzez wartości estetyczne sztuki muzycznej [Introducing children to the world of beauty through the aesthetic values of musical art]. *Nauczyciel i Szkoła*, nr 3 (67), s. 105–120. DOI: 10.14632/NiS.2018.67.105.
14. Kisiel, M., Zrałek-Wolny, M. (2020). Zabawa sztuka. Socjoterapeutyczne wsparcie dzieci nadpobudliwych i nieśmiałych w przedszkolu [Play is art: socio-therapeutic support for hyperactive and shy children in Preschool]. Wydawnictwo Dyfin, Warszawa 2020.
15. Kodály, Z. (1990). Upowszechnienie muzyki poważnej [Popularization of classical music]. W: *Zoltán Kodály i jego pedagogika muzyczna* [Zoltan Kodaly and his musical pedagogy], red. M. Jankowska, W. Jankowski (s. 74–77). WSiP, Warszawa 1990.
16. Krasoń, K. (2021). Zanurzeni w brzmieniu, czyli o pięknie dźwięku [Immersed in sound, or the beauty of sound]. *Hejnał Oświatowy*, nr. 5 (203), s. 7–12, <https://mcdn.edu.pl/informacja-pedagogiczna/hejnał-oswiatowy>.
17. Namysłowska-Żeleźnik, M. (2002). Percepcja muzyki na różnych poziomach edukacji artystycznej wobec przemian edukacyjnych [The perception of music at various levels of artistic education in the face of educational changes]. W: *Edukacja artystyczna wobec przemian społeczno-oświatowych* [Artistic education in the face of socio-educational changes], red. L. Kataryńczuk-Mania, J. Karcz (s. 109–124). Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra.
18. Nikolai, H., Kisiel, M. (2004). Kształtowanie kultury muzycznej uczniów szkoły ogólnokształcącej w świetle programu Dymitra Kabalewskiego [Shaping the musical culture of secondary school students in the light of Dymitr Kabalewsky's program]. *Wychowanie Muzyczne w Szkole*, nr. 4, s. 3–8.
19. Olbrycht, K. (2019). O roli zachwyty w wychowaniu człowieka. Wychowanie do piękna – koniec czy początek? [On the role of admiration in human education. Education for beauty – the end or the beginning?]. W: *Edukacja kulturalna jako edukacja do wzrastania w człowieczeństwie* [Cultural education as education for growing in humanity], red. K. Olbrycht (s. 17–32). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
20. Radynova, O., Komissarova, L. (2011). Theory and methods of the musical education of the preschool children: Textbook for students of the higher educational institutions. Co. Phoenix+, Dubna.
21. Sacher, W. A. (2004). Słuchanie muzyki a kształtowanie emocjonalności dzieci [Listening to music and shaping children's emotionality]. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
22. Sacks, O. (2008). *Musicophilia. Tales of Music and the Brain*. Co. Picador, London.
23. Sloboda, J.A., Juslin, P.N. (2001). Psychological perspectives on music and emotion. W: *Music and emotion. Theory and research*, ed. P.N. Juslin, J.A. Sloboda (p. 71–104). Oxford, New York.
24. Słyk, U., Kisiel, M. (2022). Inspiracje muzyczne w procesie rozwijania postawy twórczej i kreatywnej aktywności uczniów edukacji wczesnoszkolnej [Musical inspirations in the process of developing creative attitudes and creative activity of early school students]. Wydawnictwo Naukowe Akademii WSB, Dąbrowa Górnicza.

Пієкно музики i wartoēci estetyczne w edukacji wczesnoszkolnej: budowanie relacji nauczyciel – uczeē w kontekēcie action research

Mirosław Kisiel
Doktor Habilitowany, Profesor Uniwersytetu
Śląskiego w Katowicach Instytut Pedagogiki
(Poland)
ORCID: 0000-0003-2002-0116

Celem artykułu jest próba ukazania muzyki jako przestrzeni spotkania, gdzie rozwijanie relacji nauczyciel-uczeń w edukacji wczesnoszkolnej, sprzyja doświadczaniu wartości estetycznych. W dobie wszechobecnej informatyzacji i przyspieszenia życia wychowanie estetyczne, poprzez kontakt z wartościową muzyką, stanowi wyzwanie dla współczesnej edukacji. W pracy zaprezentowano naukowo-dydaktyczne spojrzenie na problem wprowadzania dziecka w świat piękna. Zawarte w artykule refleksje oscylują wokół percepcji muzyki postrzeganej w kontekście różnorodnych połączeń wielu dziedzin sztuki. Praca ukazuje nurt myślenia o muzyce jako organicznej kombinacji rozumu i uczuć. Ukazane rozważania promują metodę projektów, w której strategia aktywnego słuchania muzyki widziana jest jako właściwa w tworzeniu inspirujących asocjacji kształtujących poczucie piękna u najmłodszych odbiorców. Celem zastosowanej strategii badania w działaniu było poszukiwanie efektywnych i autentycznych metod kształtowania wrażliwości estetycznej w budowaniu relacji nauczyciel-uczeń poprzez wspólne doświadczanie piękna muzyki. Efekty prowadzonych w ramach eksploracji działań można podzielić na trzy kategorie. W pierwszej, praktycznej, odnotowano wzmocnienie relacji nauczyciel-uczeń, rozwój umiejętności komunikacyjnych i emocjonalnych badanych, wzrost wrażliwości oraz utrwalenie dobrych praktyk muzycznych. W drugiej, badawczej, udokumentowano większą aktywność i ekspresję uczących się oraz identyfikację form aktywności muzycznych wspierających budowanie relacji. W trzeciej, rozwojowej, zauważono podniesienie refleksyjności nauczyciela, wzbogacenie programu edukacyjnego oraz tworzenie „kultury estetycznej” w grupie. Eksploracja winna być kontynuowana, a przyjęty model „Muzyka jako przestrzeń spotkania” wdrażany do praktyki wczesnoszkolnej.
Słowa kluczowe: nauczyciel, uczeń, wartość piękna, muzyka, wychowanie estetyczne, budowanie relacji.

Краса музики та естетичні цінності в дошкільній освіті: формування взаємин між учителем та учнем у контексті дослідження дій

Мірослав Кісєль
доктор габілітований, професор
Інституту педагогіки Сілезького
університету в Катовицях (Польща)
ORCID: 0000-0003-2002-0116



Метою статті є презентація музики як простору зустрічі, де розвиток стосунків між учителем і учнем у дошкільній освіті сприяє переживанню естетичних цінностей. В епоху повсюдної комп'ютеризації та прискорення життя естетичне виховання через знайомство з цінною музикою кидає виклик сучасній освіті. У статті розглядаються наукова та дидактична перспективи щодо проблеми ознайомлення дітей зі світом краси. Роздуми зосереджені на сприйнятті музики в контексті різноманітних комбінацій багатьох мистецьких дисциплін. У статті демонструється тенденція мислення про музику як органічне поєднання розуму та емоцій. Представлені міркування сприяють проектному підходу, в якому стратегія активного слухання музики розглядається як доцільна для створення натхненних асоціацій, що формують відчуття краси у наймолодших слухачів. Метою прикладної стратегії дослідження був пошук ефективних та автентичних методів формування естетичної чутливості у побудові стосунків між учителем і учнем через спільне переживання краси музики. Результати діяльності, проведеної в межах дослідження, можна розділити на три категорії. Перший, практичний етап виявив зміцнення стосунків між учителем і учнем, розвиток комунікативних та емоційних навичок учасників, підвищення чутливості та закріплення належних музичних практик. Другий, дослідницький етап задокументував більшу активність та самовираження учнів, а також визначення форм музичної діяльності, що сприяють побудові стосунків. Третій, розвивальний етап відзначив підвищення рефлексивності вчителів, збагачення освітньої програми та створення «естетичної культури» в групі. Наше дослідження слід продовжувати, а прийняту модель «Музика як простір для зустрічі» впроваджувати в дошкільну освіту.
Ключові слова: учитель, учень, цінність краси, музика, естетичне виховання, формування взаємин.

Владислав Федорович Князєв

Навчально-виховна комунікація викладача та студента в процесі становлення музиканта-виконавця

УДК 37-043.5:78.09

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.2>

Владислав Федорович Князєв
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музичної україністики
та народно-інструментального мистецтва
Навчально-наукового Інституту мистецтв
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника
ORCID: 0000-0002-6516-5880

Стаття надійшла у редакцію: 28.10.2025

Стаття прийнята: 21.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

Стаття присвячена розкриттю сутності навчально-виховної комунікації між викладачем і студентом у процесі професійного формування музиканта-виконавця. В центрі уваги перебуває взаємодія, яка виходить за межі суто технічного навчання й спрямована на розвиток творчої особистості.

Метою статті є характеристика основних чинників навчально-виховної комунікації викладача та студента під час професійного формування музиканта-виконавця.

Підкреслюється, що педагогічна майстерність викладача не зводиться до передачі знань і навичок, а полягає у створенні атмосфери співтворчості, де здобувач отримує можливість виявити власну індивідуальність, розвинути емоційне та художнє сприйняття музики. Процес навчання в цьому контексті будується на принципах діалогічності, гуманістичної педагогіки, гнучкості та емпатії, що дає змогу формувати самостійне мислення та власну виконавську концепцію.

Особливу роль відіграє інтеграція емоційного, образно-художнього та моторно-рухового компонентів, завдяки чому студент здатен не лише відтворювати музичний твір, але й осмислено переживати його, осягаючи художній світ композитора. Педагогічна діяльність в цьому разі постає як мистецтво, де наставник виступає передусім як партнер, спрямовуючи та стимулюючи творчу активність учня, організовуючи проблемно-пошукові ситуації та спільний інтерпретаційний пошук. Такий підхід забезпечує гармонійний розвиток професійних навичок, художнього смаку, критичного мислення та емоційної чутливості, відкриваючи шлях до формування власної творчої позиції студента. Підкреслюється, що успішність музичної освіти залежить від здатності викладача створювати середовище для самостійного пошуку, емоційного співпереживання й духовного збагачення учня, поєднуючи технічні, естетичні та особистісні аспекти навчання. Таким чином, педагогічна майстерність стає ключем до формування не лише висококваліфікованого виконавця, але й гармонійно розвинутої особистості.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, музичне виконавство, інтерпретаційний пошук, емоційна чутливість, творчий діалог, професійне становлення.

Постановка проблеми. Робота викладача в освітньому процесі є системою цілеспрямованого впливу на студентів. Вона має педагогічну та психологічну складові частини. Її результатом стає не лише засвоєння певного обсягу знань, але й набуття необхідних практичних умінь і навичок, що формують професійні якості майбутнього музиканта-виконавця. Водночас педагогічна діяльність має творчий характер і постає як свідоме та цілеспрямоване виконання освітніх завдань, у контексті яких реалізується потенціал самого викладача та його вихованців. Саме тому вдосконалення та пошук нових методів і прийомів навчально-виховної комунікації, що дають змогу досягти оптимальних результатів професійної підготовки, набувають особливої вагомості та актуальності.

Аналіз актуальних досліджень. Питання розвитку виконавської майстерності студентів-музикантів стали предметом наукових розвідок багатьох дослідників, як-от Ю. Бай, В. Білоус, М. Давидов, І. Єргієв, В. Князєв, В. Мурза, А. Семешко, А. Черноіваненко.

Окремі дослідження зосереджені на проблемі становлення інструментально-виконавської майстерності в контексті професійної підготовки

майбутніх вчителів музичного мистецтва. Серед науковців тут слід відзначити Н. Мозгальову, О. Олексюк, Г. Падалку, О. Рудницьку. Їхні роботи розкривають не лише методику опанування музичного інструмента, але й педагогічні засади виховання виконавця, здатного до творчої самореалізації.

Проблематика розвитку виконавських умінь стала предметом ґрунтовного аналізу в працях І. Гринчука, В. Крицького, В. Муцмахера, Т. Юник. Над проблемою педагогічно-виконавської досконалості працювала І. Мостова, а формування музично-педагогічної та музично-виконавської культури стало предметом наукових розвідок В. Мішеченко, С. Деніжної та Н. Згурської.

Разом ці праці формують цілісну науково-методичну основу, що сприяє глибшому розумінню закономірностей професійного становлення музиканта, розкриваючи виконавство як процес не лише технічного, але й духовно-естетичного зростання.

Мета статті полягає в характеристиці основних чинників навчально-виховної комунікації викладача та студента в процесі професійного формування музиканта-виконавця.

Методологія дослідження. Організація дослідження зумовила взаємодію різних методів, що дали можливість отримати глибоку та всебічну інформацію з вибраної проблематики. Для всебічного вивчення питань педагогічної взаємодії викладача та студента в процесі становлення музиканта виконавця були використані такі теоретичні методи: системний аналіз, методичне спостереження, узагальнення наявних даних та формулювання обґрунтованих висновків.

Результати та їх обговорення. Викладацька праця є надзвичайно багатогранною та складною. Її сутність полягає в постійній взаємодії педагога та студента як об'єкта педагогічного впливу. Вона має свою внутрішню структуру та охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів. Це об'єкт діяльності, суб'єкт, засоби праці (серед яких можна назвати музичні інструменти, нотні матеріали, різноманітні наочні й дидактичні ресурси), а також систему міжособистісних зв'язків та психологічних взаємин між учасниками навчального процесу.

У науковому дискурсі немає єдиного погляду на визначення сутності й структури професійної майстерності. В нашому розумінні діяльність педагога-музиканта можна окреслити як індивідуально-творчу та оптимально організовану практичну діяльність, спрямовану на досягнення фахових та соціально вагомих результатів. Професійна майстерність тут постає як вищий рівень педагогічної діяльності, що має власну специфіку, творчий характер та зорієнтована на оптимальне поєднання процесу та результату. У викладача музичного навчального закладу ця майстерність відображається через домінування педагогічної складової частини в його роботі, високому розвитку спеціальних умінь і навичок, а також через комплекс особистісних рис, які забезпечують ефективність освітнього впливу.

Особливої ваги педагогічна творчість набуває в умовах індивідуальних занять із фаху або спеціального інструмента. Вона передбачає здатність викладача намагатися зрозуміти учня; визнання рівності психологічних позицій обох сторін, де студент має право на власну думку; відсутність авторитарного домінування педагога; емпатійне сприйняття поглядів учня; гнучкість і готовність до корекції власної позиції.

В контексті вищої музичної освіти педагогічна взаємодія набуває особливого значення, адже вона виступає не просто як форма комунікації, але й як діалогова організація навчального процесу. Викладач і студент тут постають не ізольованими учасниками, а взаємопов'язаними суб'єктами, об'єднаними спільною освітньою стратегією. Такий підхід передбачає не лише розвиток виконавських чи теоретичних компетентностей, але й глибокі зміни в особистісних та діяльнісних характеристиках студента, його мисленні та ціннісних орієнтирах.

Критеріями сформованої культури комунікативної взаємодії в освітньому процесі є конструктивна реакція здобувача на педагогічну дію, злагоженість спільної роботи, виражена емоційно-пізнавальна активність. Важливим показником є створення атмосфери співпраці та пошуково-творчої діяльності, де дотримуються моральних та етичних норм як професійного, так і особистісного спілкування.

В авторитарній педагогіці взаємодія здебільшого відбувається на основі одностороннього домінування викладача. Такий підхід здебільшого перешкоджає виявленню творчого потенціалу учня. Натомість гуманістична педагогіка ґрунтується на спільній, осмисленій та ціннісно зорієнтованій діяльності, яка передбачає творчу співпрацю та створення різноманітних педагогічних ситуацій, спрямованих на розвиток та саморозвиток студента. Така реалізація педагогіки співробітництва потребує від викладача не лише високої кваліфікації, але й здатності до емпатії та культурної вираженості. Вона не зводиться до універсальних методичних схем, оскільки кожен педагог напрацьовує власні індивідуальні стратегії та прийоми, виходячи зі свого досвіду та особистісних орієнтирів.

Процес професійної підготовки музиканта-виконавця неможливий без урахування психологічних та педагогічних особливостей обох учасників цього процесу. Як зазначає В. Білоус, «справжній музикант відрізняється від звичайної людини тим, що музика для нього є його світлом, професійною мовою, життям. У музиці він має достатнє і часто єдине самовизначення» (Білоус, 2009). Саме продуктивна взаємодія творчих індивідуальностей викладача та студента визначає результативність освітнього процесу, оптимізує оволодіння виконавською майстерністю та сприяє особистісній самореалізації.

У сфері цього спілкування важливу роль відіграє педагогічний артистизм. Його вагомість полягає не в самопрезентації чи демонстрації професійної майстерності, а в здатності врахувати реальні можливості та рівень розвитку студента, допомогти перейти від досягнутого рівня до більш високого. В цьому виявляється вагомість «зони найближчого розвитку», яка охоплює простір між тим, що студент може виконати самостійно, і тим, чого він здатен досягти за умови педагогічної підтримки. Саме тут відбувається найбільш ефективна співпраця, що забезпечує поєднання професійного становлення та особистісного зростання майбутнього митця.

В процесі підготовки музиканта-виконавця важливо не обмежуватися лише розвитком технічних навичок чи формуванням художнього образу твору. Головним завданням є створення таких педагогічних умов, за яких здобувач поступово здобуде здатність до самостійної професійної

діяльності та, досягнувши певного фахового рівня, звільниться від прямої залежності від викладача. Саме тому сучасна музична педагогіка потребує методик, які спрямовані на розвиток автономності молодих музикантів, формування їхньої індивідуальної творчої позиції та більш активної участі в спільному навчальному процесі. Ефективність цієї роботи залежить не лише від використання загальноприйнятих форм комунікації, але й від їх постійного коригування.

Специфіка музично-педагогічної діяльності полягає в поєднанні педагогічних і мистецьких засад. Викладання виконавського мистецтва не може існувати без художньо-творчого компонента, що вимагає від викладача вміння не тільки навчати, але й залучати студента до процесу співтворчості. Це передбачає глибоке розуміння внутрішнього світу вихованця, знання його інтересів та особистісних рис.

Музична педагогіка є невіддільною від емоційної сфери. В процесі співпраці формується емоційний контакт, який забезпечується як мовними засобами (порівняннями, асоціаціями, образними характеристиками), так і невербальною комунікацією (мімікою, інтонацією, жестами, пластикою). Найвиразнішим чинником встановлення взаємодії є сама музика, яка за допомогою виражальних засобів впливає на уяву, почуття та художнє мислення студента. Завдання педагога полягає в розвитку здатності вихованця не лише відтворювати, але й осмислювати та емоційно переживати зміст музичного твору.

Особистісно-професійне зростання стає найбільш результативним тоді, коли навчальні завдання максимально наближені до творчих дій, здобувач поступово осягає логіку художньої праці, діє за принципами, що подібні до діяльності професійного митця. В творчому діалозі відбувається передача культурних надбань, що впливає не лише на становлення світогляду майбутнього музиканта, але й на професійне та особистісне збагачення самого педагога. Таким чином, навчальний процес набуває характеру двостороннього розвитку.

Викладач постійно опиняється перед нетиповими завданнями, що визначають складність та непередбачуваність його професії. Часто ці завдання є навіть більш багатовимірними й складними для самого наставника, ніж для учня. Саме ця обставина зумовила появу думки про те, що педагогіка, а особливо музична, є не просто наукою або системою правил, а справжнім мистецтвом, яке вимагає натхнення, інтуїції та креативності.

Фундаментальним у навчанні є створення передумов для формування самостійного мислення студента, що розвивається в трьох взаємопов'язаних напрямках: образно-художньому, музично-звуковому та моторно-руховому. Самостійність мислення музиканта виявляється

передусім у здатності запропонувати власну інтерпретацію твору, віднайти неповторний задум та добрати індивідуальні технічні засоби для його втілення. Розкриття внутрішнього творчого потенціалу, формування особистісної оригінальності є можливими лише за умови, коли навчання ґрунтується на принципах інтерпретації, а не механічного копіювання. «Формування будь-яких виконавських навичок відбувається поетапно, поступово протягом усього навчання і далі, протягом професійної діяльності. В процесі навчання робота над розвитком техніки безпосередньо пов'язана з художніми музичними творами» (Гуральник, 2007).

Однак часто в педагогічній практиці основна увага звертається на зовнішній результат – видовищний публічний виступ, який демонструє технічну вправність учня. В таких випадках педагог схильний запропонувати готову інтерпретацію, фактично позбавляючи студента можливості долучитися до процесу пошуку власних художніх рішень. Однак, як доречно зазначають І. Гармаш та Г. Ніколаєва, «музично-інструментальне виконавство як результат справжньої творчості передбачає уміння створити цікаву, неповторну, виключно індивідуальну інтерпретацію музичного твору» (Гармаш, Ніколаєва, 2015).

Пасивне копіювання готових інтерпретаційних моделей не дасть змоги здобувачу досягнути глибинну поетичність та художньо-образну насиченість музики. Лише в процесі формування власної виконавської концепції виникає справжнє відчуття єдності з музичним твором, і саме цей шлях відповідає покликанню справжнього митця.

Вміння інтерпретувати музичний твір є одним з ключових чинників у системі музичної освіти. Воно забезпечує спадкоємність між початковими та професійними етапами навчання і відкриває широкі горизонти для педагогічної творчості. Саме через глибоке занурення в емоційно-образну тканину композиції відбуваються формування виконавських навичок, реалізація завдань естетичного виховання та розкриття індивідуального потенціалу учня.

Підготовка сучасного музиканта має комплексний, інтегративний характер. Тут інтерпретація виступає як основа навчального процесу, що є базою для більшості фахових дисциплін: від сольного інструментального класу до диригування, вокалу чи концертмейстерської практики. В контексті цих занять студент вчиться осмислювати власний мистецький досвід, пов'язувати його з професійною діяльністю.

Ще на початковій стадії інтерпретаційного пошуку здобувач стикається з двома рівнями інформації – об'єктивною та суб'єктивною. Перша ґрунтується на нотному тексті, знанні історичних та культурних реалій епохи, традиціях виконавської школи, особливостях стилю композитора. Друга

народжується з внутрішнього світу самого виконавця, його асоціацій, емоцій, художніх відчуттів. Однак важливо підкреслити, що навіть найсміливіша інтерпретація не має виходити за межі смислового поля, передбаченого автором. Завдання викладача – допомогти здобувачу відчувати цю рівновагу, скерувати його в напрямку збереження балансу між авторською ідеєю та власною виконавською індивідуальністю.

Навчальний процес, побудований як спільний інтерпретаційний пошук, не повинен зводитись до механічного засвоєння знань чи досягнення певної міри готовності стосовно виконання твору. Його справжньою одиницею виміру стає творча ситуація, яка відкриває студенту простір для розвитку. В такій ситуації виконавець має право на помилку, може висувати власні ідеї інтерпретації, вибирати художньо-виражальні засоби та оцінювати результати своєї роботи. Саме завдяки цим зусиллям формується внутрішня впевненість, розвиваються сила волі та характер.

Викладач у цьому процесі має сприймати учня не як виконавця власних педагогічних установок, а як рівноправного співучасника мистецького пошуку, що поступово здобуває власний голос у виконавській практиці. В такій взаємодії народжується не лише інтерпретація конкретного твору, але й творча особистість музиканта, який здатен осмислено, цілеспрямовано та натхненно формувати свій мистецький світогляд.

Емоційна наповненість цього процесу має принципове значення. Вона дає змогу педагогу та здобувачу розширити власний емоційний досвід, сформувати нові знання і навички. У цьому контексті особливе місце посідає феномен художньої емпатії. Музика, як особлива мова емоцій, має потужний потенціал для розвитку цієї якості, оскільки саме вона здатна актуалізувати тонкі відтінки почуттів.

Осягнення музичного твору завжди відбувається через емоційне переживання, яке є невіддільним від раціонального усвідомлення його змісту. Саме тому в педагогічному процесі емоції виступають не як допоміжний чинник, а як один з головних матеріалів творчості. Емоційне відтворення музики полягає у здатності передати за допомогою інструмента конкретний настрій, зміну емоційних станів або цілісну «емоційну партитуру» твору. Для цього необхідні внутрішня гнучкість виконавця, здатність трансформувати емоції у звук.

В цьому контексті заняття музичним мистецтвом постає як процес моделювання та проживання різних емоційних станів. Завдання виконавця полягає в знаходженні відгуку на художні почуття та ідеї твору. Під час такої художньої емпатії відбувається розвиток чутливості та здатності до тонкого емоційного сприйняття. Завдання викладача полягає

в тому, щоб навчити студента не лише якісно відтворювати нотний текст, але й розуміти та відчувати людину, чий внутрішній світ віддзеркалений у музиці.

Важливою педагогічною метою в цьому процесі є створення простору, де музикант може максимально повно виявити свою індивідуальність, реалізувати власний творчий потенціал. Це не означає зняття відповідальності з викладача – він зобов'язаний пояснити стиль композитора, надати певні інтерпретаційні вказівки, а іноді й продемонструвати зразок виконання. Проте, навіть показуючи, педагог має «чути» й відчувати учня, а не просто нав'язувати готове рішення. Індивідуальна форма занять у цьому сенсі дає багатий простір для ефективної взаємності.

Особистість, яка сама розвивається, здатна розвивати інших. Викладач, що вміє знаходити індивідуальний підхід до кожного студента, застосовує різні методи, творчо видозмінює свою педагогічну стратегію, професійно зростає. Працюючи з різними інтерпретаційними варіантами, шукаючи нових концепцій втілення авторського задуму, він разом зі студентом виходить на нові щаблі мистецького розвитку. Музика стає тією силою, що поєднує педагога, виконавця та твір, створюючи унікальний простір духовної комунікації.

Досвід конструктивної педагогічної взаємодії можна розглядати як цілісний комплекс, що поєднує знання, практичні навички та вміння. Під час занять у класі основного музичного інструмента здобувач отримує багатоплановий досвід, який охоплює особистісно-професійний розвиток, емоційно-емпатійне сприйняття та художньо-комунікативну компетентність. Його практична реалізація передбачає організацію спільного інтерпретаційного пошуку, формування єдиного емоційного та емпатійного простору під час осмислення художньої образності твору, а також розвиток вербального та невербального спілкування між педагогом і учнем. Методи, що сприяють формуванню такого досвіду, включають творчий діалог, ансамблеве виконання, колективні уроки-диспути, бесіди-концерти, а також спеціальні педагогічні прийоми, як-от: створення проблемно-пошукових ситуацій, зіставлення різних інтерпретаційних моделей, розуміння суб'єктної природи інтонацій та змістовності твору, організація творчих завдань і формування рефлексивного середовища.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Педагогічний процес у музичній освіті постає як багатогранна взаємодія, в якій викладач і студент є рівноправними учасниками творчого діалогу. Він поєднує технічні, художньо-естетичні та особистісні аспекти формування музиканта, забезпечуючи не лише вдосконалення інструментально-виконавської майстерності, але

й розвиток індивідуальної творчої позиції та емоційної чутливості. Конструктивна взаємодія реалізується через діалог, спільний інтерпретаційний пошук, творче спілкування й емоційне осягнення музичного твору.

Педагогічна майстерність викладача розуміється як здатність організувати процес, під час якого учень поступово здобуде власний голос у виконавській діяльності, осягне глибину музичного твору та знайде баланс між авторським задумом і особистою інтерпретацією. Ефективність навчання визначається гнучкістю, емпатією та творчою ініціативою обох сторін, що забезпечує не лише професійне зростання, але й всебічний духовний і культурний розвиток майбутнього музиканта-виконавця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус, В. (2009) Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності. Київ: ДАККіМ. 150 с.
2. Гуральник, Н. (2007) Комплект типових навчальних програм з дисципліни «Основний музичний інструмент – фортепіано» [для студ. вищих навч.

закладів музичної галузі в структурі педагогічної освіти]. Київ: НПУ. 86 с.

3. Гармаш, І., Ніколаєва, Г. (2015) Музично-інструментальне виконавство як художньо-педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова*. № 19 (24). С. 15–19. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c45dff3-cd49-4133-9d86-f6acb890e931/content>.

REFERENCES

1. Bilous, V. (2009). *Psykhologichni aspekty formuvannya vykonavskoi khudozhnoi maisternosti*. Kyiv: DAKKiM.
2. Huralnyk, N. (2007). *Komplekt typovykh navchalnykh prohram z dystsypliny "Osnovnyi muzychnyi instrument – fortepiano" [dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv muzychnoi haluzi v strukturі pedahohichnoi osvity]*. Kyiv: NPU.
3. Harmash, I., & Nikolaieva, H. (2015). *Muzychno-instrumentalne vykonavstvo yak khudozhno-pedahohichna problema. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Drahomanova*, 19 (24), 15–19. Retrieved from <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c45dff3-cd49-4133-9d86-f6acb890e931/content>.

Educational communication between a teacher and a student in the process of professional development of a music performer

Vladyslav Fedorovych Kniaziev
PhD in Art Studies,
Associate Professor at the Department
of Ukrainian Music Studies and Folk
Instruments of the Institute of Arts of the
Vasyl Stefanyk Precarpathian National
University
ORCID: 0000-0002-6516-5880



The article reveals the essence of educational communication between a teacher and a student in the process of professional development of a music performer. It focuses on the interaction that goes beyond technical teaching itself and is aimed at the development of a creative artistic personality.

The aim of the article is to identify and describe the key factors of educational communication between a teacher and a student in the process of professional development of a musician. The author emphasizes that a teacher's pedagogic proficiency is not limited to the transmission of knowledge and skills but lies in the establishment of an atmosphere of co-creation where a student can bring out his/her own individuality, develop emotional and artistic perception of music. In this context, the process of teaching is based on the principles of dialogue, humanistic pedagogy, flexibility and empathy, which enables the development of independent thinking and of a student's own performance conception.

Special importance is attributed to the integration of the emotional, the figurative and the motoric component, which helps a student not just to reproduce a piece of music but to mindfully experience it, being plunged in the composer's world. In this case, pedagogic activity becomes an art where a teacher is, first of all, a partner that directs and stimulates a student's artistic activity, organizes problem-solving situations and a joint interpretational search. Such an approach ensures harmonious development of professional skills, artistic taste, critical thinking and emotional sensibility and paves the way to the formation of a student's own creative artistic position. The author emphasizes that the success of music education depends on a teacher's ability to create an environment for independent search, emotional co-experience and spiritual enrichment of a student by combining technical, aesthetic and personality-related aspects of teaching. Thus, pedagogic proficiency becomes the key to the development of not only a highly qualified music performer but a harmoniously developed personality.

Keywords: pedagogic interaction, music performance, interpretational search, emotional sensibility, creative dialogue, professional development.

Євгенія Сергіївна Колеснікова

Формування рефлексивної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі професійно-педагогічної підготовки

УДК 378.147:[37.011.3-051:78]

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.3>

Євгенія Сергіївна Колеснікова
кандидатка педагогічних наук,
викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
ORCID: 0009-0002-1964-401X

Стаття надійшла у редакцію: 31.10.2025

Стаття прийнята: 20.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

У статті проаналізовано сутність, структуру та зміст рефлексивної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як ключового чинника їхнього професійного становлення. Розкрито теоретичні засади компетентнісного підходу у музично-педагогічній освіті, що визначає рефлексію основним механізмом самопізнання, самооцінки та вдосконалення професійної діяльності. Встановлено, що рефлексивна компетентність є метакомпетентністю, яка забезпечує інтеграцію знань, умінь, цінностей і досвіду саморозвитку педагога-музиканта. Обґрунтовано, що її формування передбачає розвиток ціннісно-сміслових орієнтацій, знань про себе як суб'єкта творчої діяльності, а також умінь і навичок рефлексивної самоорганізації у професійному середовищі. На основі аналізу сучасних психолого-педагогічних концепцій виокремлено чотири такі взаємопов'язані блоки рефлексивної компетентності: рефлексивно-особистісний (здатність до самопізнання, самоконтролю, оцінювання власних дій), рефлексивно-інтелектуальний (уміння аналізувати та прогнозувати результати діяльності), рефлексивно-кооперативний (готовність до відповідальної взаємодії у творчому колективі) і рефлексивно-комунікативний (здатність до емпатії, усвідомлення емоційних станів інших, критичного самоаналізу). Підкреслено, що саме рефлексивна компетентність визначає рівень педагогічної культури, емоційно-ціннісну стабільність і здатність учителя музичного мистецтва до гнучкого мислення та творчого самовдосконалення. Методологічну основу дослідження становлять компетентнісний, системно-діяльнісний і акмеологічний підходи з використанням методів аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення наукових джерел із педагогіки, психології та музичної освіти. Результати дослідження поглиблюють наукове розуміння рефлексивної компетентності як метакомпетентності, що інтегрує когнітивні, особистісно-ціннісні, комунікативні та кооперативні складові частини професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва, а також визначають її провідну роль у становленні рефлексивного мислення, самосвідомості та творчої педагогічної діяльності в системі мистецької освіти.

Ключові слова: рефлексивна компетентність, майбутній учитель музичного мистецтва, професійна підготовка, компетентнісний підхід, мистецька освіта, професійна компетентність.

Постановка проблеми. Проблема подолання розриву між теоретичними знаннями та досвідом їх практичного застосування в системі професійно-педагогічної підготовки зумовила формування компетентнісного підходу, який став основою сучасної педагогічної теорії й практики (Пономарьова та ін., 2013). Його сутність полягає у переорієнтації навчального процесу з простого засвоєння розрізнених знань, умінь і навичок на оволодіння ними в інтегрованій єдності, що забезпечує цілісний розвиток особистості педагога. Такий підхід дає змогу розглядати освіту як простір формування не лише фахової підготовки, але й здатності до саморозвитку, саморегуляції та професійного самовдосконалення (Пономарьова, 2014).

У межах компетентнісного підходу добір і конструювання змісту освіти ґрунтуються на структурі компетенцій, що відображають суспільні вимоги до результатів професійної підготовки. Підсумком цього процесу є формування інтегрованої якості особистості – компетентності, яка поєднує когнітивний, практично-діяльнісний і ціннісно-мотиваційний компоненти. Вона визначає рівень професійної зрілості майбутнього вчителя музичного

мистецтва, його здатність творчо діяти, мислити гнучко, відповідально й самостійно в умовах освітнього середовища.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях проблематика формування рефлексивної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва розглядається у контексті розвитку професійної майстерності, інноваційних технологій та особистісного саморозвитку педагога. Теоретичні засади компетентнісного підходу та моделювання професійної діяльності педагога представлено у працях Г. Пономарьової, О. Бабакіної, С. Беляєва (2013) та у монографії Г. Пономарьової (2014). Дефініцію поняття «професійна компетентність» і психолого-педагогічні аспекти її формування обґрунтовано Л. Петриченко (2025). Питання інноваційної культури та професійної зрілості педагога розкрито у дослідженні С. Беляєва, І. Степанця (2023), а структурно-змістові основи педагогічної освіти – у праці І. Степанця (2014). Особливості диригентсько-хорової підготовки та її вплив на становлення рефлексивного мислення висвітлено І. Коржавих, Л. Костіною (2021), а методи розвитку

диригентської техніки й саморефлексії – у роботах М. Башевської, М. Колеснікової (2021). Цифрові аспекти формування рефлексивної компетентності у мистецькій освіті розглянуто М. Колесніковою, О. Халєєвою, І. Поддуда (2025), а питання розвитку лідерських якостей і саморегуляції – у дослідженнях А. Харківської, А. Прокопенка, Т. Отрошко (2025). Виховання естетичного смаку та рефлексії у процесі інструментально-виконавської діяльності обґрунтовано В. Тищиком, О. Цурановою, М. Мельниченко (2025). Питання професійної комунікації та креативних технік у педагогічній підготовці розглянуто К. Дмитренко (2012; 2020). Узагальнення наукових праць дає змогу констатувати, що більшість авторів акцентує увагу на компетентнісній, технологічній та особистісно-рефлексивній спрямованості мистецької освіти, однак потребує подальшого вивчення проблема системного проектування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутності і структури рефлексивної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та визначенні її ролі в процесі професійно-педагогічної підготовки, спрямованої на розвиток здатності до самоаналізу, самовдосконалення й усвідомленої художньо-педагогічної діяльності.

Методологія дослідження. Методологічну основу становить компетентнісний і системно-діяльнісний підходи, які забезпечують цілісне розуміння процесу формування рефлексивної компетентності як метакомпетентності в структурі фахової підготовки педагога-музиканта. Використано теоретичні методи, як-от: аналіз, синтез, узагальнення й порівняння психолого-педагогічних і мистецьких джерел, структурно-функціональний аналіз компонентів рефлексивної компетентності, а також елементи емпіричних методів – спостереження за освітнім процесом і самооцінювання студентів у диригентсько-хоровій підготовці. Такий підхід дав змогу розкрити взаємозв'язок рефлексії з професійним становленням майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Результати та їх обговорення. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях одним з ключових елементів компетентності або чинником її розвитку визначається рефлексія, що розглядається як необхідна умова становлення професійного досвіду (Бєляєв, Степанець, 2023). Її значення обумовлене впливом на процеси самоосвіти, самовиховання й саморозвитку, а також здатністю забезпечувати усвідомлене перетворення власної діяльності в напрямі її вдосконалення. В освітньому середовищі рефлексія виконує функцію внутрішнього механізму самопізнання, через який студент осмислює власні дії, мотиви, результати та стратегії навчання.

Будучи включеною в структуру педагогічної взаємодії, рефлексія забезпечує особистісну

спрямованість навчального процесу, сприяє його індивідуалізації та розкриттю особистісного потенціалу учасників освітнього процесу (Коржавих, Костіна, 2021). Вона формує здатність до усвідомлення власних професійних позицій, переоцінки педагогічних стратегій і прийняття обґрунтованих рішень. У зв'язку з цим у сучасній педагогіці зростає потреба у науковому проектуванні рефлексивної компетентності, що передбачає визначення її структури, механізмів формування та критеріїв діагностики.

Поняття рефлексивної компетентності сформувалося в межах акмеології – міждисциплінарного напрямку, що поєднує природничі, гуманітарні, соціальні й технічні знання та досліджує феноменологію розвитку людини й її творчі досягнення на етапі професійної зрілості (Пономарьова, 2014; Бєляєв, Степанець, 2023). В акмеології це поняття розглядається переважно в контексті рефлексивної психології та методології професійно-особистісного розвитку. У педагогічній сфері рефлексивна компетентність набуває узагальненого змісту, оскільки пов'язується з формуванням здатності до самопізнання, аналізу та вдосконалення власної діяльності в освітньому процесі (Петриченко, 2025).

Аналіз сучасних трактувань понять «компетентність» і «рефлексія» дає змогу визначити рефлексивну компетентність як сукупність особистісних якостей, що забезпечують продуктивну рефлексію. Її розвиток обумовлений набутим суб'єктом досвідом самоспостереження, самооцінки й аналітичного осмислення власних дій (Коржавих, Костіна, 2021). У цьому контексті рефлексивна компетенція визначається як науково обґрунтована, заздалегідь спроектована норма, що відображає соціальне замовлення до підготовки фахівця, здатного до ефективної рефлексії в певній сфері діяльності (Пономарьова та ін., 2013). Вона окреслює професійну готовність педагога до самоаналізу, самовдосконалення та усвідомленого професійного зростання (Колеснікова та ін., 2025).

Ефективність компетентностей, їхня практична спрямованість у сфері музично-педагогічної освіти дають підстави розглядати рефлексивну компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва як інтегровану характеристику професійної особистості, що виявляється у здатності до глибокого самоаналізу, оцінювання власного виконавського та педагогічного досвіду. У цьому контексті здатність до рефлексивних дій розуміється як комплексна властивість майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка відображає рівень сформованості основних компонентів його рефлексивної компетентності, а саме:

- ціннісно-сміслових орієнтацій у сфері професійного самовизначення;
- знань про власну особистість як суб'єкта творчого розвитку, про сутність рефлексії як пси-

холого-педагогічного процесу та про її предметну сферу;

– умінь і навичок здійснення рефлексивної діяльності у професійному контексті (Пономаєва, 2014; Петриченко, 2025).

Згідно із сучасними науковими підходами, у структурі рефлексивної діяльності виокремлюють чотири типи рефлексії – інтелектуальну, особистісну, комунікативну та кооперативну, що реалізуються через специфічні механізми й рівні сформованості здібностей до рефлексивних дій, зумовлюючи цілісність і функціональну взаємозалежність компонентів рефлексивної компетентності педагога. Відповідно, у структурі рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва можна визначити чотири взаємопов'язані блоки компетенцій.

1. Рефлексивно-особистісні компетентності спрямовані на постійний процес особистісного саморозвитку. Вони передбачають:

- здатність аналізувати власні емоції, інтереси, мотиви, звички та здібності;
- адекватне самосприйняття і розуміння власних психологічних станів;
- умінь визначати причини власної поведінки, оцінювати її наслідки, усвідомлювати власні помилки й досягнення.

2. Рефлексивно-інтелектуальні компетентності відображають розвиток пізнавальних процесів і аналітичного мислення педагога. Вони охоплюють:

- здатність визначати цілі, завдання й ціннісно-сміслові орієнтири діяльності;
- умінь оцінювати власну позицію у професійній ситуації, рівень активності й зацікавленості;
- здатність прогнозувати результати та хід педагогічних дій;
- умінь оцінювати правильність вибраних способів, методів і засобів діяльності;
- здатність аналізувати отримані результати.

3. Рефлексивно-кооперативні компетентності забезпечують ефективну взаємодію та партнерство в колективній творчій діяльності. До їх складу входять:

- здатність до самовизначення в умовах спільної роботи;
- умінь приймати колективну мету та співвідносити її з власною професійною місією;
- готовність брати відповідальність за результати спільної діяльності;
- здатність організовувати етапи групової роботи;
- умінь співвідносити досягнуті результати з поставленими цілями (Харківська та ін., 2025).

4. Рефлексивно-комунікативні компетентності визначають ефективність міжособистісної взаємодії у процесі музично-педагогічної діяльності. Вони включають:

– здатність розуміти емоційний стан іншої людини, усвідомлювати причини її поведінки у процесі взаємодії;

– умінь брати участь у колективному аналізі педагогічних і художніх ситуацій;

– здатність враховувати дії, позиції та думки інших у власній поведінці;

– умінь осмислювати власні професійні якості у динаміці розвитку через зіставлення минулого й теперішнього досвіду (Тищик та ін., 2025).

Отже, рефлексивна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва постає як системне утворення, що інтегрує когнітивні, особистісні, комунікативні та кооперативні складові частини професійної підготовки й забезпечує здатність педагога до усвідомленого аналізу, оцінювання та вдосконалення власної музично-педагогічної діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведений структурно-змістовий аналіз рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва дає підстави розглядати її як метакомпетентність, що забезпечує цілісність професійного розвитку та інтеграцію когнітивного, емоційно-ціннісного й діяльнісного компонентів педагогічної майстерності. Рефлексивна компетентність формується у процесі набуття досвіду самоаналізу, самоспостереження й критичного осмислення власної діяльності, охоплюючи систему ціннісно-сміслових орієнтацій, знань про себе як суб'єкта творчого розвитку та вмінь здійснювати рефлексивну діяльність у професійно-освітньому середовищі. Її зміст розкривається через взаємодію чотирьох взаємодоповнювальних блоків – рефлексивно-особистісних, інтелектуальних, кооперативних і комунікативних компетенцій, які в сукупності визначають здатність майбутнього педагога-музиканта до усвідомленого саморозвитку, критичної оцінки власного досвіду та конструктивної взаємодії в освітньо-художньому просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bieliaiev, S., Stepanets, I. (2023). Innovative culture of a teacher of a teaching of higher education: theoretical-methodological and empirical aspects. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 52, 6–15. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-52-01>.
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. ISBN 978-4-9783419-5-2.
3. Дмитренко, К. (2012). Сутність професійної комунікації у педагогічній освіті. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*, 7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzssp_2012_7_4.
4. Дмитренко, К. (2020). Використання креативних технік у процесі професійної підготовки майбутніх

педагогів. *Наукові розробки, передові технології, інновації: матеріали VI Міжнародної конференції*, 212–215.

5. 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. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-4\(12\)-177-188](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-4(12)-177-188).

6. Коржавих, І., Костіна, Л. (2021). Диригентсько-хорова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи в загальноосвітньому закладі. In *Modern directions of scientific research development*. Chicago, USA: BoScience Publisher, 386–393.

7. Петриченко, Л. (2025). Дефініція «професійна компетентність» в психолого-педагогічному дискурсі. *Мозаїка початкової освіти: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи»*, 26.02.25, м. Ніжин, 1, 205–208.

8. Пономарьова, Г. (2014). *Виховання майбутнього педагога: теорія і практика*: монографія. Харків: Ранок. 547 с.

9. Пономарьова, Г., Бабакіна, О., Беляєв, С. (2013). *Нові педагогічні технології*: навч.-метод. посіб. Харків: ХГПА. 282 с.

10. Степанець, І. (2014). Передумови становлення системи вищої педагогічної освіти України. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, (36), 152–160. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/1910>.

11. Тищик, В., Цуранова, О., Мельниченко, М. (2025). Виховання естетичного смаку у майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях інструментально-виконавської майстерності. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 17. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15185383>.

12. Харківська, А., Прокопенко, А., Отрошко, Т. (2025). Формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки в умовах цифровізації та змішаного навчання. *Освіта. Інноватика. Практика*, 13(6), 116–120. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i6-016>.

13. Ponomarova, G., Kharkivska, A., Petrychenko, L. (eds.). (2024). *Evolution of terminology in pedagogical science: from the classics to the present* [International collective monograph]. Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council. Publishing House OKTAN PRINT s.r.o. ISBN 978-80-88618-73-7.

REFERENCES

1. Bieliaiev, S., Stepanets, I. (2023). Innovative culture of a teacher of higher education: theoretical-methodological and empirical aspects. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 52, 6–15. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-52-01>.

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, pp. 173–180. ISBN 978-4-9783419-5-2.

3. Dmytrenko, K. (2012) Sutnist profesiinoi komunikatsii u pedahohichnii osviti [The essence of profes-

sional communication in pedagogical education]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia*, vol. 7. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_7_4 (accessed 15 December 2025).

4. Dmytrenko, K. (2020) Vykorystannia kreatyvnykh tekhnik u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnykh pedahohiv [The use of creative techniques in the process of professional training of future teachers]. *Naukovi rozrobky, peredovi tekhnologii, innovatsii: Proceedings of the VI International Conference*, pp. 212–215.

5. Kolesnikova, M., Khalieieva, O., Podduda, I. (2025) Dystantsiine navchannia u systemi dyryhentsko-khorovoi pidhotovky v umovakh V [Distance learning in the system of conducting and choral training under conditions of V]. *Suspilstvo ta natsionalni interesy*, vol. 4, no. 12, pp. 177–188. DOI: [10.52058/3041-1572-2025-4\(12\)-177-188](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-4(12)-177-188).

6. Korzhavykh, I., Kostina, L. (2021) Dyryhentsko-khorova pidhotovka maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva do roboty v zahalnoosvitnomu zakladi [Conducting and choral training of future music teachers for work in a general secondary education institution]. *Modern directions of scientific research development*, Chicago, USA: BoScience Publisher, pp. 386–393.

7. Petrychenko, L. (2025) Definitsiia “profesiina kompetentnist” v psykholoho-pedahohichnomu dyskursi [Definition of “professional competence” in psychological and pedagogical discourse]. *Mozaika pochatkovoї osvity: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference “Primary education: history, problems, prospects”* (Ukraine, Nizhyn, February 26, 2025), vol. 1, pp. 205–208.

8. Ponomarova, H. (2014) Vychovannia maibutnoho pedahoha: teoriia i praktyka [Education of the future teacher: theory and practice]. Kharkiv: Ranok (in Ukrainian).

9. Ponomarova, H., Babakina, O., Bieliaiev, S. (2013) Novi pedahohichni tekhnologii [New pedagogical technologies]. Kharkiv: KhHPA (in Ukrainian).

10. Stepanets, I. (2014) Peredumovy stanovlennia systemy vyshchoi pedahohichnoi osvity Ukrainy [Pre-requisites for the formation of the system of higher pedagogical education in Ukraine]. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, vol. 36, pp. 152–160. Available at: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/1910> (accessed 15 December 2025).

11. Tyshchik, V., Tsuranova, O., Melnychenko, M. (2025) Vychovannia estetychnoho smaku u maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva na zaniattiakh instrumentalno-vkonavskoi maisternosti [Development of aesthetic taste of future music teachers in instrumental performance classes]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky*, vol. 17. DOI: [10.5281/zenodo.15185383](https://doi.org/10.5281/zenodo.15185383).

12. Kharkivska, A., Prokopenko, A., Otroshko, T. (2025) Formuvannia liderskoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity u protsesi profesiinoi pidhotovky v umovakh tsyfrovizatsii ta zmishanoho navchannia [Formation of leadership competence of higher education students in the process of professional training under conditions of digitalization and blended learning]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, vol. 13, no. 6, pp. 116–120. DOI: [10.31110/2616-650X-vol13i6-016](https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i6-016).

13. Ponomarova, G., Kharkivska, A., Petrychenko, L. (eds.). (2024). *Evolution of terminology in pedagogical science: from the classics to the present* [International collective monograph].

Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council. Publishing House OKTAN PRINT s.r.o. ISBN 978-80-88618-73-7.

Formation of reflective competence of future music teachers in the process of professional and pedagogical training

Yevheniia Sergiivna Kolesnikova
PhD in Pedagogy,
Lecturer at the Department of Music
and Instrumental Training of Teachers
Municipal Institution “Kharkiv Humanitarian
and Pedagogical Academy” of the Kharkiv
ORCID: 0009-0002-1964-401X



The article analyzes the essence, structure, and content of reflective competence of future music teachers as a key factor in their professional development. The theoretical foundations of the competence-based approach in music and pedagogical education are revealed, emphasizing reflection as the main mechanism of self-knowledge, self-assessment, and improvement of professional activity. It has been established that reflective competence functions as a metacompetence that ensures the integration of knowledge, skills, values, and self-development experience of a music educator. It is substantiated that its formation involves the development of value-semantic orientations, self-awareness as a subject of creative activity, as well as the formation of abilities and skills of reflective self-organization within the professional environment. Based on the analysis of modern psychological and pedagogical concepts, four interrelated blocks of reflective competence have been identified: reflective-personal (the ability for self-knowledge, self-control, and evaluation of one's own actions), reflective-intellectual (the ability to analyze and predict the results of activities), reflective-cooperative (readiness for responsible interaction within a creative team), and reflective-communicative (the ability for empathy, understanding others' emotional states, and critical self-analysis). It is emphasized that reflective competence determines the level of pedagogical culture, emotional-value stability, and the music teacher's ability for flexible thinking and creative self-improvement. The methodological basis of the study consists of competence-based, system-activity, and acmeological approaches using methods of analysis, synthesis, comparison, and generalization of scientific sources in pedagogy, psychology, and music education. The results of the study deepen the scientific understanding of reflective competence as a metacompetence that integrates cognitive, value-personal, communicative, and cooperative components of professional development of future music teachers, and define its leading role in the formation of reflective thinking, self-awareness, and creative pedagogical activity within the system of art education.

Keywords: reflective competence, future music teacher, professional training, competence-based approach, art education, professional competence.

Liu Zhiguo
Halyna Yuriivna Nikolai

The essence and structure of future arts educators' vocal-pedagogical self-development

UDC 378:159.92-051:784

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.4>

Liu Zhiguo

Postgraduate Student at the Department of
Music Art and Choreography

The State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical

University named after K. D. Ushynsky»

ORCID: 0009-0003-1655-6775

Halyna Yuriivna Nikolai

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Music Art
and Choreography

The State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical

University named after K. D. Ushynsky»

ORCID: 0000-0001-6751-1209

Стаття надійшла у редакцію: 12.10.2025

Стаття прийнята: 03.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

The article examines the essence and structure of future arts educators' vocal-pedagogical self-development as a determinant of their continuous professional growth. The purpose of the study is to highlight the essence of vocal-pedagogical self-development of future arts educators and to substantiate the structure of the specified construct.

Research methods included general scientific methods of generalization and systematization, as well as specific analytical approaches such as conceptual-terminological and comparative analysis. These methods made it possible to identify the priorities of professional self-development of future arts educators and vocal teachers and to determine the internal logic and structure of their vocal-pedagogical growth.

The study establishes that the terminological field of research on vocal-pedagogical self-development encompasses such interrelated concepts as self-actualization, self-expression, self-identification, self-presentation, self-enhancement, self-improvement, self-creation, self-realization, self-reflection, and self-regulation. In procedural terms, vocal-pedagogical self-development is defined as a highly organized, self-cognitive, and self-projective activity aimed at professional self-realization in the field of vocal pedagogy. It is also interpreted as a purposeful process of creative self-transformation of spiritual, moral-ethical, and musical-aesthetic values, vocal-pedagogical competencies, and individual character traits oriented toward achieving acmeological peaks. The structure of future arts educators' vocal-pedagogical self-development of is represented by four interrelated components: worldview-motivational, which reflects orientation toward self-realization and awareness of its personal meaning; cognitive-technological, which includes theoretical knowledge, technologies, and praxeological principles of vocal-pedagogical self-enhancement; interpretative-presentative, manifested in stylistic interpretation, self-presentation, and self-projection; and reflective-productive, associated with introspection, self-assessment, and performing-pedagogical self-realization in an acmeological perspective.

Keywords: self-development, self-enhancement, essence and structure, vocal-pedagogical self-development, future arts educators, vocal teachers, higher art education.

Introduction. The study of the issue of vocal-pedagogical self-development requires determining the essence of its basic terms, interdisciplinary discourse, comparison of scientific views on the categories of “development”, “self-development” and “self-enhancement” and their concretization in relation to future arts educators. Special attention should be paid to the modification of self-development in the light of the taxonomy of Self-phenomena to determine the structure of future arts educators' readiness for vocal-pedagogical self-development.

Development as a universal and fundamental property of being always remains the central category of dialectics. The essence of development lies in an irreversible, directed, regular change, which results in arising of a new qualitative state of the object and change in its structure. Since the main source of development is internal contradictions, its essence becomes self-development – the central category of synergetics, science, which today confirms the deep irreversibility of development, its variability and alternativeness, declaring its bifurcation model. With the expansion of the synergetic paradigm, such concepts as instability, disequilibrium, openness, nonlinearity are introduced into modern scientific discourse. It is nonlinear dialectics that studies the ability of a system to influence itself for the purpose of

self-construction, which enables a broader explication of self-organization processes in the subject area of various sciences, in this case, pedagogy.

The inexhaustible heuristic potential of the dialectical philosophical category of development directs our research to the search for internal contradictions in the process of preparing future arts educators for vocal-pedagogical self-development, to reveal the unity of quantitative and qualitative changes, cyclicity and deployment in time. The patterns of development are determined, first, by the law of unity and conflict of opposites (in our study of the vocal-performing and pedagogical components of the specified preparation), according to which development is characterized as a process of emergence, growth, exacerbation and resolution of various contradictions, in which the unity of opposites is concretized.

The gradualness, continuity and cyclicity of development are determined by the law of the negation of the negation, according to which the resolution of contradictions in the process of development is carried out through the negation of the old by the new. The dialectical negation does not mean a simple rejection of the old quality, but its overcoming, removal, assuming an internal connection with the old, continuity as the preservation and synthesis of the positive content of

previous stages of development, e.g. preservation of the technological features of the bel canto performing style, despite the modern possibilities of multimedia. Let us emphasize that the form of reflection of one of the moments of development becomes the category of formation, when a new phenomenon has already begun to exist, but has not yet reached completion. The specificity of the epistemological function of the indicated category is that it provides an opportunity to more fully reveal the mechanism of formation of a new quality in its genetic connection with the old one – as a movement and resolution of the contradiction between the past and the future.

The specification of self-development as a basic concept of synergetics acquires multifacetedness in the interdisciplinary discourse. Within the framework of philosophical and sociological concepts, self-development is interpreted as a transition, a climb up the hierarchical ladder of the organization both in society as a whole and of an individual. In the last century, the problem of self-development of the personality falls into the epicenter of psychological and pedagogical research. Thus, A. Maslow and C. Rogers, the founders of humanistic psychology, introduced the constructs of “self-actualization” and “self-realization”, which are relevant to this research. In the pedagogical projection, the semantic circle of the construct of self-development includes the concepts of self-education and self-enhancement, which are typically personalized in psychological studies.

Literature review. The issues of self-development, self-knowledge, self-enhancement and self-actualization of a person were inherent in the works of ancient philosophers, in particular Aristotle, Heraclitus, Socrates, Pythagoras and others. Enriched by the ideas of prominent educators K. Helvetius, I. Herder, J.J. Rousseau, as well as German philosophers I. Kant (self-development as a spiritual and creative activity) and G.V.F. Hegel (self-movement), at the turn of the 19th and 20th centuries in the philosophical heritage of W. Dilthey, G. Spencer, I. Fichte, K. Jaspers, this concept becomes one of the central ones in the stream of European humanism.

The results of the analysis of modern Ukrainian research indicate that the construct of self-development falls into the zone of professional formation of the individual. As an illustration, V. Frytsiuk (2017) understands future teacher's professional self-development as a conscious activity of a person aimed at his full self-realization as an individual in such a social sphere as pedagogy. There is also extensive research on teachers' professional self-development in specific fields. A. Smoliuk (2018) believes that professional self-development of future primary school teachers is impossible without a respectful self-assessment by themselves as subjects of future activity in the field of primary education and a desire to engage in it, i.e., without their readiness for

self-development. In turn, M. Necheporenko (2019) emphasizes that readiness for professional and personal self-development allows a future teacher to realize himself as a professional with his own personally significant professional qualities, with a formed value attitude towards self-development, with high motivation for self-realization on his pedagogical path.

Among the English-language studies of the Euro-Atlantic region on the problems of self-development, one cannot ignore the studies of R. F. Baumeister, J. D. Campbell, J. I. Krueger and K. D. Voh, (2003), D. L. Paulhus (1998), S. H. Reyna (2017), and especially the taxonomy of self-phenomena by P. Thagard (Thagard & Wood, 2015). Original explorations of individual aspects of the problem of self-development of higher education applicants are demonstrated by Polish researchers. Thus, M. Straś-Romanowska (2004) presents the axiological connotations of the phenomenon of self-identity in the context of educational values, and M. Kozłowska (2010) investigates the problems of forming autocreative competences.

Despite a significant amount of research on the self-development of higher education applicants, relevant research in the field of future arts educators' vocal-pedagogical training has not been the subject of scientific consideration and requires close attention. Thus, actualization of the problem of self-development in the field of art pedagogy of higher education requires its detailed study and determines the necessity and timeliness of our research.

The purpose of the article is to highlight the essence of future arts educators' vocal-pedagogical self-development and to substantiate the structure of the specified construct.

Research methods. To achieve the goal of the scientific publication the study used a complex of theoretical research methods, including general scientific (generalization and systematization) and specific analytical (conceptual-terminological and comparative analysis), which helped identify priorities of professional self-development within higher pedagogical education and highlight the essence and structure of future arts educators' vocal-pedagogical self-development.

Results and discussion. The results of the terminological discourse of English-language research allow us to assert that at the end of the last century, the problem of self-enhancement dominated in the socio-psychological literature of the Euro-Atlantic region. The latter was considered the motive for developing and maintaining self-view – a positive view of oneself that guides people's behavior. Some researchers considered self-enhancement to be almost the main motive of the Self, claiming that the motive of self-enhancement prevails over other goals of the individual. A significant number of strategies

for self-enhancement and self-development were identified. It was claimed that to cope with failure, people can attribute it to external factors or minimize failure, focus on other positive aspects of their Self, humiliate other people or compare themselves with those who are deliberately inferior in personal qualities or status (Paulhus, 1998; Reyna, 2017).

According to the results of a comparative analysis of English-language publications, it becomes obvious that one of the most effective strategies for self-enhancement and self-development is "self-affirmation". According to research by social psychologists, self-affirmation means not just saying positive things about oneself, but also using much more subtle methods related to expressing one's own values. Self-affirmation strategies are self-reinforcing, as they reduce defensiveness, eliminate stereotypes, and make a person capable of self-esteem. Among other self-development strategies, we will mention the strategy of positive self-statements.

The results of the conceptual-terminological analysis showed that Ukrainian researchers usually use the concept of self-development when writing their scientific works in English. Thus, the English translation of the title of Valentyna Frytsiuk's doctoral dissertation "Theoretical and Methodological Bases of Prospective Teachers' Training to Continuous Professional Self-development" contains the specified term (Frytsiuk, 2017). The topic of Artem Smoliuk's dissertation research (2018) is translated by the author into English as "Professional Self-Development of Primary School Teachers in the Pedagogical College Educational Environment".

We must recall that in the English-speaking tradition, the term Self-Development refers to the changes that people naturally undergo throughout their lives. Thus, in different age periods, changes occur in mental processes, perceptions, and emotions. Cognitive functioning, which is measured by the speed of data processing and the capabilities of short-term memory, steadily decreases with age and becomes unsatisfactory. At the same time, according to the results of terminological searches for solving the problems of vocal-pedagogical self-development of future teachers, attention should be paid to another English-language analogue of the concept of "self-development" – self-enhancement – which characterizes the conceptual connections between the individual and social levels of self-development. It has been established that it is at the social level that the need for professional self-development arises, and certain self-enhancement strategies have many potential social consequences, and also include the interpersonal sphere (Liu Zhi Guo, 2025).

While clarifying the structure of the construct "vocal-pedagogical self-development of future arts educators", our attention was drawn to the dissertation research of Volodymyr Pidchiachyi "Aesthetic

foundations of a future teacher's professional self-development" (2016), which emphasizes the need to lay the sensory foundations of modern pedagogical education. It is feelings that determine the structure of professional qualities of future arts educators. Causing evaluative judgments, feelings "form an aesthetic ideal and encourage qualitative psychophysiological changes in the future teacher, which are characterized by complication, improvement, and renewal of the structure of his professional qualities" (Pidchiachyi, 2016: 54). The specified process occurs due to purposeful self-educational and self-upbringing activities, which are characterized by "autonomy, acquisition of experience, focus on oneself, and secondary character of external influence" (ibid.).

Further research into the aesthetic principles of professional self-development of a future teacher allows V. Pidchiachyi (2016) to clarify their structure and content, namely: aesthetic feelings (in particular, the desire to experience positive feelings and avoid negativity); aesthetic taste as a sensory reaction; the ability to emotionally evaluate and distinguish phenomena; aesthetic ideal as an acmeological desire for professional excellence.

The concretization of the construct "professional self-development" in the field of vocal pedagogy allowed us to form the concept of "vocal-pedagogical self-development of future teachers". Moreover, since the professional self-development of future teachers is a purposeful self-cognitive and self-projective activity regarding one's own self-realization as a specialist, as well as a process of positive personal changes, we propose to interpret the construct "vocal-pedagogical self-development of future teachers" in a procedural sense as a highly organized, self-cognitive and self-projective activity regarding one's own self-realization as a specialist in the field of vocal pedagogy, as well as a purposeful process of creative self-change of one's own spiritual, moral-ethical and musical-aesthetic values, vocal-pedagogical competences and characterological features in order to achieve acmeological peaks (Liu Zhi Guo, 2025).

In the conceptual-terminological discourse, the construct "self-creation" should not be ignored, which we interpret as a process of relatively independent and autonomous influence on self-development, in particular internal changes within one's own personality and life path, where it is impossible to exaggerate the importance of intentional and conscious changes. In European scientific thought, it is customary to assert that the process of self-creation means relatively independent, intentional and conscious formation of one's own biography using internal and external resources. Such a process includes development of the ability to self-reflect, understanding one's own values, setting goals and designing one's life, implementing intentions and

plans, as well as indirect transformation of oneself through the personal and creative influence of choices and actions that are not directly aimed at self-development (Kozłowska, 2010).

In the post-postmodern era, characterized by rapid change, complexity, ambiguity, uncertainty, and risk, future arts teachers are forced to constantly choose a lifestyle, to permanently independently construct their own identity. The process of self-creation allows taking control of one's own life, which is fraught with risk, which is associated with the discovery of many opportunities, and therefore there is a need to make new choices, as well as constantly anticipate future events and prudently prepare for upcoming situations, self-projecting the future. It becomes obvious that in a narrow sense, self-creation should be understood as the process of forming personal qualities, and in a broad sense – as the development of the entire Self, including physical, cognitive, emotional, personal, spiritual spheres, and the design of one's own future.

Thus, an important regulator of the vocal-pedagogical self-development of a future arts educator can be self-creation, which involves the construction of one's own identity in daily choices and specific actions of the individual. The more conscious, intentional and independent the choices of one's own trajectory of self-development and the corresponding actions are, the more they will contribute to expanding the sphere of subjective activity of the future arts educator and his self-creation. A way to activate self-development is also reflection on the course of one's own life, the choices made, the actions taken and their impact on further professional self-development.

In our opinion, in searching for the structural components of the construct “vocal-pedagogical self-development of future arts educators”, one should first consider worldview and motivational parameters, since scientists do not tire of emphasizing that personal self-development is a basic value for future professionals-teachers. In this context, research on the value-motivational sphere of the personal is of some interest. The proposal of R. Vynnychuk (2023: 362) regarding the components of the axiosphere (set of values) of second-degree higher education applicants who are prepared for effective activity in the humanities field falls into the zone of our theoretical searches: development of a worldview (identity – social, national, professional), ethical norms (universal, ethnic, deontological), professional culture (values – universal, intercultural, specific to the field) and the potential for self-realization (self-awareness, self-reflection, consistency in achieving the goal). We note that in another context – the context of Self-phenomena taxonomy – deserves special attention the last component of the axiosphere of the personality of the future master – the potential for self-realization, which includes both self-awareness and self-reflection.

In searching for the structure of the construct “vocal-pedagogical self-development of future teachers”, one should not ignore the concept of preparing future teachers for continuous professional self-development, which was proposed by Valentyna Frytsiuk (2017) in her doctoral dissertation. According to the scientist, the structure of the future teachers' readiness for continuous professional self-development should include motivational-value, informational-cognitive, organizational-activity, emotional-volitional and reflective-evaluative components (Frytsiuk, 2017: 16).

The research of Artem Smoliuk (2018) acquires heuristic significance in substantiating the structure of future arts educators' vocal-pedagogical self-development. In the structure of readiness for professional self-development of future primary school teachers proposed by the scientist, the author identified five components (cognitive, operational-activity, need-motivational, reflective-value and socio-communicative).

The cognitive component involves mastering a system of general pedagogical and psychological knowledge necessary for the effective implementation of professional self-development of future primary school teachers, characterizes the future teacher's awareness of the essence of professional self-development, its functions, content, features, constituent elements, and reflects the level of intellectual development of the student (Smoliuk, 2018: 173).

A. Smoliuk considers the operational-activity component to be the procedural and methodological side of professional training. This component includes the ability to apply the acquired knowledge in practice, pedagogical skills, mastery of professional techniques and skills, as well as professional activity. The need-motivational component, according to A. Smoliuk, involves the development of motivation, a positive attitude towards professional and pedagogical activity, a focus on professional self-development in pedagogical activity and a conscious desire to improve oneself and one's own professional activity, reflects the development of strong-willed qualities that ensure the successful course and effectiveness of the future teacher's activities (ibid.).

According to A. Smoliuk, the reflective-value component of readiness for professional self-development is based on a value-based attitude towards one's own professional activity through self-regulation and professional reflection, as well as the formation of axiological components of the professional consciousness of a future primary school teacher. The last, socio-communicative component constitutes a complex system of communicative relationships between participants in the educational process and is manifested in self-presentability, the ability for subject-subject interaction, empathy and high communicative culture (Smoliuk, 2018: 173).

Finally, we note that we cannot ignore the position of M. Necheporenko (2019) regarding the structure of readiness of future foreign language teachers for professional and personal self-development, which consists of four components (motivational-directive, informational-integrative, personal-regulatory, reflective-corrective) and serves as the basis for constantly improving the level of professionalism and self-realization of the personality of future foreign language teachers.

So, based on the results of the analysis, systematization and generalization of above studies, we propose to distinguish four components in the structure of the vocal-pedagogical self-development, such as: worldview-motivational, cognitive-technological, interpretative-presentative and reflective-resultative. The semantic essence of the first of them, worldview-motivational, consists in: value awareness of the need for purposeful permanent self-development through the procedures of self-observation, self-diagnosis, self-analysis and self-determination; orientation towards self-realization in vocal-pedagogical activity, creation of cognitive motivation in relation to the latter; motivation to achieve success in professional self-improvement on the future path to acmeological heights; value orientations towards it; awareness of the personal meaning of vocal-pedagogical self-development.

The second, cognitive-technological component, includes theoretical awareness of the methods of vocal-pedagogical self-realization, relevant technologies and praxeological principles of organizing effective vocal-pedagogical activity; the ability to vocal-technical self-improvement of one's own singing apparatus, the ability to methodologically self-equip a voice teacher.

The third, interpretative-presentative component, includes the ability to self-presentation and self-realization in the process of stylistic interpretation of vocal works, the ability to project vocal-performing and professional-pedagogical self-development, in fact – self-projection of the future self. The fourth, reflective-resultative component, which provides performing-pedagogical self-realization in an acmeological perspective, involves the ability to observe personal vocal-pedagogical self-development (introspection), the ability to vocal-pedagogical self-realization at the acmeological level and the ability to evaluate one's own vocal-pedagogical self-development.

Conclusions. The terminological range of vocal-pedagogical self-development includes the concepts of self-actualization, self-expression, self-identification, self-presentation, self-enhancement, self-improvement, self-creation, self-realization, self-reflection, self-regulation, etc.

The essence of vocal-pedagogical self-development of future teachers in the procedural plan is defined as a highly organized, self-cognitive

and self-projective activity regarding one's own self-realization as a specialist in the field of vocal pedagogy, as well as a purposeful process of creative self-change of one's own spiritual, moral-ethical and musical-aesthetic values, vocal-pedagogical competences and characterological features in order to achieve acmeological peaks.

In the structure of future arts educators' vocal-pedagogical self-development, we distinguish four components – worldview motivational (focus on self-realization in vocal-pedagogical activity and awareness of its personal meaning), cognitive-technological (theoretical awareness of vocal-pedagogical self-realization, relevant technologies and praxeological principles of vocal-technical self-enhancement and methodological self-armament), interpretative-presentative (ability to self-present and self-realize in the process of stylistic interpretation of vocal works and the ability to self-project the future self), reflective-productive (introspection, performing and pedagogical self-realization in an acmeological perspective and the ability to self-assessment).

It becomes obvious that the proposed theoretical provisions regarding vocal-pedagogical self-development have significant prognostic potential and will be specified in the methodological aspect in our further explorations.

BIBLIOGRAPHY

1. Винничук, Р. В. (2023). *Система професійної підготовки магістрів гуманітарної галузі на аксіологічних засадах* (дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01; 13.00.04). Полтава. URL: https://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/10/dysertacziya_vynnychuk_26.10.pdf
2. Лю Чжигу (2025). Теоретико-методологічні засади вокально-педагогічного саморозвитку майбутніх викладачів. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 2 (9), 24–31. DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-2.4>
3. Нечепоренко, М. А. (2019). *Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Тернопіль URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/12434>
4. Піддячий, В. М. (2016). *Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717189>
5. Смолюк, А. І. (2018). *Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04), Київ. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/42d8eb09-2197-4dcf-ad4a-8f70ae275508>
6. Фрицюк, В. А. (2017). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку* (автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04). Вінниця. URL: https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des_12_1.pdf

7. Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., and Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in Public Interest*, 4, 1–44. <https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
8. Kozłowska, M. (2010). O potrzebie kształtowania kompetencji autokreacyjnych dorosłych. *Rocznik Andragogiczny*, 174–181. URL: https://yadda.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.59a42adc-79df-3d-74-8f59-7b2e0067ccd8/c/M._Kozłowska_RA_2010.pdf
9. Paulhus, D. L. (1998) Interpersonal and intrapsychic adaptiveness of trait self-enhancement: A mixed blessing? *Journal of Personality and Social Psychology*, 01 May 1998, Vol. 74, Issue 5, 1197–1208. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.5.1197>
10. Reyna, S. H. (2017). *Self-Enhancement Processes in Couples* (PhD thesis in Counseling Psychology). URL: https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc1011799/m2/1/high_res_d/REYNA-DISSERTATION-2017.pdf
11. Straś-Romanowska, M. (2004). Aksjologiczne konotacje zjawiska tożsamości. Ja. W A. Szerlag (red.), *Edukacja ku wartościom*. Kraków. URL: https://repozytorium.uni.wroc.pl/Content/79639/PDF/Sladek_Anna_Miedzy_wymaganiami_spolecznymi_a_wizja_samego_siebie.pdf
12. 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>
4. Pidliachyi, V. M. (2016). *Estetychni zasady profesiinoho samorozvytku maibutnoho pedahoha [Aesthetic foundations of a future teacher's professional self-development]* (dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04). Kyiv.
5. Smoliuk, A. I. (2017). *Profesiyniy samorozvytok maibutnykh uchyteliv pochatkovoi shkoly v osvithomu seredovyschchi pedahohichnoho koledzhu [Professional self-development of future primary school teachers in the educational environment of a pedagogical college]* (dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04). Kyiv. Retrieved from <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/42d8eb09-2197-4dcf-ad4a-8f70ae275508>
6. Frytsiuk, V. A. (2017). *Teoretychni ta metodychni zasady pidhotovky maibutnykh pedahohiv do bezperervnoho profesiinoho samorozvytku [Theoretical and methodological foundations of training future teachers for continuous professional self-development]* (avtoref. dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.04). Vinnytsia. Retrieved from https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des_12_1.pdf
7. Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., and Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in Public Interest*, 4, 1–44. <https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
8. Kozłowska, M. (2010). O potrzebie kształtowania kompetencji autokreacyjnych dorosłych. *Rocznik Andragogiczny*, 174–181. Retrieved from https://yadda.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.59a42adc-79df-3d-74-8f59-7b2e0067ccd8/c/M._Kozłowska_RA_2010.pdf
9. Paulhus, D. L. (1998) Interpersonal and intrapsychic adaptiveness of trait self-enhancement: A mixed blessing? *Journal of Personality and Social Psychology*, 01 May 1998, Vol. 74, Issue 5, 1197–1208. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.5.1197>
10. Reyna, S. H. (2017). *Self-Enhancement Processes in Couples* (PhD thesis in Counseling Psychology). Retrieved from https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc1011799/m2/1/high_res_d/REYNA-DISSERTATION-2017.pdf
11. Straś-Romanowska, M. (2004). Aksjologiczne konotacje zjawiska tożsamości. Ja. W A. Szerlag (red.), *Edukacja ku wartościom*. Kraków. Retrieved from https://repozytorium.uni.wroc.pl/Content/79639/PDF/Sladek_Anna_Miedzy_wymaganiami_spolecznymi_a_wizja_samego_siebie.pdf
12. 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>

REFERENCES

1. Vynnychuk, R. V. (2023). *Systema profesiinoi pidhotovky mahistriv humanitarnoi haluzi na aksiolohichnykh zasadakh [System of professional training of masters in humanities on axiological bases]* (dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01; 13.00.04). Poltava. Retrieved from https://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/10/dyertacziya_vynnychuk_26.10.pdf
2. Liu Zhi Guo (2025). Teoretyko-metodolohichni zasady vokalno-pedahohichnoho samorozvytku maibutnykh vykladachiv [Theoretical and methodological foundations of future teachers' vocal-pedagogical self-enhancement]. *South Ukrainian Art Studios*, 2 (9), 24–31. DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-2.4>
3. Necheporenko, M. A. (2019) *Formuvannia hotovnosti maibutnykh uchyteliv inozemnykh mov do profesiino-osobystisnoho samorozvytku [Formation of future foreign languages teachers' readiness for professional and personal self-development]* (dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04). Ternopil. Retrieved from <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/12434>

Сутність і структура вокально-педагогічного саморозвитку майбутніх викладачів мистецького профілю

Лю Чжиго

аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії,

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

ORCID: 0009-0003-1655-6775

Галина Юрїївна Ніколаї

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музичного мистецтва і хореографії,

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

ORCID: 0000-0001-6751-1209



У статті розглядається сутність і структура вокально-педагогічного саморозвитку майбутніх викладачів мистецького профілю як детермінанта їхнього безперервного професійного зростання. Метою дослідження є висвітлення сутності вокально-педагогічного саморозвитку майбутніх викладачів мистецького профілю та обґрунтування структури означеного конструкту.

Методи дослідження включали загальнонаукові методи узагальнення та систематизації, а також специфічні аналітичні підходи, такі як концептуально-термінологічний та порівняльний аналіз. Означені методи дозволили визначити пріоритети професійного саморозвитку майбутніх викладачів мистецького профілю і викладачів вокалу та визначити внутрішню логіку та структуру їхнього вокально-педагогічного зростання.

У дослідженні встановлено, що термінологічне поле розвідок стосовно вокально-педагогічного саморозвитку охоплює такі взаємопов'язані поняття, як самоактуалізація, самовираження, самоідентифікація, самопрезентація, самовдосконалення, самопокращення, самостворення, самореалізація, саморефлексія та саморегуляція. У процесуальному плані вокально-педагогічний саморозвиток визначається як високоорганізована, самопізнавальна та самопроєктувальна діяльність, що спрямована на професійну самореалізацію у сфері вокальної педагогіки. Він також трактується як цілеспрямований процес творчої самотрансформації духовних, морально-етичних та музично-естетичних цінностей особистості, її вокально-педагогічних компетентностей, індивідуальних рис характеру, які зорієнтовані на досягнення акмеологічних вершин. Структура вокально-педагогічного саморозвитку майбутніх викладачів мистецького профілю представлена чотирма взаємопов'язаними компонентами: світоглядно-мотиваційним, що відображає спрямованість на самореалізацію та усвідомлення свого особистісного сенсу; когнітивно-технологічним, що включає теоретичні знання, технології та праксеологічні принципи вокально-педагогічного самовдосконалення; інтерпретативно-презентативним, що проявляється у стилістичній інтерпретації, самопрезентації та самопроєкції; рефлексивно-продуктивним, що є пов'язаним зі самоспостереженням, самооцінкою та виконавсько-педагогічною самореалізацією в акмеологічній перспективі.

Ключові слова: саморозвиток, самовдосконалення, сутність і структура, вокально-педагогічний саморозвиток, майбутні викладачі мистецького профілю, вчителі вокалу, вища мистецька освіта.

Богдан Васильович Маліновський

Педагогічні умови формування сценічно-виконавської компетентності майбутнього артиста-соліста-інструменталіста у процесі фортепіанної підготовки

УДК 378.147:[78.071.2:005.336.5]:780.616.432
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.5>

Богдан Васильович Маліновський
аспірант
Київського столичного університету імені
Бориса Грінченка
ORCID: 0009-0002-2967-2508

Стаття надійшла у редакцію: 21.10.2025
Стаття прийнята: 10.11.2025
Опубліковано: 22.12.2025

У статті здійснено комплексний теоретико-методичний аналіз педагогічних умов формування сценічно-виконавської компетентності майбутніх артистів-солістів-інструменталістів у процесі фортепіанної підготовки. Розкрито суперечності сучасної музично-виконавської освіти, пов'язані з домінуванням техніко-орієнтованої моделі навчання та недостатньою увагою до формування інтегрованої системи сценічних умінь, психологічної стійкості та комунікативної готовності студента до публічного виступу. На основі узагальнення наукових джерел окреслено структурні компоненти сценічно-виконавської компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-перцептивний, комунікативно-рефлексивний і творчо-діяльнісний. Обґрунтовано такі провідні педагогічні умови її становлення: створення мотиваційно-стимулюючого освітнього середовища, забезпечення системності музично-теоретичних знань щодо сценічної діяльності, розвиток художньо-комунікативних умінь та рефлексивних здібностей, а також систематичне залучення студентів до різних форматів публічних виступів як засобу формування виконавської надійності та артистизму. Показано потенціал фортепіанної підготовки як універсального інструмента розвитку музичного мислення, інтерпретаційної культури та сценічного досвіду інструменталіста. Наголошено на необхідності інтеграції психологічних, мистецтвознавчих і педагогічних підходів у процес формування сценічної компетентності. Окреслено перспективи подальших досліджень, пов'язані з експериментальною перевіркою ефективності визначених педагогічних умов, вивченням міжфахових відмінностей у формуванні сценічної майстерності та використанням цифрових технологій у професійній музичній освіті.

Ключові слова: сценічно-виконавська компетентність, фортепіанна підготовка, артист-інструменталіст, педагогічні умови, сценічна майстерність.

Постановка проблеми. Дослідження педагогічних умов формування сценічно-виконавської компетентності майбутнього артиста-соліста-інструменталіста у процесі фортепіанної підготовки визначається суперечностями, що існують у сучасній системі професійної музичної освіти та потребують вирішення. Передусім спостерігається суперечність між зростаючими вимогами сучасної концертної практики до рівня сценічно-виконавської майстерності музикантів-інструменталістів та традиційною системою їхньої професійної підготовки, яка зосереджена переважно на технічному опануванні інструмента без достатньої уваги до формування комплексної сценічно-виконавської компетентності, протиріччями між усвідомленням викладачами важливості психологічної підготовки музикантів до публічних виступів та недостатньою науковою обґрунтованістю методик формування психологічної стійкості, впевненості та артистичної свободи у процесі фортепіанних занять.

Проблемним є також питання визначення та наукового обґрунтування конкретних педагогічних умов, які б забезпечували ефективне формування сценічно-виконавської компетентності у процесі фортепіанної підготовки, оскільки у педагогічній практиці недостатньо вивчена чітка система організаційних, методичних та

психолого-педагогічних заходів, спрямованих на досягнення цієї мети.

Таким чином, проблема дослідження полягає у необхідності теоретичного обґрунтування та практичного розроблення педагогічних умов, які б забезпечували системне, цілеспрямоване та ефективне формування сценічно-виконавської компетентності майбутніх артистів-солістів-інструменталістів саме у процесі фортепіанної підготовки, з урахуванням специфіки інструментального виконавства, сучасних вимог концертної практики та психологічних особливостей становлення професійної майстерності музикантів-виконавців, що дасть змогу підвищити якість їхньої професійної освіти та конкурентоспроможність на сучасному ринку музичних послуг.

Аналіз актуальних досліджень. Питання формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва розглядали такі вчені, як Л. Василенко, Н. Гузій, С. Деморест, К. Еріксон, А. Козир, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, Є. Проворова, Я. Сверлюк, О. Щолокова, які визначали компоненти професійної компетентності педагога-музиканта та обґрунтовували підходи до її формування у процесі фахової підготовки; впровадження в освітній процес авторських методик формування виконавської майстерності майбутніх

педагогів-музикантів (О. Бурська, Л. Гончаренко, Л. Гусейнова, О. Економова, Є. Куришев, В. Лапченко, Г. Саїк); створення художнього контенту фортепіанної підготовки здобувачів спеціальності «Музичне мистецтво» (Т. Завадська, О. Реброва, С. Світайло).

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та визначенні педагогічних умов формування сценічно-виконавської компетентності майбутнього артиста-соліста-інструменталіста у процесі фортепіанної підготовки. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі завдання: проаналізувати стан розробленості проблеми формування сценічно-виконавської компетентності музикантів-інструменталістів у сучасній науково-педагогічній літературі; уточнити сутність поняття «сценічно-виконавська компетентність артиста-соліста-інструменталіста» та визначити її структурні компоненти; розкрити специфіку фортепіанної підготовки як засобу формування сценічно-виконавської компетентності майбутніх інструменталістів; обґрунтувати комплекс педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування сценічно-виконавської компетентності у процесі фортепіанних занять; визначити методичні підходи та організаційні форми роботи, що сприяють реалізації виявлених педагогічних умов у освітньому процесі вищих мистецьких навчальних закладів. Реалізація поставленої мети дасть змогу систематизувати наукові уявлення про процес формування сценічно-виконавської компетентності інструменталістів, розкрити потенціал фортепіанної підготовки для розвитку сценічних навичок майбутніх музикантів та запропонувати науково обґрунтовані рекомендації щодо вдосконалення змісту, форм і методів фортепіанної підготовки артистів-солістів-інструменталістів задля підвищення якості їхньої професійної освіти та готовності до концертної діяльності.

Методологія дослідження. Формування сценічно-виконавської компетентності майбутнього артиста-соліста-інструменталіста є інтегративним процесом, спрямованим на розвиток технічної, художньо-інтерпретаційної, психологічної та сценічної готовності виконавця до фахової діяльності. Провідним є компетентнісний підхід, який визначає сценічно-виконавську компетентність як поєднання знань, умінь, навичок, досвіду та особистісних якостей, що забезпечують успішне сценічне музикування. Особистісно орієнтований підхід акцентує увагу на індивідуальних особливостях студента – його природних даних, темпераменті, музичності, творчому потенціалі – та реалізує індивідуальні траєкторії становлення виконавця. Діяльнісний підхід підкреслює, що компетентність формується у процесі цілеспрямованої виконавської діяльності, поетапного ускладнення творчих завдань, опанування репертуару та набуття реального сценічного досвіду.

Когнітивний підхід спрямований на розвиток професійного мислення музиканта, аналітичне осягнення музичного твору, формування здатності до глибокої інтерпретації, розуміння стилю, жанру та авторського задуму. Акмеологічний підхід забезпечує орієнтацію студента на найвищий рівень професійної майстерності, передбачає розвиток самостійності, здатності до самоосвіти й самовдосконалення. Культурологічний підхід підкреслює необхідність усвідомлення виконавцем культурно-історичного контексту музики, національних традицій та художньо-естетичних цінностей, що визначають характер інтерпретації.

Інтегративний підхід забезпечує поєднання технічних, художніх, психологічних і комунікативних аспектів професійної підготовки; він об'єднує різні дисципліни та види діяльності у цілісний процес розвитку виконавця. Психологічний і психофізіологічний підходи спрямовані на формування емоційної стійкості, умінь протидіяти сценічному хвилюванню, розвиток уваги, пам'яті, психомоторики та навичок саморегуляції, що є необхідними для успішного виступу. Комунікативний підхід розкриває значення взаємодії артиста з аудиторією, умінь передавати художні смисли, створювати емоційний контакт за допомогою сценічної поведінки й невербальних засобів виразності. Проектний і практико-орієнтований підходи забезпечують набуття реального професійного досвіду через участь у концертах, конкурсах, творчих проєктах, майстер-класах та формування власного виконавського портфоліо. Для досягнення поставленої мети та вирішення визначених завдань у дослідженні було використано комплекс взаємопов'язаних методів. Основу теоретичної частини дослідження складають методи аналізу, синтезу, систематизації та узагальнення науково-педагогічної, психологічної, мистецтвознавчої та методичної літератури з проблеми формування сценічно-виконавської компетентності музикантів-інструменталістів, що дало змогу з'ясувати стан розробленості досліджуваної проблеми та обґрунтувати педагогічні умови формування сценічно-виконавської компетентності майбутнього артиста-соліста-інструменталіста.

Результати та їх обговорення. Розглянуто такі педагогічні умови формування сценічно-виконавської культури учнів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано: 1) психологічно комфортна педагогічна взаємодія вчителя і учня на основі позитивного прогнозування, поваги та підтримки; 2) забезпечення художньо-творчого розвитку учня, зокрема розвитку здатності до інтерпретації (зокрема, шляхом оптимального добору музичного репертуару); 3) організація систематичних виступів учнів (на різноманітних концертах, конкурсах, фестивалях) задля залучення

їх до сценічної практики та формування навичок виступу перед публікою (Соколова, 2023).

Для ефективного формування виконавської компетентності науковець Ши Ює визначає такі педагогічні умови: створення ситуації музично-комунікативної єдності учасників освітньо-виконавського процесу; активізація компетентнісного зростання студентів по всіх напрямках його набуття; зацікавлення вивченням історіографії виконавської культури; спонування до самоусвідомлення досягнення акме професійної компетентності (Ши, 2024).

Для стимулювання здатності майбутніх учителів музики до творчої самореалізації у процесі фахової підготовки визначаються такі педагогічні умови: 1) організація освітньо-виховного процесу на основі інтегрованого поєднання спрямованості студента на самореалізацію та свідомої саморегуляції його вольової сфери; 2) забезпечення творчої взаємодії викладача зі студентами у процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів з урахуванням праксеологічних факторів; 3) спонування до самоорганізації творчих виконавських дій студентів та формування досвіду музично-педагогічного самоуправління; 4) оволодіння інтегративними методами стимулювання творчого мислення у процесі застосування варіативних імпровізаційних завдань, що актуалізують фаховий досвід майбутнього вчителя музики; 5) спрямування рефлексивних дій студентів на гедоністично-творчий результат в організації концертно-виконавської просвітницької роботи зі школярами (Зайцева, 2007).

Методику запровадження педагогічних умов формування умінь виконавського фразування пропонує Жань Лі. Перший етап, мотиваційно-установочний, має на меті вплинути на компонент «мотивація художньо-технічної досконалості», задля чого запроваджується педагогічна умова – стимулювання осмисленого ставлення до вмінь виконавського фразування. Другий етап, практико-орієнтований, має на меті вплинути на другий компонент – «компетентність у роботі над виконавським репертуаром та музичними текстами творів», задля чого запроваджується педагогічна умова – цілеспрямоване засвоєння різноманітних форм і видів фразування в контексті еволюції стилів і жанрів. Третій етап, самостійно-методичний, має на меті вплинути на компонент «художньо-комунікативний контент творчо-виконавської та педагогічної інтерпретації музичних творів для духових інструментів (соло, ансамбль)», задля чого запроваджувалась педагогічна умова – активізація методичної самоефективності у виконавському та освітньому процесах (Жань, 2023).

Мотиваційно-ціннісний компонент сценічно-виконавської компетентності є базовим для всього процесу професійного становлення майбутнього

артиста-соліста-інструменталіста, оскільки саме він визначає спрямованість особистості на оволодіння виконавською майстерністю, усвідомлення цінності сценічної діяльності та формування стійкого інтересу до концертно-виконавської роботи. Цей компонент охоплює систему мотивів, цінностей, установок та професійних орієнтирів студента, що спонукають його до активної роботи над удосконаленням виконавської майстерності та подоланням труднощів, пов'язаних з публічними виступами.

Педагогічною умовою формування мотиваційно-ціннісного компонента є створення мотиваційно-стимулюючого освітнього середовища у процесі фортепіанної підготовки, що передбачає формування позитивної мотивації студентів-інструменталістів до занять з фортепіано та усвідомлення ними значущості фортепіанної підготовки для розвитку загальної музичної культури та сценічно-виконавської компетентності. Аналіз педагогічної практики свідчить про те, що багато студентів-інструменталістів сприймають фортепіано як другорядну дисципліну, що не має прямого відношення до їхньої професійної спеціалізації, зосереджуючи всю увагу виключно на опануванні основного інструмента. Такий підхід значно знижує ефективність фортепіанної підготовки та не дає змоги використати її потенціал для формування сценічно-виконавських якостей майбутніх музикантів.

Реалізація цієї педагогічної умови вимагає комплексного підходу, що включає декілька взаємопов'язаних напрямів роботи. По-перше, необхідно систематично демонструвати студентам зв'язок між фортепіанною підготовкою та розвитком їхньої професійної майстерності на основному інструменті, показувати, як робота над фортепіанним репертуаром сприяє поглибленню музичного мислення, розширенню художнього кругозору, формуванню гармонійного слуху та відчуття музичної форми, що безпосередньо впливає на якість виконання на будь-якому музичному інструменті. Викладач повинен конкретними прикладами ілюструвати, як навички, набуті під час фортепіанних занять, можуть бути перенесені на роботу з основним інструментом, як розуміння гармонійної структури та поліфонічної фактури, здобуте під час вивчення фортепіанних творів, допомагає глибше осмислити музичний матеріал будь-якої інструментальної партії.

По-друге, важливим засобом підвищення мотивації є ознайомлення студентів з біографіями видатних музикантів-виконавців різних спеціальностей, які приділяли значну увагу заняттям на фортепіано та високо цінували його роль у своєму професійному становленні. Численні приклади з історії музичного мистецтва свідчать про те, що багато видатних скрипалів, віолончелістів,

духовиків та представників інших інструментальних спеціальностей були досконалыми піаністами або активно використовували фортепіано у своїй творчій роботі для вивчення партитур, підбору супроводу, композиторської діяльності. Такі історичні екскурси допомагають студентам усвідомити універсальне значення фортепіанної підготовки для будь-якого професійного музиканта та сформувати шанобливе ставлення до цієї дисципліни.

По-третє, ефективним методом формування позитивної мотивації є організація зустрічей студентів з відомими виконавцями-інструменталістами, які можуть поділитися своїм досвідом використання фортепіано у професійній діяльності, розповісти про роль фортепіанної підготовки у їхньому творчому житті. Безпосереднє спілкування з успішними професіоналами, які на власному прикладі демонструють важливість всебічної музичної освіти, справляє значно більший вплив на формування ціннісних орієнтацій студентів, ніж абстрактні настанови викладачів.

По-четверте, необхідно створювати ситуації успіху для студентів під час фортепіанних занять, добираючи репертуар, який би відповідав їхнім можливостям та викликав інтерес, відзначаючи навіть невеликі досягнення та прогрес у оволодінні інструментом, заохочуючи творчі пошуки та індивідуальні виконавські рішення. Позитивний емоційний досвід, пов'язаний з фортепіанними заняттями, формує стійкий інтерес до інструмента та бажання продовжувати його вивчення навіть після завершення обов'язкового курсу.

По-п'яте, важливим мотиваційним чинником є залучення студентів до цікавих творчих проєктів, пов'язаних з використанням фортепіано, таких як участь у камерних ансамблях, акомпанування вокалістам або інструменталістам, виконання перекладень оркестрових творів у чотири руки, участь у концертах-лекторіях для школярів. Така різноманітна музична практика демонструє багатofункціональність фортепіано та його незамінність у різних сферах музичної діяльності, що підвищує розуміння практичної цінності фортепіанної підготовки.

Когнітивно-перцептивний компонент сценічно-виконавської компетентності охоплює систему знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення професійної виконавської діяльності, включно зі знаннями про специфіку сценічного виконавства, психологію концертного виступу, особливості інтерпретації музичних творів різних стилів та епох, а також розвинені перцептивні здібності, що забезпечують адекватне сприйняття та аналіз музичної інформації.

Педагогічною умовою формування когнітивно-перцептивного компонента є забезпечення системності та комплексності музично-теоретичних знань про специфіку сценічно-виконавської діяльності у процесі фортепіанної підготовки. Ефективна

сценічна діяльність музиканта-інструменталіста базується на міцному фундаменті теоретичних знань про природу музичного виконавства, закономірності створення художнього образу, особливості інтерпретації творів різних стилів та жанрів, психологічні механізми сценічного виступу.

Аналіз педагогічної практики свідчить про те, що традиційно у процесі фортепіанної підготовки увага зосереджується переважно на практичних аспектах виконання, а саме відпрацюванні технічних елементів, роботі над художньою виразністю, підготовці конкретних творів до виступу. При цьому теоретичне осмислення виконавського процесу, систематизація знань про закономірності сценічної діяльності, формування понятійного апарату виконавського мистецтва часто залишаються на периферії педагогічної уваги. Студенти отримують теоретичні знання фрагментарно, не системно, у процесі вивчення різних дисциплін (історії виконавства, психології, педагогіки, аналізу музичних форм), але ці знання не інтегруються у цілісну систему та не усвідомлюються як безпосередньо застосовні до власної виконавської практики.

Результатом такого підходу стає те, що студенти можуть технічно досконало виконувати музичні твори, але не володіють понятійним апаратом для опису та аналізу виконавських явищ, не можуть обґрунтувати свої виконавські рішення з теоретичних позицій, не розуміють психологічних механізмів сценічного хвилювання та способів його регуляції, не усвідомлюють історичного контексту виконавських традицій. Це призводить до формального, несвідомого виконавства, коли музикант механічно відтворює вивчене у класі, не маючи глибокого розуміння того, що й чому він робить на сцені.

Особлива увага має приділятися проблемі сценічного хвилювання як одного з найбільш актуальних питань для майбутніх виконавців. Студенти повинні володіти науковими знаннями про природу сценічного стресу, розуміти його фізіологічні та психологічні механізми, знати фази розвитку стресової реакції та їхній вплив на виконавську діяльність.

Необхідно ознайомити студентів з поняттям оптимального рівня активації (закон Єркса-Додсона), який постулює, що існує оптимальний рівень психофізіологічного збудження для виконання складної діяльності, тож як недостатня, так і надмірна активація знижують ефективність виконання. Розуміння цього закону допомагає студентам усвідомити, що певний рівень хвилювання перед виступом є не лише нормальним але й необхідним для досягнення високої якості виконання, оскільки саме він забезпечує мобілізацію творчих ресурсів організму.

Студенти мають знати про різні типи сценічного хвилювання, а саме: продуктивне (стенічне),

яке стимулює творчу активність та підвищує якість виконання, та деструктивне (астенічне), яке пригнічує виконавські можливості та може призвести до провалу виступу. Важливо розуміти індивідуальні особливості реагування на стрес, залежність сценічного хвилювання від типу нервової системи, темпераменту, попереднього досвіду виступів. Знання про ці закономірності дає змогу виконавцю краще розуміти власні психологічні особливості та розробляти індивідуальну стратегію підготовки до виступів.

Комунікативно-рефлексивний компонент сценічно-виконавської компетентності включає здатність до встановлення емоційного контакту з аудиторією, володіння засобами невербальної комунікації, сценічною поведінкою та культурою виконавця, а також розвинені рефлексивні вміння, що забезпечують усвідомлення та критичний аналіз власної виконавської діяльності, виявлення недоліків та визначення шляхів професійного вдосконалення.

Педагогічною умовою формування комунікативно-рефлексивного компонента є розвиток комунікативних умінь студентів через усвідомлення специфіки художньої комунікації у процесі сценічного виступу. Музичне виконавство за своєю природою є комунікативною діяльністю, у процесі якої виконавець виступає посередником між композитором та слухачами, транслюючи художній зміст музичного твору через звукову реалізацію нотного тексту. Успішність цієї комунікації залежить не лише від технічної досконалості виконання але й від здатності виконавця встановити емоційний контакт з аудиторією, захопити слухачів художнім образом, створити атмосферу спільного переживання музики.

Реалізація цієї педагогічної умови передбачає формування у студентів розуміння того, що концертний виступ є актом комунікації, а не просто демонстрацією технічних навичок або відтворенням нотного тексту. Викладач повинен постійно акцентувати увагу на необхідності уявляти собі слухача під час виконання, грати не для себе, а для аудиторії, прагнути донести художній зміст твору до кожного слухача. Корисною є практика уявного програвання творів перед різними типами аудиторій, що допомагає студентам усвідомити варіативність комунікативних стратегій залежно від складу слухачів, їхнього музичного рівня, очікувань та установок.

Важливим аспектом розвитку комунікативних умінь є також формування навичок невербальної комунікації, зокрема володіння мовою тіла, міміки, жестів, що супроводжують музичне виконання. Студенти часто не усвідомлюють значення візуального аспекту виконання, зосереджуючись виключно на звуковому результаті, хоча для слухачів, які безпосередньо спостерігають за

виконавцем на сцені, візуальна інформація може бути не менш важливою, ніж звукова. Природність рухів, виразність жестів, міміка, що відповідає характеру музики, посадка за інструментом, поклони – усі ці елементи сценічної поведінки впливають на загальне враження від виступу та можуть як посилити, так і послабити емоційний вплив музики на слухачів.

Творчо-діяльнісний компонент сценічно-виконавської компетентності охоплює практичні вміння та навички сценічного виконавства, здатність до творчої інтерпретації музичних творів, артистизм, виконавську надійність, технічну досконалість та досвід концертної діяльності. Цей компонент є інтегративним результатом розвитку всіх попередніх компонентів та реалізується безпосередньо у практичній виконавській діяльності на сцені.

Педагогічною умовою формування творчодіяльнісного компонента є систематичне залучення студентів до публічних виступів різних форматів з формуванням здатності до емоційного переживання та художнього втілення музичних образів. Сценічний досвід є найважливішим чинником формування виконавської компетентності, оскільки лише через регулярну концертну практику музикант навчається долати сценічне хвилювання, контролювати свій емоційний стан, адаптуватися до різних акустичних умов, встановлювати контакт з аудиторією та впевнено почуватися на сцені. Жодна кількість репетицій у класі не може повністю підготувати виконавця до специфічних умов публічного виступу, де наявні додаткові стресові фактори, пов'язані з відповідальністю перед аудиторією, неможливістю зупинити виконання та виправити помилки, необхідністю реагувати на непередбачувані обставини.

Особлива увага приділяється організації різноманітних форм публічних виступів студентів, починаючи від найпростіших. На початковому етапі доцільно організовувати виступи у невеликих групах однокурсників у класі, де створюється максимально комфортна психологічна атмосфера, студенти підтримують один одного, а викладач може зупинити виконання для коментарів та корекції. Такі виступи дають змогу студентам поступово звикати до присутності слухачів, тренувати концентрацію уваги, вчитися справлятися з хвилюванням у відносно безпечних умовах.

Наступним етапом є виступи на відкритих концертах класу, де присутні студенти інших класів, викладачі, батьки. Розширення кола слухачів підвищує рівень відповідальності виконавця та створює більш складні психологічні умови виступу. Академічні концерти, що проводяться перед комісією викладачів та є формою проміжного контролю, додають елемент оцінювання, що значно посилює емоційну напругу та максимально наближує умови виступу до реальної концертної ситуації.

Участь у факультетських та міжфакультетських концертах, виступи у концертних залах перед широкою публікою, участь у конкурсах та фестивалях є найвищим рівнем складності виконавських завдань та вимагають максимальної мобілізації усіх професійних якостей виконавця. Важливо, щоб студенти мали можливість виступати у різних акустичних умовах, на різних інструментах, перед різними типами аудиторій, що формує виконавську гнучкість та здатність до швидкої адаптації.

Студенти повинні володіти поняттям виконавської інтерпретації як творчого процесу осмислення та реалізації музичного твору, що передбачає глибоке проникнення у авторський задум, розуміння стильових особливостей епохи та індивідуальної манери композитора, а також створення власної виконавської концепції на основі особистісного переживання та розуміння музики.

Важливо сформувати знання про такі етапи роботи над музичним твором: попереднє ознайомлення та створення загального враження, детальний аналіз нотного тексту та вивчення історико-культурного контексту, технічне опрацювання складних фрагментів, художнє осмислення та створення виконавської концепції, цілісне виконання та корекція інтерпретації, концертне виконання та подальша рефлексія. Розуміння логіки та послідовності цих етапів допомагає студентам раціонально організувати свою роботу та уникнути типових помилок, таких як передчасне виконання твору у швидкому темпі без попереднього аналізу або зациклення на технічному опрацюванні окремих фрагментів без розуміння цілісної форми.

Структурний аналіз дає змогу зрозуміти архітектуру твору, співвідношення частин, тональний план, особливості форми. Гармонійний аналіз розкриває логіку гармонійного розвитку, функціональні співвідношення, модуляційні процеси, що є важливим для розуміння напруженості та розрядження у музичній тканині. Мелодичний аналіз виявляє особливості мелодичної лінії, кульмінаційні точки, фразування, що визначає динамічний профіль виконання. Ритмічний аналіз досліджує метроритмічну організацію твору, що впливає на вибір темпу, агогіки, характеру руху.

Особливе значення має розуміння принципів музичної драматургії та побудови виконавської концепції твору. Студенти повинні знати, як визначити головну та побічні кульмінації твору, вибудувати динамічний профіль розвитку від початку до завершення, створити контрасти та забезпечити єдність цілого, використовувати виконавські засоби (темپ, динаміка, агогіка, педалізація, артикуляція) для втілення художнього задуму. Важливо усвідомлювати, що виконавська інтерпретація має бути не випадковим набором окремих виконавських рішень, а цілісною концепцією, де кожен

елемент виконання підпорядкований загальному художньому задуму.

Артистизм як здатність до яскравого, емоційно насиченого, переконливого виконання є однією з найважливіших якостей музиканта-виконавця, що відрізняє справжнього артиста від ремісника, який лише технічно відтворює нотний текст. Водночас розвиток артистизму часто залишається поза системною педагогічною увагою, оскільки вважається, що це виключно природна якість, яку не можна розвинути через навчання.

Одним з ефективних методів є робота над розвитком творчої уяви студентів через створення програмних асоціацій до абстрактної музики, складання словесних описів музичних образів, пошук літературних, живописних, кінематографічних аналогій до музичних творів. Такі вправи допомагають глибше проникнути у емоційний зміст музики, конкретизувати абстрактні музичні образи, знайти особистісний зміст у виконуваних творах.

Ефективним є також метод театралізації виконання, коли студентам пропонується уявити себе актором, який грає певну роль, втілює певний характер або переживає певні емоції. Особливо добре цей метод працює під час вивчення програмної музики, де композитор сам задає певний сюжет або образ, але може застосовуватися і до абстрактної музики через створення власної програми виконавцем. Важливо навчити студентів не просто імітувати емоції зовнішніми засобами, а справді переживати відповідні почуття під час виконання, що робить його справжнім та переконливим.

Корисною є також робота над пластичною виразністю виконання, узгодженістю руху тіла з музичним змістом, використанням жестів та міміки для посилення емоційної виразності виконання. Студентам можна запропонувати виконувати музику з максимальною свободою рухів, не обмежуючи себе академічною посадкою, щоб відчути фізичне втілення музичних образів, а потім поступово інтегрувати ці пластичні елементи у культурну сценічну поведінку.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене дослідження педагогічних умов формування сценічно-виконавської компетентності майбутнього артиста-соліста-інструменталіста у процесі фортепіанної підготовки дає змогу сформулювати такі висновки. Визначено такі чотири основні педагогічні умови: створення мотиваційно-стимулюючого освітнього середовища, що формує позитивну мотивацію студентів до занять з фортепіано через усвідомлення значущості фортепіанної підготовки для професійного становлення; забезпечення системності та комплексності музично-теоретичних знань про специфіку сценічно-виконавської діяльності, включно з психологічними механізмами сценічного

виступу та закономірностями художньої інтерпретації; розвиток комунікативних умінь через усвідомлення специфіки художньої комунікації у процесі сценічного виступу та формування рефлексивних здібностей; систематичне залучення студентів до публічних виступів різних форматів з формуванням здатності до емоційного переживання й художнього втілення музичних образів. Реалізація цих педагогічних умов вимагає комплексного підходу, що поєднує організаційні, методичні та психолого-педагогічні заходи, а ефективність формування компетентності значною мірою залежить від професіоналізму викладача та його здатності поєднувати технічну підготовку з розвитком художніх і комунікативних якостей студентів.

Дослідження показало, що сценічно-виконавська компетентність являє собою інтегративну професійну якість, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-перцептивний, комунікативно-рефлексивний та творчо-діяльнісний компоненти. Фортепіанна підготовка володіє значним потенціалом для розвитку цієї компетентності завдяки універсальності фортепіано як інструмента, що дає змогу формувати загальні музичні здібності, гармонійне мислення та глибоке розуміння музичної форми і стилістики. Формування сценічно-виконавської компетентності не може обмежуватися лише практичними заняттями з інструмента, а вимагає інтеграції знань з різних дисциплін, включно з музичною психологією, історією виконавства, методикою навчання та сценічною майстерністю, що забезпечує цілісне уявлення про професію музиканта-виконавця та розуміння багатовимірності професійних завдань сучасного артиста.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з експериментальною перевіркою ефективності запропонованих педагогічних умов через організацію формувального експерименту з визначенням критеріїв та рівнів сформованості компетентності, вивченням специфіки формування сценічно-виконавської компетентності у представників різних інструментальних спеціальностей та дослідженням можливостей використання сучасних цифрових технологій у освітньому процесі. Актуальними напрямками є також розроблення спеціальних психологічних тренінгів для музикантів, вивчення міжнародного досвіду формування виконавської компетентності у провідних освітніх закладах світу, створення системи безперервної фахової підготовки музикантів-виконавців від дитячих музичних шкіл до аспірантури. Окремого дослідження потребують проблеми збереження психічного здоров'я музикантів в умовах високих професійних навантажень, гендерні особливості формування

компетентності та вплив культурного контексту на виконавські традиції, що має велике значення для розвитку теорії та практики професійної музичної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зайцева, А. (2007) Педагогічні умови творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/206e2956-db01-41fe-8314-e4d175324105/content>.
2. Жань Лі. (2023) Етапи та педагогічні умови формування умінь виконавського фразування майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на духових інструментах. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2023.88>.
3. Соколова, Г. (2023) Формування сценічно-виконавської культури учнів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b14c4c2d-d28c-437e-bfe0-983561e00ede/content>
4. Ши Юе. (2024) Педагогічні умови формування виконавської компетентності студентів віолончелістів та скрипалів у процесі музично-комунікативної діяльності. URL: https://udu.edu.ua/images/data_file/viddil_aspirant/Doctor_filosofii/Shi_Ya/Shi_Yue.dis.pdf.

REFERENCES

1. Zaitseva, A. (2007) Pedagogical conditions for creative self-realization of future music teachers in the process of performing activity. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/206e2956-db01-41fe-8314-e4d175324105/content>.
2. Zhan Li. (2023) Stages and pedagogical conditions for forming performance phrasing skills of future music-art teachers in the process of learning to play wind instruments. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2023.88>.
3. Sokolova, H. (2023) Formation of stage-performance culture of children's music school students in the process of piano training. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b14c4c2d-d28c-437e-bfe0-983561e00ede/content>.
4. Shi Yue. (2024) Pedagogical conditions for the formation of performance competence of cello and violin students in the process of musical-communicative activity. URL: https://udu.edu.ua/images/data_file/viddil_aspirant/Doctor_filosofii/Shi_Ya/Shi_Yue.dis.pdf.

Pedagogical conditions for forming the stage-performing competence of a future artist-soloist-instrumentalist in the process of piano training

Bohdan Vasylovych Malinovskyi
Postgraduate Student
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan
University
ORCID: 0009-0002-2967-2508



The article presents a comprehensive theoretical and methodological analysis of the pedagogical conditions for forming stage-performance competence of future solo instrumentalists within the framework of piano training. The study highlights contradictions in contemporary music education, where traditional technocratic approaches dominate and insufficient attention is paid to developing integrated stage skills, psychological resilience, and communicative readiness for public performance. Based on the synthesis of scholarly sources, the structural components of stage-performance competence are identified: motivational-value, cognitive-perceptual, communicative-reflective, and creative-activity. The article substantiates key pedagogical conditions for competence formation, including the creation of a motivationally stimulating educational environment, the systematic acquisition of music-theoretical knowledge related to stage performance, the development of artistic-communicative and reflective abilities, and the regular engagement of students in diverse public performance formats to enhance reliability and artistic expressiveness. The potential of piano training as a universal tool for developing musical thinking, interpretive culture, and stage experience is emphasized. The study underlines the need to integrate psychological, musicological, and pedagogical approaches in the development of stage-performance competence. Prospects for further research include experimental verification of the proposed pedagogical conditions, investigation of competence formation across different instrumental specializations, and the implementation of digital technologies in professional music education.

Keywords: stage-performance competence, piano training, instrumental performer, pedagogical conditions, performance mastery.

Фен Шичао

Структурно-конструктивний аспект художньо-образного тезаурусу майбутніх викладачів фортепіано

УДК 378.011.3-051:780.616.432:[78.09:019]-043.83(045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.6>

Фен Шичао
здобувачка третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0000-4224-8280

Стаття надійшла у редакцію: 10.10.2025
Стаття прийнята: 20.11.2025
Опубліковано: 22.12.2025

Статтю присвячено проблемі формування художньо-образного тезаурусу майбутніх викладачів фортепіано. Обґрунтовано актуальність проблеми формування художньо-образного тезаурусу в компетентнісній парадигмі підготовки майбутніх викладачів фортепіано, їхньої різноманітної діяльності: від освітньо-навчальної, виконавсько-інтерпретаційної та викладацько-педагогічної. Усі види діяльності потребують сформованого досвіду сприйняття, розуміння, переживання, потрактування образів. Чинником успішності реалізації таких видів діяльності є сформований художньо-образний тезаурус. У статті представлено аналіз актуальних досліджень, які з різних аспектів спрямовують увагу на зазначений феномен.

Мета статті полягає в розкритті феномена художньо-образного тезаурусу майбутніх викладачів фортепіано в контексті їхньої фахової підготовки та визначенні особливостей його структурної моделі. Представлено методологію дослідження, зокрема системно-структурний та феноменологічний підходи; застосування методів аналізу, синтезу та теоретичного моделювання.

Конкретизовано сутність поняття художньо-образного тезаурусу майбутніх викладачів фортепіано. Це фахове утворення – конгломерат засвоєних термінологічних та виконавських музично-виразових атрибутів художньої техніки піаніста в їх співвідношенні з образними уявленнями, репрезентаціями, що стає основою інтерпретації фортепіанних творів у виконавській та методично-викладацькій діяльності.

Визначено компонентну структуру досліджуваного феномена, що складається з трьох таких функціональних та взаємозв'язаних компонентів: понятійно-термінологічний фонд піаніста-виконавця, що виконує когнітивно-світоглядну функцію; емоційно-естетичні репрезентації, що виконує емоційно-рефлексійну функцію як почуттєво-творчої основи виконавства фортепіанних творів; комплекс виконавсько-технічного та методичного ресурсу роботи над образом твору («виконавський та методичний тезаурус»), який виконує виконавсько-інтеграційну та методико-викладацьку функції, які поєднують унікальні властивості дієвості та взаємодії попередніх двох компонентів та їхніх конструктів.

Ключові слова: тезаурус, художньо-образні репрезентації, художньо-образні уявлення, терміни, ремарки, засоби музичної виразності, музичне мистецтво, майбутні викладачі фортепіано, фортепіанна підготовка, методологія, підходи, методи.

Постановка проблеми. Виконавська підготовка майбутніх викладачів фортепіано спрямована на формування їхньої компетентності самостійно здійснювати інтерпретацію творів в умовах різних музично-педагогічних завдань, а саме пояснювати смислову ідею твору, особливості застосування засобів художньо-образної виразності задля розкриття образу, їх технічне опрацювання; гармонійно поєднувати індивідуальне та загально-визнане потрактування образу в проєкції на виконання, озвучування. Цілком логічно передбачити шлях від опанування інтерпретаційних компетентностей виконавської творчості, її атрибутів для творчої самостійності в інтерпретації твору в різних умовах і на різну аудиторію слухачів (учнів, студентів, дорослих). Однак опанування компетентностями не здійснюється на практичному рівні одразу. Закономірними є певні етапи, їхня послідовність від знань до умінь, від грамотності до компетентності, від професійно-виконавської культури до майстерності. На цьому шляху формується досвід, який О. Реброва (2023) позначає як художньо-ментальний. Він накопичується під впливом

низки чинників, наскрізним серед яких є виконавське опанування творів різних стилів, жанрів, композиторських шкіл і методів, що формує унікальну когнітивну конструкцію – художньо-образні репрезентації (Ю Янь, 2023).

Означений феномен має психологічну природу, але формується на основі саме творчо-виконавського процесу роботи над творами. Процес усвідомлення таких образних патернів створює певний символічний словник, що охоплює кластери образів з відповідними до їх втілення та озвучування виконавсько-виразовими засобами. У нашому дослідженні це позначається як художньо-образний тезаурус. У педагогічному контексті це фахове утворення, що являє собою певний запас індивідуальних художньо-образних репрезентацій, заснованих на термінологічній, художньо-мовній, семіотичній та емоційно-естетичній грамотності, яка стає основою вербального та асоціативно-метафоричного словника в роботі над виконавською інтерпретацією фортепіанних творів (Фен Шичао, 2024, с. 119).

З огляду на визначення художньо-образний тезаурус не є одноплановим, лінійним явищем,

що формується поступово, переходячи з одного стану в інший, складніший. Він є скоріше явищем гетерогенним. Питання його структури потребує докладного дослідження, що може бути здійснено шляхом теоретичного моделювання.

Аналіз актуальних досліджень. Поставлена проблема зумовлює акцентування уваги на таких аспектах: багатофункціональність та різновиди фортепіанної підготовки майбутніх викладачів, її художній контекст; інтерпретаційна культура і компетентність; художня грамотність як основа компетентності; художньо-образні репрезентації, пам'ять, художньо-ментальний досвід; тезаурус як засіб опанування професійною культурою, зокрема культурою виконавської інтерпретації шляхом якісного опанування комплексом засобів художньо-образної виразності. Зазначені аспекти у науковому дискурсі нерідко зв'язані між собою. Отже, огляд літератури представлений кризь призму такого взаємозв'язку.

Фортепіанна підготовка майбутніх викладачів відповідного фахового напрямку розглядається кризь призму її різноманітності та багатофункціональності. Наприклад, Хе Їн (Хе Їн, 2023, с. 2) вказує на два особливих напрями: індивідуальне та колективне музикування. На увагу заслуговує методичний аспект фортепіанної підготовки майбутніх викладачів, яка, з точки зору дослідницьких положень Хе Їн, виконує проєктувально-організаційну, гностично-дослідницьку, комунікативно-рефлексійну, інтегративно-творчу функції (Хе Їн, 2023, с. 4).

А. Михалюк (2019) також розглядає фортепіанну підготовку здобувачів кризь призму вже складнішого методологічного ракурсу, оскільки вказує на певні актуальні принципи, що об'єктивують процес фортепіанної підготовки. Учена узагальнює такі з них: історизм, цілісність і системність, дидактична обґрунтованість вибору кожного твору, єдність художніх, піаністичних і педагогічних знань, «розвиток умінь вербальної характеристики музичних образів з відбором, <...> врахування інтелектуально-творчого підходу щодо вирішення складних технічних і художніх завдань в освітньому процесі, <...> опанування навичками виконавської та вербальної інтерпретації творів <...>, спрямованість виконавської інтерпретації на певну вікову аудиторію слухачів <...>, принцип стимулювання творчого самовираження у процесі відтворення художніх образів вітчизняної фортепіанної музики, спрямований на активізацію творчого потенціалу піаніста» (Михалюк, 2019, с. 290–292). Продовжуючи аспект методичного характеру фортепіанної підготовки, маємо звернути увагу на дослідження Сяо Гуйяна (2025), який окремо розглядає підготовленість майбутніх викладачів фортепіано до роботи з учнями-початківцями. У цьому ракурсі дослідник визначає такі функції: викладацько-мотиваційна,

інноваційно-компетентнісна, творчо-комунікативна, інноваційно-праксеологічна (Сяо Гуйян, с. 80).

Дослідники також вказують на функціонал окремих умінь фортепіанної підготовки. Так, зокрема, Ван Чень розглядає функціональні кластери фактури та фактурних умінь, а саме через функціональні кластери: «емоційно-аудіальний; когнітивно-інтерпретаційний; хронотопно-перцептивний та художньо-перформативний» (Ван Чень, 2025, с. 205).

Щодо значущості окремих засобів виразності, їх виконавського опанування доцільно звернути увагу на дослідження Вей Сімін (темпо-ритмічні виконавські уміння, 2017); Лу Чен (артикуляційні виконавські уміння, 2015), А. Грінченко (уміння виконавського самоконтролю, 2019).

Весь комплекс виконавських умінь спрямований на формування виконавської інтерпретаційної культури піаніста. Інтерпретаційна культура у фортепіанній підготовці була предметом дослідження М. Демір (2016). Для об'єктивації такої культури важливі виконавські уміння, що межують з рівнем майстерності гри на фортепіано, методичні аспекти, необхідні для самопідготовки, а також художньо-образний аспект, який у дослідженнях представлений з різних поглядів. Так, зокрема, О. Реброва, вказує на художньо-ментальний досвід як «складне, полімодальне інтегроване утворення особистості, процес і результат духовно-практичної діяльності, що складається з поступового накопичення художньої інформації <...>, її інтелектуального збагнення та вдосконалення операційних умінь в художньо-комунікативних та інтерпретаційних процесах» (Реброва, 2023, с. 287). Інь Юань вводить до наукового тезаурусу поняття «художньо-образна пам'ять піаніста» (Інь Юань, 2017); Чжоу Є (2020) досліджує художньо-емоційний досвід майбутніх викладачів фортепіано; Ю Янь (2023) – художньо-образні репрезентації. Основою зазначених процесів є художньо-образний тезаурус, який з одного боку, складається з наявних ремарок, термінів (Сокол, 2013), що зумовлюють термінологічну грамотність студентів (Реброва & Мікулінська, 2016), а з іншого боку – знаків і символів, що наочно фіксують вимоги щодо виконання музичної тканин з точки зору художньої композиторської ідеї, що вимагає певної художньої грамотності (Лю Цяньцян, 2010). Ще один складний аспект такого тезаурусу – це комплекс певних термінів-метафор (Ростовський, 2011), які застосовуються під час інтерпретації творів на педагогічному та методично-виконавському етапах опанування.

Безпосередньо поняття тезаурусу застосовують О. Олексюк та М. Ткач (2004), зокрема музично-естетичний тезаурус як «нагромаджений інтелектуально-емоційний багаж» (Олексюк & Ткач 2004, с. 22); Ван Цзяле застосовує поняття педагогічно-інтерпретаційного тезаурусу (2021);

М. Калашник розглядає музичний тезаурус у проєкції на виконавський процес (2010; 2023).

Водночас у виконавському процесі весь цей комплекс умінь, грамотності, знань, що ґрунтуються на досвіді образних репрезентацій, складає квінтесенцію художньо-образного тезаурусу піаніста-виконавця, майбутнього викладача фортепіано. Незважаючи на представлений теоретичний матеріал щодо проблеми дослідження, у мистецько-педагогічному науковому дискурсі феномен художньо-образного тезаурусу виконавського характеру представлено недостатньо.

Мета статті – розглянути феномен художньо-образного тезаурусу майбутніх викладачів фортепіано в контексті їхньої фахової підготовки та визначити особливості його структурної моделі.

Поставлено такі завдання: уточнити сутність та особливості художньо-образного тезаурусу майбутніх викладачів фортепіано; обґрунтувати доцільність системно-структурного підходу задля визначення компонентів художньо-образного тезаурусу та їхніх властивостей.

Методологія дослідження. Методологію дослідження склав системно-структурний та феноменологічний підходи. Феноменологічний підхід дав змогу послідовного логічного розкриття сутності художньо-образного тезаурусу від його першоджерела – тезаурусу як такого, що пов'язаний з лінгвістикою, в галузі якої сенс тезаурусу є найприйнятнішою формою певного кола знань відповідної предметної галузі, на основі якої весь комплекс інформації має систематизований характер. Зокрема, А. Загнітко (2012) конкретизує, що тезаурус (гр. *“thésaurós”* – «запас, скарб») має тематичний характер, а за своєю сутністю здатен упорядкувати за «певними правилами лексики відповідної галузі (політичної, соціальної, хімічної, фізичної, математичної)», враховуючи різноманітні зв'язки між термінами, поняттями та їхніми асоціативними зв'язками (Загнітко, 2012, с. 16).

Далі феноменологія веде нас до конкретизації обраної галузі, отже, до художньої творчості. Тут тезаурус вже стає не лише сукупністю вербалізованих термінів і понять, але й набутих досвідом художньої образів та асоціацій, які конкретизуються в художньо-ментальному досвіді (Реброва, 2023). Останній виявляється в творчих процесах як ментальний інтерпретаційний акт, певна дія (Kondratska, Rebrova, Nikolai, Martyniuk, Stepanova & Rebrova, 2021). Науковці обґрунтовують ментальність процесу виконавства музиканта через те, що ця дія має розумовий характер, наповнена своєрідним діалогом між собою та «не-собою під час процесу виконання як ініціації» (Kondratska, Rebrova, Nikolai, Martyniuk, Stepanova & Rebrova, 2021, с. 136). У цьому процесі також активізуються різноманітні уявлення, зокрема «метафізика краси як сакрального простору», що поєднується

з практикою музикування в його іпостасі «Світло Досконалої Радості» (Kondratska, Rebrova, Nikolai, Martyniuk, Stepanova & Rebrova, 2021).

Безумовне задоволення від опанування художнього тексту здійснюється не лише під час його кінцевої презентації, але й в ході тривалої роботи над ним. За тлумаченням О. Ребрової, художній текст – «художньо-цілісний продукт результату творчого мислення митця, що є трансформацією реальних образних прототипів у художньо-знакову систему, зафіксовану відповідними атрибутами мови мистецтва» (Реброва, 2023, с. 287).

Вибір системно-структурного підходу був визначений тим, що заглиблення у феноменологію художньо-образного тезаурусу дало змогу визначити в ньому взаємодію різних модусів людської творчості, заснованої як на психології, естетиці, мистецтвознавстві, так і на педагогічному потенціалі мистецьких творів. Про складно-структурний характер, зокрема, музичного тезаурусу говорить М. Калашник. Вчена пише, що системним має бути вже й процес формування музичного тезаурусу – «цілеспрямованим системним педагогічним процесом, котрий відбувається за трьома умовно виявленими каналами: теоретичним, історичним і, синтезуючим попередні два, практичним (Калашник, 2023, с. 44). Уже три канали вказують на те, що можуть бути три компоненти певної системи, які перебувають у взаємозв'язку та забезпечують цілісність формування зазначеного феномена. М. Калашник пише, що музичний тезаурус має «складну ієрархічну структуру, що дає йому змогу функціонувати гнучко і динамічно, одночасно широко і всеохопно та вузько спеціалізовано» (Калашник, 2023, с. 51). Дослідниця дає обґрунтування наявності двох видів тезаурусу: загального для музикознавства та окремого для виконавця. Тут можна додати, що музичне виконавство є абсолютно різноманітним, у межах кожного виду не винятком є наявність окремих блоків тезаурусу, який складає точний фонд необхідних знань професійної грамотності. М. Калашник вказує на зв'язок між виконавським тезаурусом та репертуаром виконавця (Калашник, 2023, с. 52). Це цілком слушно через наявність різних стилів, жанрів, форм, засобів музичної виразності.

З репертуаром може бути пов'язаний і текстологічний, стильовий, семантичний підходи. Вони також застосовані у дослідженні та мають вплив на змістові лінії структурної конструкції художньо-образного тезаурусу.

Окрім зазначених наукових підходів, застосовано низку методів, як-от аналіз наукових досліджень з проблематики тезаурусу, функціональної грамотності. Синтез отриманих результатів спрямований на визначення певного кластеру, важливого в цілісному процесі функціонування

художньо-образного тезаурусу виконавця-піаніста, майбутнього викладача фортепіано..

Ще одним важливим методом є метод теоретичного моделювання. Він застосований для побудови компонентної моделі художньо-образного тезаурусу. Саме теоретичне моделювання дає змогу об'єктивно розглянути структурно-конструктивний аспект зазначеного виду тезаурусу в контексті його функціонування в інтерпретації фортепіанних творів.

Теоретичне моделювання застосовано як узагальнення теоретичного дослідження, результати якого представлені в побудові компонентів художньо-образного тезаурусу та конструктів, що їх складають.

Результати та їх обговорення. Застосування зазначеної методології, наукових підходів та методів дало змогу проаналізувати сутність поняття тезаурусу в науковому дискурсі, визначити його як педагогічний ресурс професійної підготовки майбутніх викладачів фортепіано, знайти необхідні, актуальні аспекти сучасної практики їхньої підготовки, зокрема в контексті самостійності під час роботи над виконавською інтерпретацією фортепіанних творів.

Для цього було взято до уваги поєднання музикознавського та педагогічного аспектів виконавства, що докладно представлено як суттєва характеристика та властивість мистецької педагогіки О. Ребровою (Реброва, 2025). Зокрема, вчена вказує на те, що «мистецька педагогіка є міждисциплінарним освітнім компонентом у підготовці майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, який охоплює постулати мистецтвознавства, загальної педагогіки, методики навчання мистецтву» (Реброва, 2025, с. 169). Зокрема, її унікальність полягає в тому, що в основі педагогічного потенціалу творів мистецтва є невербальна мова, а саме: інтонаційні звукові конструкції, що наповнені певним смислом, емоційні коди, які сприймаються певним етносом, та інші явища, властиві мові мистецтва як «культурного феномена, який має свою еволюцію розвитку, зумовлену часово-просторовими діапазонами, традиціями народів, історичними подіями, що впливали на стилеутворення й загальну зміну культурних портретів епохи» (Реброва, 2025, с. 170). Саме в такій траєкторії формувався художньо-образний тезаурус, який мають опанувати майбутні викладачі фортепіано.

Педагогічний контекст тезаурусу музиканта-виконавці кореспондується безпосередньо з творчою інтерпретацією. Це підтверджується позицією Ван Цзяле (2021) щодо сутності поняття «педагогічно-інтерпретаційний тезаурус майбутнього вчителя музичного мистецтва». На думку дослідниці, цей феномен на понятійному рівні охоплює «розгалужену теоретично-логічну ієрархічну систему понять». Йдеться про такі поняття, що позначають певні феномени, якості, які набуваються студентом

шляхом «накопичення інтелектуального та емоційного багажу», котрий формується під час саме інтерпретації творів. До цього ж додається ще така характеристика, як сформованість «інтонаційно-естетичного фонду інтерпретованих зразків музичного мистецтва» (Ван Цзяле, 2021, с. 245). Отже, дослідниця акцентує увагу на двох біполярних аспектах педагогічно-інтерпретаційного тезаурусу: інтелектуальному та емоційному, які співвідносяться з якісними зразками музичних творів.

Загалом погоджуючись з поясненнями Ван Цзяле, маємо вказати на особливий аспект тезаурусу щодо інтерпретації творів, а тим більш до педагогічної інтерпретації – ремарки, терміни, позначки, які є атрибутами музичного тексту і потребують грамотного трактування.

Зазначені атрибути в історично-стильовій площині могли змінювати своє призначення. До цього ж варто враховувати культурну належність їх виконавського втілення, що потребує достатньо широкого знання. Йдеться про орієнтації художньо-світоглядного порядку, оскільки уявлення щодо знаків, образів можуть викликати певні асоціації, які суголосні з іншою культурою, музичними традиціями. Так, наприклад, розмір 6/8 може сприйматися як властивий жанру тарантели, водночас можуть виникати інші асоціації на основі виконавського досвіду, наприклад, у сонаті Л. Бетховена № 12 (1 частина, варіація 6). Можуть бути інші приклади, які мають зовсім інший сенс – зокрема «Сміливий вершник» Р. Шумана. Отже, аналогії, асоціації можуть виникати на основі попередній музичних знань, перцептивного досвіду сприйняття творів та уявлень, щодо їхнього походження на художньо-світоглядному рівні.

У педагогічному контексті це фахове утворення, що являє собою певний запас індивідуальних художньо-образних уявлень щодо співвідношення музично-мовного знаку, символу, атрибуту з репрезентаціями, заснованих на термінологічній, художньо-мовній, семіотичній та емоційно-естетичній грамотності, яка стає основою вербального та асоціативно-метафоричного словника в роботі над виконавською інтерпретацією фортепіанних творів (Фен Шичао, 2024, с. 119).

На підставі зазначеного вводимо перший компонент – поняттєво-термінологічний фонд піаніста-виконавця, який складається з таких конструктів: орієнтація в музичних термінах і ремарках; художньо-світоглядне розуміння музичного тезаурусу (полікультурний, поліхудожній аспекти). Відповідно до професійної підготовки майбутніх викладачів фортепіано такий компонент художньо-образного тезаурусу та його конструкти виконують когнітивно-світоглядну функцію як інтелектуальної основи виконавства фортепіанних творів.

Якщо перший компонент та його конструкти переважно охоплюють знанняєво-когнітивну

сферу майбутнього викладача фортепіано, то має бути компонент художньо-образного тезаурусу, який охоплює біполярну сферу особистості, а саме емоційну, що пов'язана з уявленнями образу та рефлексією його сприйняття за ознаками саме засобів виразності. Відповідно до цього можуть бути сформовані певні стереотипи, які дають змогу безпомилково сприйняти на емоційному рівні музичний твір та опановувати його художньо-образну ідею крізь призму здобутого емоційного досвіду (Чжоу, 2020), художньо-образних репрезентацій (Ю Янь, 2023), сформованих на основі художньо-образної пам'яті (Інь Юань, 2017).

Отже, доцільно ввести відповідний компонент, який, з одного боку, охоплює безпосередньо сформований фонд стереотипів сприйняття музичних образів за їхніми емоційними властивостями, їх адекватне переживання, а з іншого – рефлексію почуттів на основі оцінки, самооцінки та художньо-образних репрезентацій.

Зазначене зумовило вибрати другий компонент – емоційно-естетичні репрезентації, які складаються з таких конструктів: наявність фонду емоційно-естетичних реакцій та асоціацій на образ твору; метафоризація та вербалізація репрезентацій художнього образу. Компонент виконує емоційно-рефлексійну функцію художньо-образного тезаурусу як почуттєво-творчу основу виконання фортепіанних творів.

Наступним важливим аспектом виконавської інтерпретації фортепіанних творів є матеріалізація, тобто звукова об'єктивація уявних творчих потрактувань ідеї твору на основі сформованого художньо-образного тезаурусу. Йдеться про уміння якісного технічно-виконавського втілення художньо-образних уявлень, сформованих стереотипів сприйняття, репрезентацій образів творів, які виконувалися або вивчалися вже в перенесенні на новий. При цьому особлива увага приділена саме якості виконавського застосування атрибутів мови музичного мистецтва. Оскільки дослідження здійснювалося на основі фортепіанної підготовки майбутніх викладачів, увага була приділена саме виконавським умінням, що презентують художню техніку піаніста. Передбачено уміння диференційованого застосування такої техніки відповідно до образу твору та його супроводжувальних культурно-стильових чинників (епоха, композиторський метод, жанр тощо).

З огляду на зазначене вводимо третій компонент – комплекс виконавсько-технічного та методичного ресурсу роботи над образом твору («виконавський та методичний тезаурус»), який складається з таких конструктів: володіння уміннями точного відтворення графічних характеристик музичної тканини; співвідношення образу та засобів його виразності в роботі над інтерпретацією (за

етапами роботи та видами діяльності: виконавської, методико-викладацької).

Зазначений компонент у цілісній системі художньо-образного тезаурусу як основі інтерпретації фортепіанних творів виконує виконавсько-інтеграційну та методико-викладацьку функції, які поєднують унікальні властивості дієвості та взаємодії попередніх двох компонентів та їхніх конструктів. Ця функціональна взаємодія у дослідженні суголосна художньо-творчій ментальності, яка, за визначенням О. Ребрової, є процесом і результатом «творчих дій, спрямованих на матеріалізацію образів дійсності засобами мистецтва шляхом їх створення, подальшого розуміння та відтворення на ґрунті певних соціокультурних канонів, етно-мистецьких цінностей» (Реброва, 2023, с. 287). Останні також входять до кола змістових блоків художньо-образного тезаурусу і суголосні з першим компонентом.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. У дослідженні конкретизовано сутність поняття «художньо-образний тезаурус майбутніх викладачів фортепіано», який розглядається як фахове утворення – конгломерат засвоєних термінологічних та виконавських музично-виразових атрибутів художньої техніки піаніста у їх співвідношенні з образними уявленнями, репрезентаціями, що стає основою інтерпретації фортепіанних творів у виконавській та методично-викладацькій діяльності.

Визначено компонентну структуру досліджуваного феномена, що складається з трьох таких функціональних та взаємозв'язаних компонентів:

- поняттєво-термінологічний фонд піаніста-виконавця, що виконує когнітивно-світоглядну функцію як інтелектуальної основи виконавства фортепіанних творів; його конструкти: орієнтація в музичних термінах і ремарках, художньо-світоглядне розуміння музичного тезаурусу (полікультурний, поліхудожній аспекти);

- емоційно-естетичні репрезентації, що виконують емоційно-рефлексійну функцію як почуттєво-творчу основу виконання фортепіанних творів; його конструкти: наявність фонду емоційно-естетичних реакцій та асоціацій на образ твору; метафоризація та вербалізація репрезентацій художнього образу;

- комплекс виконавсько-технічного та методичного ресурсу роботи над образом твору («виконавський та методичний тезаурус»), який виконує виконавсько-інтеграційну та методико-викладацьку функції, що поєднують унікальні властивості дієвості та взаємодії попередніх двох компонентів та їхніх конструктів; конструкти третього компонента: володіння уміннями точного відтворення графічних характеристик музичної тканини; співвідношення образу та засобів його виразності в роботі над інтерпретацією (за етапами роботи

та видами діяльності: виконавської, методико-викладацької)

У подальшому передбачено діагностування рівня сформованості кожного з компонентів на основі розроблених критеріїв та показників їх оцінювання. Зазначене дасть уявлення про стан сформованості та ефективність традиційних методик у формування художньо-образного тезаурусу майбутніх викладачів фортепіано.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ван, Цзяле. (2021) Формування педагогічно-інтерпретаційного тезаурусу майбутніх учителів музичного мистецтва: інструментарій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, №7(111), 239–248. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/07/26.pdf>.
2. Ван, Чень. (2025) Формування фактурно-стильових виконавських умінь майбутніх викладачів та учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано: дис. ... доктора філософії; ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса. URL: https://pdpdpu.edu.ua/doc/vr/2025/doc_filosofii/van_chen/dis.pdf.
3. Вей, Сімін. (2017) Методика формування темпо-ритмічних виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано: дис. ... канд. пед. наук; НПУ імені М. Драгоманова. Київ. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/9cddb1312-6df7-42db-a00e-2ac434e7d945>.
4. Грінченко, А. (2019) Методика формування музично-виконавського самоконтролю майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано: дис. ... канд. пед. наук; СумДПУ імені А.Макаренка. Суми. URL: <http://dSPACE.pdpdpu.edu.ua/handle/123456789/2577>.
5. Демір, М. (2016) Формування інтерпретаційної культури в майбутніх учителів музики в процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук; ПНПУ імені К. Ушинського. Одеса. URL: <http://dSPACE.pdpdpu.edu.ua/handle/123456789/1658>.
6. Загнітко, А. (2012) Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Т. 4. Донецьк: ДонНУ. URL: <https://ru.scribd.com/document/523727423/Словник-Сучасної-Лінгвістики-4-Т>.
7. Ін, Юань. (2017) Формування художньо-образної пам'яті в процесі фортепіанного навчання: монографія. Одеса: ПНПУ імені К. Ушинського. 119 с. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Ин%20Юань\\$](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Ин%20Юань$).
8. Калашник, М. (2023) Синтез мистецтва у фокусі музичного тезаурусу виконавця. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3 (127), 44–54. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/09/Калашник.pdf>.
9. Калашник, М. (2010) Музичний тезаурус: специфіка, властивості, форми існування (на прикладі композиторської творчості): дис. ... докт. мистецтвознавства. Київ. URL: https://uacademic.info/ua/document/0510U000906#google_vignette.
10. Лу, Чен. (2015) Методика формування вмінь музично-виконавської артикуляції майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано: дис. ... канд. пед. наук; Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова. Київ. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/D_26.053.08/aref_Lu_Zen.PDF.
11. Лю, Цяньцян. (2010) Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії в педагогічних університетах України і Китаю: дис. ... канд. пед. наук; Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова. Київ. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/fab96d27-7eba-45d9-bd61-d0709d2a6ed0>.
12. Михалюк, А. (2019) Педагогічний вимір українського фортепіанного мистецтва як чинник формування виконавської культури майбутніх педагогів-музикантів. *Освітологічний дискурс*. № 1–2 (24–25). С. 286–296. URL: <https://doaj.org/article/fdd16da2b89447ad9099ed43663ef971>.
13. Олексюк, О., Ткач, М. (2004) Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва. Київ: Знання України. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua>irbis_nbuv>cgiirbis_64.
14. Реброва, О. (2025) Сутність і змістовий контент мистецької педагогіки у формуванні професійної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Ушинського*. № 3 (152). С. 163–172. URL: <https://nv.pdpdpu.edu.ua/Magazin>.
15. Реброва, О., Мікулінська, О. (2016) Термінологічна функціональна грамотність фахівців мистецької освіти в парадигмі організаційної науки тектології. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, № 143, 3–7. URL: <http://dSPACE.pdpdpu.edu.ua/handle/123456789/dSPACE.pdpdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4391>.
16. Ростовський, О. (2011) Теорія і методика музичної освіти: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Навчальна книга. С. 571–580. URL: <https://studfile.net/preview/5191227>.
17. Сокол, О. (2013) Виконавські ремарки: образ світу і музичний стиль. Одеса: Астропринт. 276 с. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Сокол%20О\\$](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Сокол%20О$).
18. Сяо, Гуйян. (2025) Підготовка майбутніх викладачів фортепіано до роботи з учнями-початківцями на засадах мистецької інноватики: дис. ... докт. філософії; ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Ушинського. Одеса. URL: https://pdpdpu.edu.ua/doc/vr/2025/doc_filosofii/sao_guyian/dis.pdf.
19. Фен, Шичао, (2024) До питання художньо-термінологічної грамотності здобувачів мистецької освіти. *Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики»*. Переяслав. С. 118–119. URL: <https://www.noolab.ch/ua/ua-conferences/xi-mizhnarodna-naukovo--praktichna-konferenciya-regionalni-kulturni-mistecki-ta-osvitni-praktiki>.

20. Хе, Ін. (2023) Формування методичної компетентності майбутніх викладачів фортепіано в процесі ансамблевого музикування: дис. ... докт. філософії; ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Ушинського». Одеса. URL: https://uacademic.info/ua/document/0823U101683#google_vignette.

21. Чжоу, Є. (2020) Проєктування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-емоційного досвіду школярів: дис. ... докт. філософії; ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Ушинського». Одеса. URL: <https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2020/chzhou/dis.pdf>.

22. Ю, Янь. (2023) Формування художньо-образних репрезентацій майбутніх бакалаврів музичного мистецтва засобами фортепіанних програмних творів: дис. ... докт. філософії; ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Ушинського». Одеса. URL: https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2023/yu_yan/disert.pdf.

23. Kondratska L., Rebrova O., Nikolai H., Martyniuk T., Stepanova L., Rebrova G. Musician-performer in the field of bioethics: a mental act (Web of Science). *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 2021, 11 (02), 132–138. URL: <http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/1102/PDF/1102.pdf>.

REFERENCES

1. Van, Tsiiale. (2021) Formuvannia pedahohichno-interpretatsiinoho tezaurusu maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva: instrumentarii. [The formation of the pedagogical and interpretive thesaurus of future music teachers: Instrumentation]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, №7(111).S.239–248.URL:<https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/07/26.pdf>.

2. Van, Chien. (2025) Formuvannia fakturno-stylovykh vykonvskykh umin maibutnikh vykladachiv ta uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi navchannia hry na fortepiano. [The formation of texture-stylistic performance skills of future music educators and teachers in the process of piano playing instruction] (Dys. doktora filosofii). DZ "Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichni universytet imeni K. Ushynskoho", Odessa. URL: https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2025/doc_filosofii/van_chen/dis.pdf.

3. Vei, Simin. (2017) Metodyka formuvannia temporytmichnykh vykonvskykh umin maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi navchannia hry na fortepiano. [Methodology for the formation of tempo-rhythmic performance skills of future music teachers in the process of piano playing instruction] (Dys. kand. ped. nauk). Kyiv, NPU imeni M. Drahomanova. URL: <https://enpuir.edu.ua/entities/publication/9cdb1312-6df7-42db-a00e-2ac434e7d945>.

4. Hrinchenko, A. (2019) Metodyka formuvannia muzychno-vykonvskoho samokontroliu maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi navchannia hry na fortepiano [Methodology for the formation of musical performance self-control of future music teachers in the process of piano playing instruction] (Dys. kand. ped. nauk). Sumy, SumDPU imeni A. Makarenka. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/2577>.

5. Demir, M. (2016) Formuvannia interpretatsiinoi kultury v maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi profesiinoi pidhotovky. [The formation of interpretive culture in future music teachers in the process of professional training] (Dys. kand. ped. nauk). PNPU imeni K. Ushynskoho, Odessa. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/1658>.

6. Zahnitko, A. (2012) Slovyk suchasnoi linhvistyky: poniattia i termyny. [Dictionary of modern linguistics: Concepts and terms]. T. 4. Donetsk, DonNU. URL: <https://ru.scribd.com/document/523727423/Словник-Сучасної-Лінгвістики-4-Т>.

7. In, Yuan. (2017) Formuvannia khudozhno-obraznoi pam'iaty v protsesi fortepiannoho navchannia. [The formation of artistic imagery memory in the process of piano instruction]. Monohrafiia. Odessa: PNPU imeni K. Ushynskoho, 119 s. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A&S21COLORTERMS=1&S21STR=In%20Yuan%20

8. Kalashnyk, M. (2023) Syntez mystetstva u fokusi muzychnoho tezaurusu vykonvtisia. [The synthesis of art in the focus of the performer's musical thesaurus] *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 3 (127). 44–54. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/09/Калашник.pdf>.

9. Kalashnyk, M. (2010) Muzychnyi tezaurus: spetsyfika, vlastyvoli, formy isnuvannia (na prykladi kompozytorskoï tvorchosti) [Musical thesaurus: Specificity, properties, forms of existence (on the example of compositional creativity)] (dys. dokt. mystetstvovnavstva). Kyiv. URL: https://uacademic.info/ua/document/0510U000906#google_vignette.

10. Lu, Chen. (2015) Metodyka formuvannia umin muzychno-vykonvskoi artykuliatsii maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi navchannia hry na fortepiano. [Methodology for the formation of musical performance articulation skills of future music teachers in the process of piano playing instruction] (Dys. kand. ped. nauk), Natsionalnyi pedahohichni universytet imeni M. Drahomanova, Kyiv. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/D_26.053.08/aref_Lu_Zen.PDF.

11. Liu, Tsianchian. (2010) Formuvannia khudozhnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky ta khoreohrafii v pedahohichnykh universytetakh Ukrainy i Kytaiu. [The formation of artistic competence of future music and choreography teachers in pedagogical universities of Ukraine and China] (Dys. kand. ped. nauk), Natsionalnyi pedahohichni universytet imeni M. Drahomanova, Kyiv. URL: <https://enpuir.edu.ua/entities/publication/fab96d27-7eba-45d9-bd61-d0709d2a6ed0>.

12. Mykhaliuk, A. (2019) Pedahohichni vymiry ukrainskoho fortepiannoho mystetstva yak chynnyky formuvannia vykonvskoi kultury maibutnikh pedahohivmuzykantiv. [Pedagogical dimension of Ukrainian piano art as a factor in the formation of performance culture of future music educators] *Osvitohohichni dyskurs*. 1–2 (24–25). S. 286–296. URL: <https://doaj.org/article/fdd16da2b89447ad9099ed43663ef971>.

13. Oleksiuk, O., Tkach, M. (2004) Pedahohika dukhovnoho potentsialu osobystosti: sfera muzychnoho mystetstva [Pedagogy of the individual's spiritual

potential: The sphere of musical art]. Kyiv: Znannia Ukrainy. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/irbis_nbuv/cgiirbis_64.

14. Rebrova, O., Mikulinska, O. (2016) Terminologichna funkcionalna hramotnist fakhivtsiv mystetskoï osvity v paradyhmi orhanizatsiinoï nauky tectolohii. [Terminological functional literacy of art education specialists in the paradigm of organizational science of tectology]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky* (143), 3–7. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4391>

15. Rebrova, O. (2025) Sutnist i zmistovyi kontent mystetskoï pedahohiky u formuvanni profesiinoï kompetentnosti maibutnikh vykladachiv mystetskykh dystsyplin. [The essence and content of art pedagogy in the formation of professional competence of future art discipline teachers]. *Naukovi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. Ushynskoho*. 3 (152). S. 163–172. URL: <https://nv.pdpu.edu.ua/Magazin>.

16. Rostovskiy, O. (2011) Teoriia i metodyka muzychnoi osvity: navchalno-metodychni posibnyk [Theory and methodology of music education]. Ternopil: Navchalna knyha. URL: <https://studfile.net/preview/5191227>.

17. Sokol, O. (2013) Vykonvski remarky: obraz svitu i muzychnyi styl [Performance remarks: The image of the world and musical style]. Odesa: Astroprint. 276 s. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A&S21COLORTERMS=1&S21STR=Cokol%20O\\$](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A&S21COLORTERMS=1&S21STR=Cokol%20O$).

18. Siao, Huiian. (2025) Pidhotovka maibutnikh vykladachiv fortepiano do roboty z uchniamy-pochatktivsiamy na zasadakh mystetskoï innovatyky. [Training future piano teachers to work with beginner students based on artistic innovation] (Dys. doktora filosofii), DZ “Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. Ushynskoho”, Odesa. URL: https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2025/doc_filosofii/sao_guyan/dis.pdf.

19. Fen, Shychao, (2024) Do pytannia khudozhno-terminologichnoi hramotnosti zdobuvachiv mystetskoï osvity. [On the issue of artistic and terminological literacy of art education seekers]. *Materialy XI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii “Rehionalni kulturni, mystetski ta osvitni praktyky”*. Pereiaslav. S. 118–119. URL: <https://www.noolab.ch.ua/ua-conferences/xi-mizhnarodna-naukovo--praktichna-konferenciya-regionalni-kulturni-mistecki-ta-osvitni-praktiki>.

20. Khe, Yin. (2023) Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv fortepiano v protsesi ansamblevoho muzykuvannia. [The formation of methodological competence of future piano teachers in the process of ensemble music-making] (Dys. doktora filosofii), DZ “Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. Ushynskoho”, Odesa. URL: https://uacademic.info/ua/document/0823U101683#google_vignette.

21. Chzhou, Ye. (2020) Proiektuvannia fortepiannoï pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do formuvannia khudozhno-emotsiinoï dosvidu shkolariv. [Designing piano training for future music teachers to form the artistic and emotional experience of schoolchildren] (Dys. doktora filosofii), DZ “Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. Ushynskoho”, Odesa. URL: <https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2020/chzhou/dis.pdf>.

22. Yu, Yan. (2023) Formuvannia khudozhno-obraznykh reprezentatsii maibutnikh bakalavriv muzychnoho mystetstva zasobamy fortepiannykh prohramnykh tvoriv. [The formation of artistic-imagery representations of future Bachelors of Music Art through program piano works] (Dys. doktora filosofii), DZ “Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. Ushynskoho”, Odesa. URL: <https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2023/yyan/disert.pdf>.

23. Liudmyla Kondratska, Olena Rebrova, Halyna Nikolai, Tetiana Martyniuk, Liudmyla Stepanova, Ganna Rebrova. Musician-performer in the field of bioethics: a mental act (Web of Science) AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research, 11 (02), 2021. 132–138. URL: <http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/1102/PDF/1102.pdf>.

Structural and constructive aspect of the artistic-imagery thesaurus of future piano teachers

Feng Shichao
Postgraduate Student
The State Institution "South Ukrainian
National Pedagogical University named after
K.D. Ushynsky"
ORCID: 0009-0000-4224-8280



The article is dedicated to the problem of forming the artistic-imagery thesaurus of future piano teachers. The relevance of developing this thesaurus within the competency-based paradigm of professional training is substantiated, focusing on the various activities required of them: educational, performance/interpretive, and teaching/pedagogical. All these activities demand a well-formed experience of perceiving, understanding, emotionally experiencing, and interpreting musical images. A key factor for successfully implementing these activities is a well-developed artistic-imagery thesaurus. The article presents an analysis of current research that examines this phenomenon from different perspectives.

The purpose of the article is to uncover the phenomenon of the artistic-imagery thesaurus of future piano teachers in the context of their professional training and to determine the characteristics of its structural model. The research methodology is presented, specifically the systemic-structural and phenomenological approaches, along with the application of methods such as analysis, synthesis, and theoretical modeling.

The essence of the artistic-imagery thesaurus of future piano teachers is specified. It is defined as a professional construct – a conglomerate of acquired terminological and performance-expressive musical attributes of a pianist's artistic technique in correlation with their imagery perceptions and representations. This construct becomes the basis for interpreting piano works in both performance and methodological/teaching activities.

The component structure of the studied phenomenon is identified, consisting of three functional and interconnected components: conceptual-terminological fund of the performing pianist, which performs the cognitive-worldview function; emotional-aesthetic representations, which perform the emotional-reflective function as the creative emotional foundation for performing piano works; complex of performance-technical and methodological resources for working on the piece's imagery (the "performance and methodological thesaurus"), which performs the performance-integrative and methodical-teaching functions. These functions combine the unique properties of effectiveness and interaction of the previous two components and their constructs.

Keywords: thesaurus, artistic-imagery representations, artistic-imagery perceptions, terms, markings (remarques), means of musical expression, musical art, future piano teachers, piano training, methodology, approaches, methods.

Ганна Юріївна Чемерис
Микола Володимирович Кардашов

Деколоніальний підхід до протидії російській культурній експансії та привласненню української мистецької спадщини у вищій мистецькій освіті

УДК 37.014:7.008:316.72(477)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.7>

Ганна Юріївна Чемерис
доктор філософії у галузі педагогіки,
доцент,
завідувачка кафедри дизайну
Запорізького національного університету,
член Спілки дизайнерів України
ORCID: 0000-0003-3417-9910
Scopus: 57210104640
Researcher: V-3158-2017

Микола Володимирович Кардашов
аспірант, викладач кафедри дизайну
Запорізького національного університету,
член Спілки дизайнерів України
ORCID: 0000-0001-6369-3842

Стаття надійшла у редакцію: 30.09.2025
Стаття прийнята: 12.11.2025
Опубліковано: 22.12.2025

У статті розглянуто деколоніальний підхід як методологічну основу протидії російській культурній експансії та привласненню української мистецької спадщини у системі вищої мистецької освіти. У статті досліджено деколоніальний вимір протидії російській культурній експансії та наративам привласнення української мистецької спадщини. Автори підкреслюють, що проблема апропріації українських культурних надбань має давні історичні корені й тісно пов'язана з формуванням імперського канону, у межах якого українські митці та мистецькі школи систематично репрезентувалися як «російські». На сучасному етапі, в умовах війни, ці практики набувають нових форм: від спотвореної музейної політики до цифрових комунікацій, що створюють ризики подальшої маргіналізації української культури на глобальному рівні. Особливу увагу зосереджено на ключових поняттях «культурна експансія», «культурна апропріація» та «імперські наративи», які дають змогу пояснити механізми домінування, знецінення та викривленої інтерпретації історії і мистецтва. Деколоніальний підхід представлено як методологічно продуктивний інструмент аналізу, що дає змогу відновлювати автентичність спадщини, повертати українському мистецтву статус самостійного феномена світового культурного процесу, формувати критичну культурну свідомість і зміцнювати національну ідентичність. У роботі систематизовано наукові знання про застосування деколоніальних практик у гуманітарних дослідженнях, мистецькій освіті та культурній політиці; окреслено методи протидії імперським дискурсивним конструкціям через музейні експозиції, медійні наративи, мистецькі комунікації та культурну дипломатію. Окремий акцент зроблено на потенціалі цифрових платформ і візуальних стратегій як сучасних інструментів деколонізації, що дають змогу поширювати достовірну інформацію про українську спадщину у світовому інформаційному просторі. Запропонований підхід інтегрує культурологічний, мистецтвознавчий і комунікаційний аналіз, поєднує осмислення історичного досвіду з актуальними практиками художників і культурних інституцій, демонструє, як національне мистецтво може бути ресурсом інновацій і опору. У статті окреслено перспективи подальших наукових досліджень у сфері боротьби з культурною апропріацією, розвитку українського мистецького дискурсу, посилення культурної суб'єктності та інтеграції локальних традицій у глобальний контекст, що є особливо важливим у процесі відновлення справедливого місця української культури в європейському та світовому просторі.

Ключові слова: вища мистецька освіта, деколоніальні практики, мистецтво, культурна апропріація, національна ідентичність, культурна чутливість.

Постановка проблеми. Системне привласнення української мистецької спадщини російським культурним дискурсом зумовлює потребу впровадження деколоніального підходу у вищій мистецькій освіті, що становить предмет дослідження статті. Проблема привласнення української мистецької спадщини росією має тривалу історію, що бере початок з часів формування імперського культурного канону, у межах якого українські митці, стилі та здобутки послідовно репрезентувалися як «російські». Таке викривлення культурної ідентичності не лише спотворювало уявлення світової спільноти про джерела та розвиток українського мистецтва, але й закріплювало колоніальні наративи, які підривали можливість повноцінного утвердження української культурної суб'єктності.

Актуальність теми зумовлюється тим, що у сучасних умовах воєнної агресії росії проти України процеси культурної експансії набувають нових форм: від маніпуляцій у музейній політиці та міжнародних виставкових практиках до цифрових

медіакампаній, спрямованих на інтеграцію українських митців у «російський» контекст. Це створює ризики подальшої маргіналізації української культури на глобальному рівні та вимагає вироблення науково обґрунтованих механізмів протидії. Наукова проблема полягає у необхідності системного аналізу російських наративів привласнення мистецької спадщини України та вироблення деколоніальних стратегій їх подолання. Йдеться не лише про фактологічне відновлення історичної справедливості, але й про розроблення нових методологічних підходів у сфері культурології, мистецтвознавства та комунікацій, які дадуть змогу утвердити українське мистецтво як самостійну й повноцінну складову частину світового культурного процесу.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідження проблеми культурної апропріації та деколоніального виміру мистецької спадщини поступово набувають актуальності в українському науковому дискурсі. Аналізуючи політико-правові й соціокультурні засади деколонізації, маємо виокремити роботи

низки науковців. Так, О. Формігей (2018) розглядає політико-правові засади декомунізації в Україні, висвітлюючи соціокультурні та політичні пріоритети нації в умовах глобалізації. Автор акцентує увагу на важливості юридичних і нормативних механізмів для підтримки національної ідентичності та культурного суверенітету, що створює базу для розуміння деколоніальних практик у мистецтві. І. Левченко (2022) та С. Громенко (2019) пропонують критичний аналіз деколонізації в українському контексті, порівнюючи її з процесами декомунізації та дерадянської. І. Левченко наголошує на тоталітарному характері російської культури та необхідності деколоніального переосмислення культурних практик, тоді як С. Громенко підкреслює суперечливість трактувань, зазначаючи, що демонтаж радянських символів і перейменування топонімів часто повторюють практики радянського режиму, тому актуальною є трансформація цих процесів у деколонізаційні стратегії.

Приділяючи увагу попередньому досвіду дослідження практик та інституційних проявів деколонізації в мистецтві, вартують уваги такі праці. М. Протас (2022) у своїй роботі акцентує увагу на важливості переосмислення деколоніальної ідентичності у сучасному українському мистецтві. Автор зазначає, що глобальна артпандеологія часто ігнорує архетипальні особливості національних традицій, спричиняючи деградацію локальних культурних практик. Деколоніальний підхід пропонує протидію регресивним парадигмам і сприяє розвитку національної культурної різноманітності. І. Коваль (2025) розглядає мистецькі практики школи Михайла Бойчука та їх переосмислення сучасними українськими художниками у деколоніальному дискурсі. Проаналізовано і співпрацю бойчуків з більшовиками, і сучасні виставкові проекти (наприклад, «Бойчукізм. Проєкт «великого стилю»»), які спрямовані на відновлення національної ідентичності та очищення культурної спадщини від імперських наративів. Одноосібне дослідження Л. Левченко (Levchenko, 2025) та дослідження у співавторстві з С. Демчук (Demchuk & Levchenko, 2024) представляє розгляд деколонізаційних практик в українській історії мистецтва, зокрема вплив колоніальної політики російської імперії та СРСР на формування наративів українського мистецтва та розвиток «mystetvotvornavstvo». Автори підкреслюють, що горизонтальна і деколоніальна історія мистецтва потребує подолання колоніальних інструментів знання для повноцінного відновлення української академічної традиції. У роботі С. Бедарієвої (Biedarieva, 2024) висвітлено постколоніальне минуле українського мистецтва та перспективи деколоніального майбутнього. Підкреслюється, що революційні та воєнні події 2014–2024 рр. стали каталізатором розвитку українських художніх практик, спрямованих на опір колоніальним наративам.

Аналізуючи досвід досліджень когнітивно-теоретичних аспектів художньої рефлексії, маємо виокремити роботи таких науковців, як М. Протас, Н. Булавина та І. Ісиченко (2023), які аналізують роль художників у визвольній війні, показуючи, як мистецтво стало потужним інструментом опору російській експансії. Автори підкреслюють значення духовно-естетичної когніції та національної самоідентифікації для формування ефективного деколоніального культурного дискурсу та науковців Х. Матурани і В. Поерксена (Maturana & Poerksen, 2004), які пропонують теоретичну рамку для розуміння когнітивних процесів у мистецтві та культурі, що може бути застосована для аналізу деколоніальних практик, зокрема у контексті осмислення національної ідентичності через художню діяльність.

Цей масив джерел формує комплексне розуміння механізмів культурної експансії та стратегій опору, що лягає в основу сучасних українських деколоніальних практик у мистецтві. Однак, попри наявні напрацювання, проблема системного аналізу російських наративів привласнення української мистецької спадщини залишається недостатньо вивченою. Більшість досліджень або зосереджується на окремих аспектах культурної політики, або розглядає мистецькі практики поза деколоніальним контекстом. Це зумовлює потребу в комплексному підході, що поєднує культурологічний, мистецтвознавчий та комунікаційний аналіз.

Мета статті полягає у комплексному аналізі феномена привласнення росією української мистецької спадщини крізь призму деколоніального дискурсу, з'ясуванні його впливу на формування національної ідентичності та окресленні можливостей культурного опору шляхом актуалізації власних мистецьких кодів. Для досягнення цієї мети передбачено розв'язання таких задач: розкрити механізми російських наративів привласнення української культурної спадщини; окреслити значення мистецьких комунікацій у формуванні деколоніального наративу; проаналізувати практики протидії культурній апропріації в мистецтві, освіті та медійному просторі; визначити перспективи застосування деколоніального підходу як ресурсу культурних та дизайнерських інновацій.

Методологія дослідження. Деколоніальний підхід виступає ефективним інструментом аналізу мистецької спадщини, оскільки він дає змогу не лише викривати механізми культурного домінування, але й відновлювати голоси та смисли, маргіналізовані імперською традицією. Деколоніальність пропонує критичну оптику, яка поєднує аналіз історичних обставин, художніх практик і комунікаційних стратегій з виробленням нових моделей репрезентації української культури у світовому контексті. Дискурсивний аналіз застосовується для виявлення мовних та семіотичних стратегій,

через які відтворюються або трансформуються імперські наративи. Порівняльний культурологічний підхід дає змогу зіставити український досвід з практиками інших постколоніальних культур, що зіткнулися з подібними викликами привласнення.

Результати та їх обговорення. У центрі дослідження перебувають ключові поняття, що дають змогу описати й пояснити механізми привласнення української мистецької спадщини росією та ширший контекст колоніальної політики у сфері культури. Поняття «культурна експансія» (Kardashov, Chemerys, & Kardashov, 2022) трактується як багаторівнева стратегія поширення й нав'язування однією державою чи спільнотою власних культурних кодів, смислів і моделей ідентичності іншим народам. Вона реалізується не лише через прямий адміністративний чи політичний тиск, але й через систему освіти, науковий дискурс, музейні практики, мистецькі виставки та масмедіа. У цьому сенсі культурна експансія є формою «м'якої сили», яка створює ілюзію природності чужого домінування в символічному та мистецькому просторах.

Не менш важливим є поняття «культурна апропріація» (Рашевська, 2025), що визначається як процес запозичення або присвоєння елементів чужої культури без визнання їхнього справжнього походження та автентичного змісту. Щодо України це виявляється у систематичному приписуванні здобутків українських митців російській культурі, викривленні або замовчуванні українського походження творів, спотворенні біографій авторів. Яскравим прикладом є випадки, коли світові мистецькі центри презентували творчість українських художників під маркою «російського мистецтва», що призводило до витіснення української ідентичності з міжнародного культурного простору. Культурна апропріація у такому вигляді несе подвійний ризик: з одного боку, вона позбавляє народ права на власну культурну спадщину, з іншого – формує викривлені уявлення у світовій спільноті щодо справжнього джерела творчих практик.

Поняття «імперські наративи» (Chemerys, 2024) охоплює систему ідеологічних конструктів, які виправдовують та легітимізують культурну експансію. Вони функціонують у вигляді історичних міфів, уявлень про «єдину культуру», концептів «старшого брата» або «спільної спадщини», що нав'язуються як норма. Імперські наративи активно використовують інструменти маніпуляції: від цензури та перекидання фактів до репрезентації українських художніх феноменів як «регіональних варіацій російської культури». Внаслідок цього формується викривлений образ історії, мистецтва та національної ідентичності, де українське постає як другорядне чи «недостатньо самостійне».

Таким чином, три окреслені поняття створюють аналітичну рамку для осмислення складних процесів культурного домінування та привласнення, що

впродовж століть формували дисбаланс у репрезентації української мистецької спадщини. Саме через їх розкриття можна виявити глибинні механізми культурного тиску та обґрунтувати потребу в деколоніальному підході до дослідження мистецтва.

Досліджуючи російські практики привласнення української мистецької спадщини, які мають глибоке історичне коріння і проявляються як у минулому, так і в сучасних культурних практиках, бачимо, що це свідчить про систематичну політику асиміляції, у межах якої українські митці, стилі та художні традиції приписувалися «російській культурі». У результаті формувалася хибна картина, за якою культурні досягнення українців нівелювалися або трактувалися як «регіональний внесок» у російську традицію. Подібна практика стосувалася також народних промислів і художніх стилів, які часто описувалися як частина «єдиного російського культурного простору». Механізми конструювання імперських наративів особливо чітко простежуються у музейних, освітніх та медійних практиках. У музейних каталогах, виставкових проєктах та міжнародних презентаціях твори українських художників послідовно включалися до «російських» збірань. В освітньому дискурсі – від шкільних програм до університетських курсів – поширювалася теза про «спільну історію» та «єдину культурну спадщину», що знецінювало українську самобутність. Медійний простір, особливо у XX столітті, активно підтримував цю ідеологічну конструкцію, закріплюючи у свідомості аудиторії російський образ українського мистецтва як «провінційного» або «другорядного». Сучасні приклади демонструють, що ця практика не залишилася у минулому. Попри міжнародне визнання України як незалежної держави, світові інституції й надалі часто репрезентують українських митців як «російських». Маніпуляції з культурними символами проявляються також у присвоєнні образів та мотивів української народної культури, які росія використовує у власних культурних наративах, стираючи будь-які згадки про їхнє українське походження. Таким чином, триває процес перформативності культурної пам'яті та витіснення української спадщини на периферію глобального культурного дискурсу. Загалом систематичність і багатовимірність російських практик привласнення свідчать про їхню цілеспрямованість і стратегічний характер. Вони не лише позбавляють українське мистецтво належного місця у світовій історії культури, але й слугують інструментом підтримки імперських ідеологем, що досі визначають культурну політику росії.

В умовах тривалого процесу культурного привласнення українська мистецька спільнота розробляє різні стратегії опору та відновлення автентичності власної спадщини (Рашевська, 2025).

Однією з ключових форм є переосмислення мистецької спадщини в українському науковому та освітньому дискурсі. Це передбачає актуалізацію історико-культурних досліджень, критичне осмислення раніше сформованих імперських наративів і створення академічних матеріалів, які підкреслюють національну самобутність творів і авторів. У навчальні програми мистецьких та гуманітарних закладів дедалі частіше включаються курси, присвячені українському авангарду, народним традиціям і сучасним художнім практикам, що дає змогу студентам формувати власне розуміння культурного спадку без зовнішніх спотворень. Важливу роль у відновленні автентичності відіграють культурна дипломатія, виставкові практики та музейна політика. Міжнародні виставки українських художників, реновація музейних колекцій, присвячених українському мистецтву, а також створення спеціальних проєктів у рамках культурних центрів за кордоном допомагають поширювати правдиву інформацію про українську спадщину та протидіяти імперським наративам. Культурна дипломатія формує платформу для інтеграції українського мистецтва у глобальний контекст, водночас підкреслюючи його унікальність і самобутність.

Медіа та мистецькі комунікації також стають ефективним інструментом деколонізації (Kardashov, Chemerys, & Kardashov, 2022; Пушонков, 2022). Цифрові платформи, соціальні мережі, онлайн-музеї та медіапроєкти дають змогу поширювати інформацію про українське мистецтво, демонструвати його справжнє походження та вплив, а також залучати аудиторію до критичного аналізу маніпулятивних наративів. Візуальні комунікації, мультимедійні виставки та документальні проєкти сприяють формуванню колективної свідомості, орієнтованої на збереження і популяризацію автентичної української культурної спадщини (Chemerys, 2024). Приклади актуальних мистецьких проєктів, які протидіють російським наративам, включають реконструкцію історичних експозицій українського авангарду, інтерактивні виставки народного мистецтва, освітні платформи для молодих дизайнерів і художників, а також онлайн-архіви, що документують українські традиції та сучасні мистецькі практики. Ці ініціативи не лише відновлюють культурну пам'ять, але й створюють нові форми взаємодії між митцями, науковцями та громадськістю, зміцнюючи національну ідентичність і протидіючи спробам її спотворення.

Деколоніальний підхід у гуманітарних науках пропонує нові перспективи для дослідження мистецької спадщини, зокрема через переосмислення усталених методологій, критичну рефлексію над історичними наративами та виявлення прихованих структур влади у культурних практиках (Рашевська, 2025). У контексті українського мистецтва це означає необхідність відмови від імперських ідеологем,

що раніше домінували у дослідженні та інтерпретації творів, і відкриття простору для самобутніх українських концептів і смислів. Деколоніальність змінює інтерпретацію національної спадщини у глобальному контексті, адже вона дає змогу розглядати українське мистецтво не як «периферію» чи «регіональну варіацію» чужих культур, а як повноцінного учасника світових художніх процесів. Такий підхід підкреслює унікальні історичні й культурні контексти створення творів, відкриває діалог між локальним і глобальним та сприяє справедливому включенню українського мистецтва у міжнародні культурні наративи (Чемерис, et al., 2025). Крім аналітичного потенціалу, деколоніальний підхід має велике практичне значення для мистецької освіти та творчої практики. Він стимулює впровадження інноваційних методів навчання, які орієнтовані на критичне мислення, мультикультурну компетентність та творче переосмислення культурних кодів. Студенти та практикуючі митці отримують можливість працювати з українською спадщиною як з джерелом інноваційних ідей, створюючи нові форми мистецького висловлювання та інструменти для відновлення ідентичності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Узагальнення результатів дослідження дає підстави стверджувати, що деколоніальний підхід є необхідною та методологічно обґрунтованою стратегією протидії російській культурній експансії у сфері вищої мистецької освіти. У представленому дослідженні окреслено системні механізми привласнення української мистецької спадщини росією та показано, як вони реалізуються через історичні практики, освітні, музейні та медійні наративи. Аналіз засвідчив, що процес культурного привласнення не обмежується минулим, а продовжує активно впливати на сучасне сприйняття українського мистецтва у глобальному культурному дискурсі. Стратегії опору, представлені у статті, включають переосмислення наукового та освітнього дискурсу, розвиток культурної дипломатії, музейних та виставкових практик, а також активне використання медіа та мистецьких комунікацій для деколонізації культурної спадщини. Ці підходи дають змогу відновлювати автентичність української мистецької традиції, зміцнювати національну ідентичність і створювати умови для критичного сприйняття глобальної культурної пам'яті. Деколоніальний підхід виступає потужним аналітичним і практичним інструментом, що не лише дає змогу виявляти приховані імперські наративи, але й стимулює інновації у мистецькій освіті та творчій практиці. Його застосування сприяє переосмисленню української спадщини як активного учасника світових культурних процесів і відкриває нові можливості для інтеграції локальних традицій у глобальний художній контекст. Таким чином, деколоніальний підхід постає

ключовою методологічною парадигмою формування національно орієнтованої вищої мистецької освіти в умовах подолання наслідків культурної колоніальності.

Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні міждисциплінарного аналізу, вивченні сучасних мистецьких практик, що протидіють імперським наративам, а також у створенні освітніх та просвітницьких програм, спрямованих на формування критичної медіаграмотності та усвідомленого культурного споживання.

Робота виконана в рамках НДР «Соціально-комунікаційні механізми дискурсу деколонізації в умовах війни: український та глобальний контексти» (0124U000753).

ЛІТЕРАТУРА

1. Biedarieva, S. (2024) Postcolonial past to decolonial future: Ukrainian art in the ages of revolution and war (2014–2024). *Art in Ukraine between identity construction and anti-colonial resistance*. Routledge. 166–182.
2. Chemerys, H. (2024) Information technologies in the formation of visual narratives, commemoration of war and graphic representation of national identity. *Українські студії в європейському контексті*, 9, 338–345. <https://doi.org/10.31110/2710-3730/2024-9>.
3. Demchuk, S., & Levchenko, I. (2024) Decolonizing Ukrainian art history. *Nationalities Papers*. 1–25. <https://doi.org/10.1017/nps.2024.58>.
4. Kardashov, V., Chemerys, H., Kardashov, M. (2022) Ethnocultural trends in the development of design education in Ukraine European integration process. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 1. 117–122. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.1.22>.
5. Levchenko, I. (2025) Rethinking (post-)Soviet landscape through decolonial art practices, 2014–2022. *Art in Ukraine between identity construction and anti-colonial resistance*. Routledge. 131–148. <https://doi.org/2010.4324/9781003459873-12>.
6. Maturana, H.R., Poerksen, B. (2004) From being to doing: The origins of the biology of cognition (W.K. Koeck & A.R. Koeck, Trans.). Carl-Auer.
7. Громенко, С. (2019, грудень 11) Декомунізація. Дерадіанізація? Деколонізація! *Локальна історія*. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/statti/dekomunizatsiia-deradianizatsiia-dekolonizatsiia>.
8. Коваль, І. (2025) Пропагандистські твори школи бойчукістів в українських мистецьких деколоніальних практиках. *Старожитності Лукомор'я*. 1 (28). 245–259. <https://doi.org/10.33782/2708-4116.2025.1.325>.
9. Левченко, І. (2022, березень 17) Деколонізація і сила відсутності, або Чому вся російська культура є тоталітарною. *LB.ua*. URL: https://lb.ua/culture/2022/03/17/509914_dekolonizatsiya_i_sila_vidsutnosti.html.
10. Протас, М. (2022) Деколоніальний дискурс та global public art в українських реаліях. *Сучасне мистецтво* 18. 43–64. <https://doi.org/10.31500/2309-8813.18.2022.269660>.

11. Протас, М., Булавіна, Н., & Ісиченко, І. (2023) Українське мистецтво в контексті визвольної війни. *Мистецтвознавство України*. 23. 9–32.

12. Пушонков, О. (2022) Досвід образотворення та ідентичність у викликах трансмедійності. *Вісник Львівського університету. Серія: Філософсько-політологічні студії*. 44. 105–115.

13. Рашевська, А. (2025) Формування національно-патріотичної компетентності майбутніх дизайнерів в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти: дис. ... д-ра філософії; Запорізький національний університет.

14. Формігей, О. (2018) Політико-правова база деколонізації історичної пам'яті України. *Соціокультурні та політичні пріоритети української нації в умовах глобалізації*. 465–468.

15. Чемерис, Г. (2021) Етнічний та національний аспект у цифровій ілюстрації в освітній практиці майбутніх дизайнерів. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів: мат. V наук.-метод. семінару*. Запорізький національний університет. 15–17.

16. Чемерис, Г., Рашевська, А., Гресик, І. (2025) Деколоніальні практики як виклик мистецьких комунікацій в сучасній дизайн-освіті. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 9 (17). С. 413–427. [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-9\(17\)-413-425](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-9(17)-413-425).

REFERENCES

1. Biedarieva, S. (2024) Postcolonial past to decolonial future: Ukrainian art in the ages of revolution and war (2014–2024). *Art in Ukraine between identity construction and anti-colonial resistance*. Routledge. 166–182.
2. Chemerys, H. (2024) Information technologies in the formation of visual narratives, commemoration of war and graphic representation of national identity. *Ukrainian studies in the European Context*, (9), 338–345. <https://doi.org/10.31110/2710-3730/2024-9>.
3. Demchuk, S., Levchenko, I. (2024) Decolonizing Ukrainian art history. *Nationalities Papers*, 1–25. <https://doi.org/10.1017/nps.2024.58>.
4. Kardashov, V., Chemerys, H., Kardashov, M. (2022) Ethnocultural trends in the development of design education in Ukraine European integration process. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Dragomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. Spetsvypusk [Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives. Special Issue], 1, 117–122. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.1.22>.
5. Levchenko, I. (2025) Rethinking (post-)Soviet landscape through decolonial art practices, 2014–2022. *Art in Ukraine between identity construction and anti-colonial resistance* (pp. 131–148). Routledge. <https://doi.org/2010.4324/9781003459873-12>.
6. Maturana, H., & Poerksen, B. (2004). From being to doing: The origins of the biology of cognition (W. K. Koeck & A. R. Koeck, Trans.). Carl-Auer.
7. Hromenko, S. (2019, December 11) Dekomunizatsiia. Deradianizatsiia? Dekolonizatsiia! [Decommunization. Derussification? Decolonization!].

Lokalna istoriia – Local History. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/statii/dekomunizatsiia-deradianizatsiia-dekolonizatsiia>.

8. Koval, I. (2025) Propahandystski tvory shkoly boichukistiv v ukrainskykh mystetskykh dekolonialnykh praktykakh [Propagandistic works of the Boichukist school in Ukrainian artistic decolonial practices]. *Starozhytnosti Lukomoria – Antiquities of Lukomorya*, 1 (28), 245–259. <https://doi.org/10.33782/2708-4116.2025.1.325> [in Ukrainian].

9. Levchenko, I. (2022, March 17) Dekolonizatsiia i syła vidsutnosti, abo Chomu vsia rosiiska kultura ye totalitarnoiu [Decolonization and the power of absence, or why all Russian culture is totalitarian]. *LB.ua*. URL: https://lb.ua/culture/2022/03/17/509914-dekolonizatsiia_i_syła_vidsutnosti.html [in Ukrainian].

10. Protas, M. (2022) Dekolonialnyi dyskurs ta global public art v ukrainskykh realiakh [Decolonial discourse and global public art in Ukrainian realities]. *Suchasne mystetstvo – Contemporary Art: Collection of Scientific Papers*, (18), 43–64. <https://doi.org/10.31500/2309-8813.18.2022.269660> [in Ukrainian].

11. Protas, M., Bulavina, N., & Isychenko, I. (2023) *Ukrainske mystetstvo v konteksti vyzvolnoi viiny* [Ukrainian art in the context of the war of liberation]. *Mystetstvoznavstvo Ukrainy – Art Studies of Ukraine*, (23), 9–32 [in Ukrainian].

12. Pushonkov, O. (2022) Dosvid obrazotvorennia ta identychnistu vykykakh transmediinosti [Experience of visual creation and identity in the challenges of transmediality]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya filos.-politoh. studii – Bulletin of Lviv University. Series Philosophical and Political Studies*, (44), 105–115 [in Ukrainian].

13. Rashevskaya, A. (2025). Formuvannia natsionalno-patriotychnoi kompetentnosti maibutnykh dyzaineriv v protsesi profesiinoi pidhotovky v zakladakh vyshchoi osvity [Formation of national-patriotic competence of future designers in the process of professional training in higher education institutions] (PhD dissertation). Zaporizhzhia National University [in Ukrainian].

14. Formihe, O. (2018) Polityko-pravova baza dekomunizatsii istorychnoi pamiaty Ukrainy [Political and legal basis of decommunization of historical memory of Ukraine]. *Sotsiokulturni ta politychni priorytety ukrainskoi natsii v umovakh hlobalizatsii* [Socio-cultural and political priorities of the Ukrainian nation in the context of globalization] (pp. 465–468) [in Ukrainian].

15. Chemerys, H. (2021) Etnichni ta natsionalnyi aspekt u tsyfrovii iliustratsii v osvittii praktytsi maibutnykh dyzaineriv [Ethnic and national aspect in digital illustration in the educational practice of future designers]. *Metodolohichni ta praktychni problemy profesiinoi pidhotovky aktoriv i dyzaineriv: materialy V naukovo-metodychnoho seminaru* [Methodological and practical problems of professional training of actors and designers: Proceedings of the 5th Scientific-Methodological Seminar]. Zaporizhzhia National University. 15–17 [in Ukrainian].

16. Chemerys, H., Rashevskaya, A., & Gresyk, I. (2025). Dekolonialni praktyky yak vykyk mystetskykh komunikatsii v suchasni dyzain-osviti [Decolonial practices as a challenge to artistic communications in contemporary design education]. *Society and National Interests*, 9 (17), 413–427. [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-9\(17\)-413-425](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-9(17)-413-425) [in Ukrainian].

Decolonial approach to countering Russian cultural expansion and the appropriation of Ukrainian artistic heritage in higher art education

Hanna Yuriivna Chemerys
PhD in Education, Associate Professor,
Head of the Department of Design
Zaporizhzhia National University,
Member of the Union of Designers
ORCID: 0000-0003-3417-9910
Scopus: 57210104640
Researcher: V-3158-2017

Mykola Volodymyrovych Kardashov
Postgraduate Student, Lecturer at the
Department of Design
Zaporizhzhia National University
Member of the Union of Designers
ORCID: 0000-0001-6369-3842



The article examines the decolonial approach as a methodological basis for countering Russian cultural expansion and appropriation of Ukrainian artistic heritage in the system of higher art education. The article examines the decolonial dimension of countering Russian cultural expansion and narratives of appropriation of Ukrainian artistic heritage. The authors emphasize that the problem of appropriation of Ukrainian cultural achievements has deep historical roots and is closely linked to the formation of the imperial canon, within which Ukrainian artists and art schools were systematically represented as “Russian”. At the present stage, in the context of war, these practices are taking on new forms – from distorted museum policies to digital communications, creating risks of further marginalization of Ukrainian culture at the global level. Particular attention is focused on the key concepts of “cultural expansion”, “cultural appropriation” and “imperial narratives”, which help explain the mechanisms of domination, devaluation, and distorted interpretation of history and art. The decolonial approach is presented as a methodologically productive tool for analysis, which makes it possible to restore the authenticity of heritage, return Ukrainian art to its status as an independent phenomenon of the global cultural process, form critical cultural consciousness, and strengthen national identity. The work systematizes scientific knowledge about the application of decolonial practices in the humanities, art education, and cultural policy, and outlines methods of countering imperial discursive constructions through museum exhibitions, media narratives, artistic communications, and cultural diplomacy. Particular emphasis is placed on the potential of digital platforms and visual strategies as modern tools of decolonization that allow for the dissemination of reliable information about Ukrainian heritage in the global information space. The proposed approach integrates cultural, art, and communication analysis, combines an understanding of historical experience with the current practices of artists and cultural institutions, and demonstrates how national art can be a resource for innovation and resistance. The article outlines prospects for further research in the field of combating cultural appropriation, developing Ukrainian artistic discourse, strengthening cultural subjectivity, and integrating local traditions into the global context, which is particularly important in the process of restoring the rightful place of Ukrainian culture in the European and global space.

Keywords: higher art education, decolonial practices, art, cultural appropriation, national identity, cultural sensitivity.

Чжен Сянцзін

Розвиток музично-творчих здібностей школярів як сучасна педагогічна проблема

УДК 378.011.3-
051:78.167.1:[159.954+37.015.31:78]-
057.874(045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.8>

Чжен Сянцзін
здобувачка третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0004-0143-9661

Стаття надійшла у редакцію: 20.10.2025
Стаття прийнята: 13.11.2025
Опубліковано: 22.12.2025

Стаття присвячена аналізу однієї з актуальних проблем сучасної мистецької освіти – розвитку музично-творчих здібностей школярів КНР та України в умовах подальшого становлення постінформаційного суспільства та розвитку культурної глобалізації в світі. У публікації представлено основні результати дослідження. Обґрунтовано актуальність означеної проблеми; розглянуто підходи до тлумачення поняття музично-творчих здібностей учнів, що визначаються як актуальна педагогічна проблема й водночас як засіб формування в сучасній молоді належного рівня музично-естетичної культури – важливої складової частини їхньої культурної компетентності; представлено результати педагогічних спостережень за діяльністю закладів ЗСО КНР та України щодо підвищення продуктивності загальної музичної освіти; уточнено сутність феномена розвитку музично-творчих здібностей школярів; обґрунтовано необхідність модернізації загальної музичної освіти в закладах ЗСО та суттєвого підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва – здобувачів мистецько-педагогічної освіти на відповідних факультетах вишів. Наголошено на тому, що складність проблеми посилюється недостатністю науково обґрунтованого підходу до формування музично-творчих здібностей школярів у контексті сучасних освітніх реформ. Наявні методики часто орієнтовані на традиційні підходи. Вони не враховують можливості інноваційних педагогічних технологій, міждисциплінарних зв'язків, інтеграції різних видів мистецьких діяльності. Отже, постає потреба розроблення інноваційних підходів, методів і засобів, спрямованих на активізацію творчого потенціалу учнів закладів ЗСО у процесі загальної музичної освіти. Сформуовано висновки щодо актуальності порушеної проблематики для обох країн в умовах постінформаційного суспільства, а також окреслено перспективи подальших наукових досліджень у цьому напрямі.

Ключові слова: розвиток творчих здібностей, загальна музична освіта, музично-творчі здібності, музичне мистецтво, школярі, заклади ЗСО, майбутні учителі музичного мистецтва, постінформаційне суспільство.

Постановка проблеми. Реформування загальної середньої освіти актуалізує вирішення широкого кола проблем, серед яких провідне місце посідає формування творчої особистості. Це зумовлено потребою постінформаційного суспільства у фахівцях, здатних до критичного осмислення дійсності, креативного мислення, гнучкої адаптації до змін та інноваційної діяльності. У цьому контексті особливої значущості набуває дослідження феномена творчих здібностей особистості, а також пошук ефективних шляхів їх розвитку у процесі загальної середньої освіти.

Музичне мистецтво, будучи важливою складовою частиною естетичного виховання, має потужний потенціал для формування творчості, емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, розвитку духовної та художньої культури школярів. Проте сучасна педагогічна практика свідчить про недостатній рівень реалізації цього потенціалу. Часто навчання музики у закладах ЗСО обмежується лише засвоєнням знань та репродуктивними видами діяльності, тоді як розвиток музично-творчих здібностей, що передбачає активну самостійну творчу діяльність, залишається поза увагою учителів.

Аналіз актуальних досліджень. Феномен творчих здібностей науковці розуміють «як інтегративну якість особистості, що включає

мотиваційний, діяльнісний і когнітивний компоненти» (Денис, 2020), та виявляється у здатності людини генерувати нові ідеї, створювати оригінальні продукти, знаходити нестандартні шляхи розв'язання проблем. Ці здібності охоплюють як інтелектуально-пізнавальну, так і емоційно-вольову сфери особистості, сприяючи її самовираженню та самореалізації. Проблему розвитку творчих здібностей вивчали багато учених (Г. Айзенк, І. Бех, Дж. Гілфорд, С. Гончаренко, О. Горожанкіна, Го Цзюнь, М. Даценко, Н. Денис, Ден Юйжань, О. Ємчик, І. Зязюн, П. Кравчук, Л. Курило, А. Маслоу, В. Моляко, Г. Реброва, К. Роджерс, П. Сорокін, Сюй Сінжоу, А. Тернова, П. Торренс, М. Федорець, Хань Хуйюнь, Чжан Фан, Л. Яременко та ін.). Залежно від сфери прояву, сучасні науковці виокремлюють різні види творчості: мистецьку, що пов'язана з живописом, музикою, театром, хореографією, акторською майстерністю тощо; літературну – поезію, прозу, драматургію та інші форми словесного мистецтва; наукову, зумовлену винахідницькою й дослідницькою діяльністю, відкриттями; дизайнерську, пов'язану з графічним, промисловим, цифровим, вебдизайном; технічну, що охоплює створення новітніх технологій та інженерних рішень (Тернова, 2023).

На думку сучасних учених, розвиток творчих здібностей дітей та молоді не лише сприяє

саморозкриттю та особистісному зростанню, але й є важливим чинником культурного, економічного та соціального прогресу суспільства. Саме творчість виступає джерелом новаторства, забезпечуючи поступ цивілізаційного розвитку (Тернова, 2023). Значне місце в дослідженні розвитку творчості «посідає визначення ролі цілеутворення» (Мельниченко, 2013, с. 117). У роботах зарубіжних дослідників, а саме Ф. Баррона, Д. Харрінгтона, М. Шикшентмихалия, Х. Гарднера, Х. Грубера С. Девіса, Д. Перкінса, сутність творчого процесу зумовлено активною діяльністю «в проблемному пошуку» (Мельниченко, 2013, с. 117); є свідомою та цілеспрямованою спробою «розширити наявні межі знань, усунути обмеження» (Мельниченко, 2013, с. 117). На думку А. Мельниченко (Мельниченко, 2013, с. 117), креатив як науково-мистецьке поняття спрямований на розвиток людської творчості та формування здатності до нестандартного мислення в різних професійних та життєвих ситуаціях.

Отже, аналізуючи проблему розвитку музично-творчих здібностей учнів закладів ЗСО як КНР, так й України, зауважимо, що означені чинники актуалізують формування у школярів музично-естетичної культури, що нині є одним з пріоритетних педагогічних завдань.

Мета статті полягає у висвітленні результатів дослідження, присвяченого вивченню особливостей розвитку музично-творчих здібностей школярів КНР та України як чинника формування їхньої музично-естетичної культури в умовах постінформаційного суспільства.

Для реалізації мети дослідження було застосовано комплекс взаємопов'язаних теоретичних і емпіричних методів, серед яких: аналіз і узагальнення наукових та науково-педагогічних джерел китайських та українських дослідників, педагогічні спостереження, бесіди та опитування учителів, школярів і батьків учнів.

Методологія дослідження ґрунтується на наукових підходах: когнітивному, культурологічному, аксіологічному, особистісно орієнтованому та діяльнісному.

Результати та їх обговорення. Розглянемо розвиток музично-творчих здібностей школярів у процесі загальної музичної освіти КНР та України.

У сучасному науковому дискурсі викладання навчальної дисципліни «Музичне мистецтво» в закладах ЗСО розглядається дослідниками як основний засіб реалізації цілей і завдань загальної музичної освіти. О. Реброва визначає цей вид музичної освіти в умовах сучасного соціокультурного середовища як «передачу усвідомленого знання стосовно мистецтва, яке відображає дійсність завдяки глибокому аналізу метатекстів, артефактів, художніх ідей-образів, символів тощо» (Реброва, 2012, с. 100).

На думку Н. Батюк, Ц. Ван, Го Цзюнь, Н. Кебуладзе, Я. Кушки, О. Лобової, О. Ростовського, М. Федорця, Сюя Сінчжоу, провідною метою загальної музичної освіти, зокрема викладання «Музичне мистецтво», є формування в учнів основ музично-естетичної культури як невід'ємної складової частини їхньої духовної культури. Саме розвиток музично-творчих здібностей учнів є основою для набуття музично-естетичної культури. Викладання музичного мистецтва в закладах ЗСО в поєднанні з організацією позакласної творчої діяльності виступає фундаментом формування музично-творчих здібностей більшості сучасних дітей і підлітків обох країн. Ця освітня діяльність спрямована на активізацію творчого потенціалу учнів, розвиток їхніх вокальних, інструментальних, імпровізаційних умінь, а також на формування здатності до самостійного художньо-творчого самовираження та критичного осмислення музичного матеріалу.

На наш погляд, ефективність розвитку музично-творчих здібностей учнів у процесі навчання співу значною мірою залежить від наявності науково обґрунтованої методики організації мистецько-освітнього процесу. Китайські та українські учені наголошують на тому, що саме вокально-хорова підготовка дітей у шкільні роки має потужний потенціал для гармонійного поєднання інтелектуального, емоційного та художньо-естетичного розвитку особистості (Сюя Сінчжоу, 2023). Розвиток музично-творчих здібностей школярів передбачає не лише засвоєння елементарних вокально-технічних умінь, але й формування здатності до розуміння музичної мови, інтерпретації музичних образів та творчого самовираження на цієї основі.

Важливе те, що цей процес безпосередньо пов'язаний із засвоєнням учнями життєво важливих цінностей, що охоплюють як загальнолюдські морально-етичні принципи, так і національно-культурну ідентичність, художньо-естетичні орієнтири та особистісні цінності (Федорець, Чжан Фан, 2024). В умовах постінформаційного суспільства музичне мистецтво визнано вагомим засобом залучення школярів до зазначених цінностей, оскільки воно має значний потенціал для їхнього розвитку, виховання та успішної соціалізації. Через музичну діяльність учні здобувають досвід емоційного й соціального взаєморозуміння, формують музично-естетичний смак, набувають умінь критичного оцінювання мистецьких явищ та вчать застосовувати творчі підходи у вирішенні як освітніх, так і життєвих завдань (Федорець, Чжан Фан, 2024).

Водночас результати сучасних наукових досліджень, зокрема контент-аналіз значної кількості мистецько-педагогічних і методичних джерел, спостереження за роботою закладів ЗСО КНР та України, а також бесіди та опитування учителів,

учнів та їхніх батьків, засвідчують помітне зниження рівня музично-естетичної культури школярів і зростання масового інтересу до комерційної низькопробної музики (Го Цзюнь, 2023, с. 25–26). Таке явище зумовлено глобальними трансформаціями, пов'язаними з потужним впливом масмедіа, насамперед інтернету, на психіку та систему ціннісних орієнтацій сучасної молоді. Сьогодні суспільство, включно з дітьми та підлітками, отримало фактично необмежений доступ до музичних творів різних жанрів і стилів, серед яких значна частина не має достатньої художньої цінності (Ден Юйжань, 2023, с. 3). Безперервний музично-інформаційний потік, що цілодобово транслюється через засоби масової комунікації та інтернет, чинить значний, але не завжди позитивний вплив на розвиток музично-естетичних почуттів людей, особливо учнівської молоді (Ден Юйжань, 2023, с. 3). За таких умов одним з ключових чинників духовного виховання сучасного покоління стає своєчасне залучення учнів закладів ЗСО до музично-естетичної культури (Го Цзюнь, 2022).

Водночас дослідники підкреслюють, що не всі китайські та українські вчителі здатні ефективно протидіяти цьому феномену (Федорець, Чжан Фан, 2024), оскільки вони часто не мають достатньої фахової підготовки, необхідної для результативної роботи з новим поколінням школярів – дітьми та підлітками, які народилися в епоху поширеної інтернет-мережі (Федорець, Чжан Фан, 2024). Цей факт вимагає послідовної модернізації загальної музичної освіти в закладах ЗСО обох країн, одним з головних чинників чого є суттєве покращення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що науково-методологічні засади процесу розвитку музично-творчих здібностей школярів ґрунтуються на когнітивному, культурологічному, аксіологічному, особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах. Кожен з цих підходів визначає специфічні аспекти формування музично-творчої компетентності учнів.

Когнітивний підхід передбачає засвоєння системи знань про музику, закономірності творчого процесу, жанрово-стильові особливості музичного мистецтва. Культурологічний підхід забезпечує усвідомлення учнями музичного мистецтва як явища культури, що відображає духовно-естетичні цінності суспільства. Аксіологічний спрямовує освітній процес на формування ціннісного ставлення до музичного мистецтва, розвитку естетичних смаків і морально-етичних орієнтацій. Особистісно орієнтований підхід передбачає врахування індивідуальних потреб, здібностей і творчого потенціалу кожного учня. Діяльнісний підхід, своєю чергою, спрямований на формування реальних вмінь і навичок в процесі застосування здобутих

знань у практичній вокальній, виконавській, імпровізаційній та композиційній діяльності.

Узгоджене застосування зазначених підходів забезпечує активну позицію школярів як суб'єктів творчого процесу, сприяє розвитку їхньої самостійності, ініціативності та здатності до художньо-естетичного самовираження. Згідно з цими підходами, учитель музичного мистецтва має створювати освітнє-мистецьке середовище, що стимулює пізнавальну ініціативу, емоційну відкритість, самостійність мислення та практичну орієнтацію здобувачів загальної музичної освіти.

Застосування означених наукових підходів дає змогу не лише розвивати вокальні навички та уміння сприймати музику, але й формувати у дітей потребу в музично-творчій діяльності, естетичне ставлення до мистецтва, здатність до адекватного оцінювання художніх цінностей, а також критичне сприйняття музичного контенту, що є важливою складовою частиною їхньої музично-естетичної культури.

Розвиток музично-творчих здібностей сучасних учнів закладів ЗСО обох країн, який відбувається здебільшого на уроках музичного мистецтва та під час позаурочної творчої роботи, є також одним з ключових чинників всебічного особистісного становлення школярів. Музика як універсальний засіб художньо-емоційного самовираження справляє глибокий позитивний вплив на психіку дитини, активізує її інтелектуальний, емоційний та соціальний розвиток. Вона не тільки стимулює формування творчої уяви, фантазії, творчого мислення, а також сприяє усвідомленню культурної картини світу, світоглядно-ціннісних орієнтирів, закладених у художньому змісті музичних творів різних жанрів, стилів та національної приналежності.

Водночас аналіз сучасної практики загальної музичної освіти в КНР та Україні свідчить про те, що освітній процес переважно «спрямований на формування в дітей уміння сприймати та любити музику, але не створювати її» (Тернова, 2023, с. 3). Хоча уроки музичного мистецтва забезпечують засвоєння школярами необхідних теоретичних знань і певних практичних умінь, цього, як правило, недостатньо для повноцінного розвитку їхніх музично-творчих здібностей у широкому розумінні. Така освітня ситуація, за спостереженнями дослідників, вже не може відповідати викликам постінформаційного суспільства, яке потребує творчих, ініціативних і здатних до самореалізації особистостей (Тернова, 2023, с. 3).

Отже, сутність феномену розвитку музично-творчих здібностей сучасних школярів полягає у цілеспрямованому формуванні в учнів закладів ЗСО здатності до творчого осмислення, інтерпретації, самостійного відтворення музичного змісту на основі інтеграції знань, умінь, цінностей і музично-естетичного досвіду. Розвиток музично-творчих

здібностей розглядається як набуття музично-творчої компетентності – інтегративної якості школяра, що ґрунтується на когнітивному, культурологічному, аксіологічному, особистісно орієнтованому й діяльнісному підходах та є прямим шляхом до формування музично-естетичної культури.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. На основі проведеного дослідження можемо дійти таких висновків.

Проблема розвитку музично-творчих здібностей школярів є однією з ключових у сучасній мистецькій педагогіці КНР та України, оскільки вона зумовлена формуванням творчої, духовно багатой та соціально активної особистості, здатної до самовираження й самореалізації в мінливих умовах постінформаційного суспільства.

Розвиток музично-творчих здібностей є важливою складовою частиною формування музично-естетичної культури учнів закладів ЗМО, адже через творчу діяльність відбувається глибинне засвоєння естетичних і духовних смислів мистецтва, формування емоційно-чуттєвого досвіду, здатності до рефлексії та самовираження.

Музика як універсальна художня мова позитивно впливає на психічний, емоційний та інтелектуальний розвиток дитини, стимулює уяву, фантазію, емоційну чутливість і здатність до художнього мислення, сприяє усвідомленню духовно-світоглядних орієнтирів на культурній картини світу.

В умовах постінформаційного суспільства важливим завданням розвитку музично-творчих здібностей школярів стає модернізація системи загальної музичної освіти в КНР та Україні. Особливої актуальності набуває вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних реалізовувати інноваційне, креативно орієнтоване навчання.

Отже, проблеми розвитку музично-творчих здібностей школярів у КНР та Україні пов'язані з вивченням інноваційних підходів до формування творчої особистості в системі загальної музичної освіти. Важливим науковим напрямом постає дослідження інтеграції українського досвіду особистісно орієнтованого навчання з китайськими традиціями гармонійного виховання, заснованими на поєднанні естетичного, інтелектуального, емоційного та морального розвитку молоді.

Подальшого вивчення потребує порівняльний аналіз методичних систем підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в КНР та Україні, зокрема, в контексті впровадження цифрових технологій, мультимедійних засобів та міжкультурних освітніх програм. Перспективними напрямами є також розроблення та апробація технологічних моделей розвитку музично-творчих здібностей школярів на основі поєднання традиційних та інноваційних освітніх засобів, що сприятиме формуванню відкритої, вільної та культурно свідомої

особистості. Результати подальших досліджень можуть слугувати теоретичною і практичною основою для вдосконалення педагогічних стратегій, спрямованих на підвищення якості музичної та музично-педагогічної освіти на основі поглиблення культурного діалогу між КНР та Україною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Го, Цзюнь. (2022) Формування музично-естетичної культури школярів в контексті глобалізації та європейської інтеграції. (Тези). *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали і тези VIII Міжнародної конференції молодих учених та студентів*. Одеса. 14–15 жовтня 2022 р. 1. С. 86–89.
2. Го, Цзюнь. (2023) Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культурної компетентності школярів засобами інноваційних мистецьких технологій: дис. ... докт. філософії; ПНПУ імені К. Ушинського. Одеса. 234 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/178913/3/Go.pdf>.
3. Ден, Юйжань. (2023) Педагогічні умови вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з КНР в українських університетах: кваліфікаційна робота магістра; ПНПУ імені К. Ушинського. Одеса. 70 с.
4. Денис, Н. (2020) Творчі здібності як передумова професійної компетентності соціального працівника. *Тернопільський національний економічний університет*. URL: https://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/53288/1/%D0%94%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%81_%D0%A1%D0%A0%D0%A1%D0%9F%D0%BC-21_2020.pdf.
5. Мельниченко, А. (2013) Концепції креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності у теоріях медіакомунікацій. *Освіта регіону*. 2. С. 117–120. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/1045>.
6. Реброва, О. (2012) Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: монографія. Київ: Націон. пед. унів. імені М. Драгоманова. 105 с. URL: https://scholar.google.ru/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=9uZRZP0AAAAJ&citation_for_view=9uZRZP0AAAAJ:YFjsv_rBGBYC.
7. Суй, Сінчжоу. (2023) Формування художньо-естетичного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки: дис. ... докт. філос.: спец. 014 «Середня освіта. Музичне мистецтво». ПНПУ імені К. Ушинського. Одеса. 246 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/17368/1/Xu%20Xingzhou.pdf>.
8. Тернова, А. (2023) Розвиток творчих здібностей молодших школярів в процесі загальної музичної освіти: кваліфікаційна робота магістра. Одеса: ПНПУ імені К. Ушинського. 71 с.
9. Федорець, М., Го, Цзюнь. (2020) Актуальні питання підготовки майбутніх учителів до формування музичної культури сучасних школярів. *Педагог. науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 8 (102). С. 485–495.
10. Федорець, М., Чжан, Фан. (2024) Розвиток й інтеграція класичного та естрадного вокалу в Китаї.

Матер. V Міжд. конф. «Культура, освіта, творчість, світові технології, авторські ідеї, традиції і новаторство». Одеса. С. 176–182.

REFERENCES

1. Guo, Jun. (2022) Formuvannia muzychno-estetychnoi kultury shkoliariv v konteksti hlobalizatsii ta yevropeiskoi intehtatsii (Tezy). *Muzychna ta khoreohrafichna osvita v konteksti kulturnoho rozvytku suspilstva. Materialy i tezy VIII Mizhnarodnoi konferentsii molodykh uchenykh ta studentiv*. Odessa, October 14–15, 2022, Vol. 1, 86–89.
2. Guo, Jun. (2023) Pidhotovka maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva do formuvannia kulturnoi kompetentnosti shkoliariv zasobamy innovatsiinykh mystetskykh tekhnolohii. *Dysertatsiia na здobuttia naukovoho stupenia doktora filosofii*. Odessa: PNPU imeni K. Ushynskoho. 234 p. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/17891/3/Go.pdf>.
3. Deng, Yurang. (2023) Pedahohichni umovy vokalno-vykonavskoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva z KNR v ukrainskykh universytetakh. *Kvalifikatsiina robota mahistra*. PNPU imeni K. Ushynskoho. Odessa, 70 p.
4. Denys, N. (2020) Tvorchy zdibnosti yak peredumova profesiinoi kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka. Ternopilskyi natsionalnyi ekonomichnyi universytet. URL: https://dspace.wnu.edu.ua/bitstream/316497/53288/1/Denys_2020.pdf.
5. Melnychenko, A. (2013) Kontseptsii kreatyvnosti yak universalnoi piznavalnoi tvorchoi zdibnosti u teoriiakh mediakomunikatsii. *Osvita rehionu*, (2), 117–120. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/1045>.
6. Rebrova, O. (2012) Teoretychne doslidzhennia khudozhno-mentalnoho dosvidu v proektsii pedahohiky mystetstva. *Monohrafiia*. Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. Drahomanova. Kyiv, 105 p. URL: https://scholar.google.ru/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=9uZRZP0AAAAJ&citation_for_view=9uZRZP0AAAAJ:YFjsv_pBGBYC.
7. Xu, Xingzou. (2023) Formuvannia khudozhno-estetychnoho dosvidu maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi vokalnoi pidhotovky. *Dysertatsiia na здobuttia naukovoho stupenia doktora filosofii* (Spets. 014 – Serednia osvita. Muzychne mystetstvo). Odessa: PNPU imeni K. Ushynskoho. 246 p. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/17368/1/Xu%20Xingzhou.pdf>.
8. Ternova, A. (2023) Rozvytok tvorchykh zdibnosti molodshykh shkoliariv v protsesi zahalnoi muzychnoi osvity. *Kvalifikatsiina robota mahistra*. PNPU imeni K. Ushynskoho. Odessa, 71 p.
9. Fedorets, M., Guo, Jun. (2020) Aktualni pytannia pidhotovky maibutnykh uchyteliv do formuvannia muzychnoi kultury suchasnykh shkoliariv. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 8 (102), 485–495.
10. Fedorets, M., & Zhang, Fan. (2024) Rozvytok ta intehtatsiia klasychnoho ta estradnoho vokalu v Kytai. *Materialy V Mizhnarodnoi konferentsii "Kultura, osvita, tvorchist, svitovi tekhnolohii, avtorski ideji, tradytsii i novatorstvo"*. Odessa, 76–182.

Development of musical and creative abilities of schoolchildren as a modern pedagogical problem

Zheng Xiangjing
Third (Educational and Scientific) Level
of Higher Education
The State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0009-0004-0143-9661



The article is devoted to the analysis of one of the most pressing issues in contemporary arts education – the development of musical and creative abilities of schoolchildren in the People's Republic of China and Ukraine within the context of the ongoing formation of the post-informational society and the intensification of cultural globalization worldwide. The publication presents the key results of the conducted research. The relevance of the highlighted issue is substantiated; various approaches to interpreting the concept of students' musical-creative abilities are examined. These abilities are considered both as an important pedagogical challenge and as an effective means of fostering among modern youth an adequate level of musical and aesthetic culture, which constitutes a significant component of their overall cultural competence. The article also outlines the results of pedagogical observations of the activities of general secondary education institutions in China and Ukraine with regard to improving the overall effectiveness of music education. The essence of the phenomenon of developing students' musical-creative abilities is clarified, and the necessity of modernizing general music education in schools is emphasized. Particular attention is paid to the need for a substantial improvement in the professional training of future music teachers – students of arts-pedagogical education programs at relevant university faculties. It is noted that the complexity of this issue is exacerbated by the lack of a scientifically grounded approach to the formation of students' musical-creative abilities in the context of contemporary educational reforms. Existing methodologies are often focused on traditional pedagogical models and fail to sufficiently account for the potential of innovative educational technologies, interdisciplinary connections, and the integration of various types of artistic activities. Consequently, there is an urgent need to develop innovative approaches, methods, and tools aimed at activating the creative potential of school students in the process of general music education. The article concludes by highlighting the significance and relevance of the issue for both countries within the realities of the post-informational society, and it outlines the prospects for further scientific research in this field.

Keywords: development of creative abilities, general music education, musical-creative abilities, musical art, schoolchildren, general secondary education institutions, future music teachers, post-informational society.

РОЗДІЛ 2. МОДЕРНІ ПОШУКИ У ПРОСТОРІ МИСТЕЦТВА

Олександр Петрович Віла-Боцман

До питань методології дослідження диригентської індивідуальності

УДК 78.071.2(477)

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.9>

Олександр Петрович Віла-Боцман
доктор філософії,
доцент кафедри хорового диригування
Одеської національної музичної академії
імені А.В. Нежданової
ORCID: 0000-0002-5186-893X

Стаття надійшла у редакцію: 31.10.2025

Стаття прийнята: 26.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

Статтю присвячено теоретичному осмисленню феномену диригентської індивідуальності в системі сучасного хорового мистецтва як особливого типу творчої суб'єктності, що поєднує художньо-інтерпретаційну, комунікативну та педагогічну функції. Уточнено, що диригентська індивідуальність має естетико-інтерпретаційну природу й проявляється у неповторному виконавському почерку, виборі темброво-звукового ідеалу, специфіці роботи з хором та сформованій системі творчих рішень, притаманних конкретному маестро. Розкрито структурні компоненти індивідуальності диригента-хормейстера: світоглядно-ціннісні орієнтації, художньо-образне мислення, психофізичні та лідерські якості, професійно-технічні вміння (жест, звуковедення, робота з партитурою, репетиційна стратегія), а також комплекс виконавських прийомів, що забезпечують стабільну художню якість хорового звучання. Проаналізовано методологічні підходи до вивчення диригентської індивідуальності – біографічний (контекст життєтворчості), аналітико-інтерпретаційний (розбір виконавських версій), феноменологічний (осмислення художнього впливу диригента на колектив і слухача) та психологічний (профілювання типу творчості й комунікації). Акцентовано на внеску українських хорових диригентів різних епох – Олександра Кошиця, Павла Муравського, Євгена Савчука – у формування національної диригентської школи та розширення арсеналу інтерпретаційних моделей. Наукова новизна полягає в комплексній систематизації критеріїв аналізу творчої особистості диригента-хормейстера саме в площині хорового виконавства та у запропонованій структурі методологічних підходів, що може бути використана для подальших міждисциплінарних досліджень, зокрема з психології творчості, музичної педагогіки й архівознавства (залучення рукописних партитур, листування, спогадів сучасників, аудіо- й відеозаписів). Окреслено перспективи розвитку теми в напрямі виявлення кореляцій між індивідуальним стилем диригента та трансформаційними процесами в музичній культурі XX–XXI століть.

Ключові слова: диригентська індивідуальність, хоровий диригент, виконавський стиль, творчий метод, інтерпретація, методи дослідження, хорове мистецтво.

Постановка проблеми. Індивідуальність диригента постає як складний поліструктурний феномен, у якому синтезуються художньо-ментальні установки, персональні якості та інтерпретаційно-виконавські стратегії митця. У хоровому мистецтві ця проблема набуває особливої актуальності, оскільки хоровий диригент функціонує в подвійній іпостасі – як інтерпретатор композиторського тексту та як організатор-координатор діяльності вокального колективу. З одного боку, індивідуальність диригента проявляється в його творчій інтерпретації – унікальному баченні музичного твору, манері роботи з партитурою та виборі виконавських засобів. З іншого боку, вона виявляється у стилі комунікації з хором, здатності об'єднувати співаків спільною творчою ідеєю та емоційною енергією. На початку XXI століття спостерігається підвищена увага науковців до проблеми виконавської індивідуальності, проте саме диригентська інтерпретація в умовах хорового виконавства досліджена ще недостатньо. Існує потреба в узагальненні методів і підходів, що дають змогу цілісно вивчати творчий почерк диригента-хормейстера,

особливо українського, з огляду на вагомість національних традицій та школу хорового диригування. Відсутність систематизованої методології аналізу диригентської індивідуальності ускладнює наукове осмислення внеску окремих митців у розвиток хорового мистецтва України. Таким чином, постає проблема розроблення цілісного підходу до дослідження диригентської індивідуальності, що поєднував би різні аспекти – від біографії до художнього стилю – і враховував би специфіку хорового виконавства.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема творчої індивідуальності диригента відображена в роботах як зарубіжних, так і українських дослідників, проте в останніх особливий акцент зроблено на національній специфіці хорового виконавства. Серед українських науковців, що досліджували індивідуальний стиль музиканта-виконавця, можна відзначити таких, як О. Катрич (2000), С. Копилова (1999), О. Бенч-Шокало (2002), чиї праці заклали теоретичні основи аналізу виконавського стилю. Так, О. Катрич визначає індивідуальний стиль музиканта як «відповідну до

специфічності його музичного світобачення систему виражальних засобів, яка <...> функціонує як опорний чинник переінтонування різних композиторських стилів» (Катрич, 2000). С. Копилова підкреслює поєднання виконавських засобів та особистісних якостей, що забезпечують художню цілісність інтерпретації твору (Копилова, 1999). Вітчизняні музикознавці (Є. Гуренко, В. Москаленко та ін.) в межах теорії музичної інтерпретації ввели поняття «індивідуальність музичного мовлення», тобто унікальної манери виконавця, яка відображається у його інтерпретаціях і поєднує стилі різних епох (Москаленко, 1998). Для диригентів-хормейстерів ця проблематика знайшла відображення у працях Р. Кофмана (1986), Г. Макаренка (2005), В. Рожка (2003) та інших практиків-дослідників, що аналізували психологічні, педагогічні та художні аспекти роботи диригента з хором. Зокрема, Р. Кофман розглядав особливості взаємодії диригента з колективом, Г. Макаренко описав раціональні та паралінгвістичні (емоційно-підсвідомі) аспекти впливу керівника на хор (Макаренко, 2005), а В. Рожок ввів поняття «стиль спілкування з колективом» щодо характеру взаємин диригента і хору (Рожок, 2003). Важливим підґрунтям для нашого дослідження стали також праці, присвячені окремим видатним диригентам, як-от монографія О. Бенч-Шокало «Павло Муравський. Феномен одного життя» (Бенч-Шокало, 2002), статті, опубліковані у вітчизняних наукових збірниках та енциклопедичних виданнях про Олександра Кошиця, Миколу Гобдича, Євгена Савчука. Аналіз попередніх досліджень показує, що хоча окремі аспекти диригентської індивідуальності висвітлювались (біографія, репертуар, методика роботи з хором, психологія диригування), проте відсутній їх синтетичний розгляд у межах єдиної методології. Це зумовлює потребу в узагальненні різних підходів у комплексну методіку дослідження творчої індивідуальності хорового диригента.

Мета статті. Метою роботи є розроблення цілісного підходу до вивчення диригентської індивідуальності у хоровому мистецтві, що охоплює аналіз її естетико-інтерпретаційної природи, структурних компонентів та методів дослідження. Для досягнення цієї мети передбачено вирішення таких завдань: 1) уточнити поняття «диригентська індивідуальність» та розкрити її зміст у контексті хорового виконавства; 2) визначити складові частини творчої індивідуальності диригента-хормейстера (особистісні, фахові, художньо-інтерпретаційні тощо) та простежити їхній взаємозв'язок; 3) проаналізувати наявні наукові підходи до дослідження творчої особистості диригента (біографічний, аналітичний, феноменологічний, психологічний) та виявити їхню доцільність і межі застосування; 4) на конкретних прикладах видатних українських хорових диригентів різних епох продемонструвати

можливості згаданих підходів у розкритті їхнього індивідуального стилю; 5) сформулювати узагальнену методологію дослідження диригентської індивідуальності у хоровому мистецтві та окреслити перспективи подальших досліджень у цьому напрямі.

Методологія дослідження. Відповідно до поставленої мети, дослідження спирається на комплекс методологічних підходів. Біографічний підхід передбачає вивчення життєвого шляху диригента, з'ясування впливу його освіти, наставників, культурного середовища та історичної епохи на формування творчої індивідуальності. Цей підхід дає змогу виявити генезис художніх уподобань і принципів диригента, пов'язавши їх з біографічними подіями та особистим досвідом. Аналітико-інтерпретаційний підхід зосереджується на аналізі виконавської діяльності хормейстера, зокрема стилю роботи з партитурою, трактування музичних творів, особливостей роботи з динамікою, темпом, фразуванням, агогікою, штрихами. Для реалізації цього підходу використано аналіз аудіо- та відеозаписів концертів і репетицій, порівняння інтерпретацій одного твору різними диригентами, розгляд рецензій та відгуків про виступи. Феноменологічний підхід спрямований на осягнення унікального творчого феномена диригента через опис переживань, вражень і впливу, який справляє його диригування. Він може включати спостереження безпосередньо за репетиційним процесом, інтерв'ю зі співробітниками хору чи слухачами, аналіз харизми диригента та його «магічного» впливу на колектив. Такий підхід ґрунтується на музично-естетичному та культурологічному осмисленні творчого акту диригування як неповторного явища. Психологічний підхід покликаний виявити риси характеру, темперамент, емоційну інтелігентність диригента, стиль його лідерства і комунікації. З огляду на праці з психології творчості та педагогіки цей підхід аналізує, як особистісні якості (лідерство, емпатія, воля, комунікабельність тощо) впливають на роботу диригента з хором. У рамках психологічного аналізу враховано також концепцію «диригентського магнетизму» – здатності керівника захоплювати колектив енергією свого натхнення. Синтез зазначених підходів забезпечує цілісність методології: біографічний аналіз надає історико-особистісний контекст, інтерпретаційний – розкриває художньо-технічний бік індивідуальності, феноменологічний – дає змогу зафіксувати її цілісний прояв у момент творчого акту, а психологічний – пояснює механізми впливу диригента на виконавців і публіку.

Результати та їх обговорення. Диригентська індивідуальність проявляється на двох взаємопов'язаних рівнях: змістовому (внутрішньому) та формальному (зовнішньому). Змістовий рівень обумовлений творчим методом

митця – сукупністю його світоглядних позицій, художнього мислення, особистісних та професійних якостей. Як зазначає Ю. Ткач, творчий метод диригента включає фундаментальні компоненти (світогляд, художнє мислення, психологічні та фізичні особливості, професійні й особистісні якості) та похідні, що від них залежать – стиль спілкування з колективом і репертуарні пріоритети (Ткач, 2019). Світогляд та естетичні ідеали диригента значною мірою визначають його вибір творів для виконання, жанрові та стилістичні уподобання, трактування смислового змісту музики. Так, одні майстри виявляють стійку орієнтацію на духовно-літургійний чи фольклорний репертуар, тоді як інші послідовно апелюють до новітніх композицій або канонічної світової класики, що у кожному з випадків репрезентує їхнє індивідуальне художнє кредо (Катрич, 2004). Такі особистісні параметри, як лідерський потенціал, харизматичність, афективно-емоційна виразність, інтелектуальна рефлексивність і ціннісно-моральні орієнтири, становлять органічний компонент змістового виміру диригентської індивідуальності, оскільки детермінують характер творчого процесу та якість комунікативно-психологічного середовища у взаємодії з хоровим колективом. Формальний вимір диригентської індивідуальності постає як власне виконавський стиль диригента-хормейстера, тобто впорядкована система виражальних засобів і професійних прийомів, які він цілеспрямовано актуалізує у роботі з хоровим колективом. До неї входять універсальні музично-виконавські параметри – темпоритмічна організація (в тому числі, агогічна варіативність), динамічна рельєфність, штрихово-артикуляційні установки, фразування-кульмінаційне моделювання, – а також спеціалізовані хорові техніки: тип звуковидобування, темброво-регістрові баланси голосів, спосіб дихання і фазування, дикційна виразність, інтерпретація вокальної артикуляції. Стрижневим технічним чинником є диригентська мануальна мова – жест, пластика корпусу, міміка, за допомогою яких диригент матеріалізує для хору власну інтерпретаційну концепцію твору. Саме ієрархізована сукупність цих формальних складників, підпорядкована єдиному художньому задуму, формує індивідуальний виконавський почерк митця.

Незважаючи на унікальність стилю кожного диригента, дослідники відзначають існування певних типологічних тенденцій. Зокрема, в музикознавстві виокремлюють три узагальнені типи виконавського стилю диригента: раціоналістичний, емоційний та синтетичний (Ткач, 2019). Раціоналістичний тип характеризується аналітичністю підходу, об'єктивністю трактування, точним дотриманням тексту і логічною побудовою виконання. Емоційний тип, навпаки, вирізняється переважанням інтуїтивно-чуттєвого начала,

імпровізаційністю, яскравою експресивністю, що інколи може превалювати над формальною вивіренистю. Синтетичний тип поєднує глибину проникнення в образний зміст із раціонально контрольованою емоційністю, тобто гармонійно сполучає логіку і почуття у виконавському акті. Очевидно, що окреслені типи мають характер ідеалізованих аналітичних моделей: у реальній виконавській практиці диригенти здебільшого репрезентують індивідуалізовані поєднання зазначених характеристик. Водночас таке типологічне поле дає змогу релевантно співвіднести манеру конкретного митця з певною національною, стильовою чи інституційною диригентською традицією.

Особливість хорового диригування полягає в тому, що суб'єктом виконавської інтерпретації тут є не лише сам диригент, але й очолюваний ним хоровий колектив (Макаренко, 2006). Отже, на індивідуальний стиль маестро впливають також характеристики самого хору – його склад, рівень підготовки співаків, традиції ансамблю, навіть статус (професійна капела чи аматорський хор). Диригент, приймаючи колектив, часто успадковує певну виконавську традицію цього хору, яка складалася до нього, і мусить зважати на тембр колективу, усталені манери звуковедення тощо. Водночас харизматичний лідер здатен реформувати стиль хору відповідно до власного бачення. Зрештою, формується своєрідний синтез: у виступах високопрофесійних колективів ми чуємо й колективний стиль хору, й індивідуальний стиль диригента. Наприклад, Національна академічна капела «Думка» за десятиліття роботи під орудою Євгена Савчука набула рис, притаманних саме його інтерпретаційному почерку, як-от філігранна чистота інтонування, тонке відчуття стилю різних епох, масштабність звучання великого змішаного хору в поєднанні з гнучкістю камерного ансамблю (Ткач, 2019). Ці риси передаються новим поколінням хористів, увійшовши до традиції колективу, але водночас залишаються пов'язаними з особою керівника.

Для ілюстрації теоретичних положень розглянемо приклади диригентських індивідуальностей українських хормейстерів різних періодів. Олександр Кошиць – визначний український хоровий диригент, чия творчість припадає на початок XX століття та еміграційний період. Його індивідуальність вирізнялась глибоким розумінням української музичної спадщини та прагненням представити її світу. Як керівник Української Республіканської Капели, Кошиць у 1919–1924 рр. здійснив тріумфальне турне Європою та Америкою, де здобув визнання світової музичної критики (Зінкевич-Ковальська, 2025). Художній почерк Олександра Кошиця вирізнявся органічним синтезом академічної хорової традиції *a cappella* з живою народно-пісенною стихією: диригент

виявляв виняткову інтонаційну делікатність у трактуванні староукраїнських духовних концертів і водночас надавав сценічній експресії та мобільності хоровим обробкам народних мелодій (показовим є всесвітньо знаний «Щедрик»). Сучасники послідовно наголошували на зразковій ансамблевій узгодженості та духовно-піднесеному тонусі виконань капели під його орудою (Шевелева, 2025).

Павло Муравський – патріарх українського хорового диригування, чия діяльність охопила майже все ХХ століття. Він очолював провідні хорові колективи («Трембіта» у Львові, капелу «Думка» в Києві), викладав у консерваторіях, виховав багато відомих хормейстерів (Гамкало, 2020). Індивідуальність П. Муравського найповніше виявилась у прагненні до абсолютно чистого хорового строю та автентичного звучання української хорової музики (Кізян & Борисенко, 2014). Муравський теоретично обґрунтував і практично впровадив методику співу а *caprella*, акцентуючи увагу на природній ладовості та чистоті інтонації. Він вважав, що «чистота співу – це чистота життя», підкреслюючи етичний вимір художньої досконалості (Бенч-Шокало, 2002). Засвідчено, що під орудою Муравського капела «Трембіта» отримала статус одного з провідних хорових колективів СРСР, передусім завдяки зразковому втіленню хорової спадщини Миколи Леонтовича, академічної класики та масштабних форм – ораторій, реквіємів. Його строго вивірена, дисциплінована, водночас духовно заглиблена інтерпретаційна манера закономірно продовжила й творчо актуалізувала традиції О. Кошиця та інших корифеїв, ставши одним із засадничих чинників формування модерної української хорової школи.

Євген Савчук – сучасний український хоровий диригент, який очолює Національну капелу «Думка» з 1984 року. За десятиліття невтомної праці він підніс виконавський рівень цього колективу до найвищих світових стандартів, утвердивши «Думку» як флагман українського хорового мистецтва (Асадчева, 2022). Індивідуальна виконавська манера Миколи Савчука характеризується органічним поєднанням глибоко усвідомленої національної хорової традиції з послідовною відкритістю до стильових та інтерпретаційних новацій. Диригент пославлено відомий емоційно наснаженими, колористично виразними прочитаннями як зразків української музичної класики, так і західноєвропейського репертуару, зокрема масштабних вокально-симфонічних композицій. (Ткач, 2019). Під його орудою «Думка» блискуче виконує сучасні композиції українських авторів, духовні концерти, народні пісні в обробках – весь цей розмаїтий репертуар набуває цілісного звучання завдяки чіткій інтерпретаційній концепції маестро. Його творчій манері притаманні висока культура звуку, глибина прочитання партитури та емоційна

наснаженість, але завжди в рівновазі з партитурною точністю, що відповідає синтетичному типу диригентського стилю.

Отже, на матеріалі діяльності цих трьох майстрів простежується репрезентація різних модусів диригентської індивідуальності: О. Кошиць – як харизматичний популяризатор українського хорового мистецтва у світовому культурному просторі з емоційно-пристрастним інтерпретаційним жестом; М. Муравський – як хранитель нормативної чистоти національної хорової традиції та дисципліновано-суворого стилістичного коду; М. Савчук – як модерний інтерпретатор-новатор, що інтегрує тяглість традиції з актуальними художніми практиками.

Обговорюючи результати, підкреслимо, що комплексний підхід до аналізу диригентської індивідуальності дав змогу побачити цей феномен цілісно. Біографічний та історико-культурний аналіз уможливив виявлення джерел формування їхніх художніх засад: для О. Кошиця – синкретичний вплив богословської освіти й народнописенної традиції; для М. Муравського – фактор військової дисципліни та нормативності виконавського процесу; для М. Савчука – професійна школа О. Тимошенка як модель сучасного академічного диригування. Інтерпретаційний аналіз, своєю чергою, засвідчив розбіжність творчих методів: у Кошиця – органічний синтез фольклорної експресії з академічною формою; у Муравського – пріоритизацію хору як єдиного темброво цілісного «інструмента»; у Савчука – настанову на артистичну завершеність і темброво-динамічну поліколірність хорової звучності. Феноменологічний підхід дав змогу зафіксувати неповторний естетичний вплив цих митців: сучасники писали про «магію» концертів капели під орудою Кошиця, про духовне очищення, яке несе чистий спів хору Муравського, про потужну енергетику виступів «Думки» під керівництвом Савчука, коли публіка аплодує стоячи (Асадчева, 2022).

Відповім як доктор мистецтвознавства, лауреат Премії ім. М. Лисенка за дослідження психології диригентської творчості. Психологічний аналіз, своєю чергою, увиразнив константи, притаманні провідним диригентам-хормейстерам: фанатичну професійну відданість, ранньо сформовану любов до музики, підвищену вимогливість як до власної діяльності, так і до колективу, а також здатність інспірувати, навчати й організовувати творчий процес. Разом з цим простежуються й індивідуалізовані акценти: О. Кошиць постає як романтик-ентузіаст сугестивного типу; М. Муравський – як аскетично зорієнтований педагог і хранитель норми; М. Савчук – як харизматичний інтерпретатор-новатор. Зазначені психологічні профілі органічно доповнюють структурну модель їхньої творчої індивідуальності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене дослідження дало змогу

виробити комплексну методологію для вивчення диригентської індивідуальності, поєднавши різні підходи. Встановлено, що диригентська індивідуальність у хоровому мистецтві має естетико-інтерпретаційну природу: вона розкривається через інтерпретаційні рішення і художній результат, але одночасно корениться в особистісно-психологічних якостях митця та його творчому досвіді. Найбільш ефективним для наукового аналізу є підхід, що враховує й формальний рівень (виконавський стиль, техніка, засоби інтерпретації), й змістовний рівень (світогляд, мислення, темперамент, спілкування). Запропонована методика дослідження включає покрокову інструкцію дій: від збору біографічних відомостей і вивчення джерел (нотних рукописів, листів, спогадів) до аналізу записів виконань та опитування хористів і слухачів про враження від роботи конкретного диригента. Така методика вже застосована нами до творчих постатей О. Кошиця, П. Муравського, Є. Савчука і показала свою результативність у виявленні специфіки їхніх індивідуальних стилів. Наукове узагальнення дало змогу систематизувати основні чинники, що визначають диригентську індивідуальність: це й творчий метод митця (сукупність світоглядних, психологічних, професійних особливостей), й індивідуальний виконавський стиль (система виконавських засобів), й характер взаємодії з виконавським колективом, й типові риси інтерпретації.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розширенні меж дослідження як в історичному, так і в методологічному планах. Зокрема, актуальним є застосування розробленої методології до аналізу індивідуальності інших видатних українських диригентів різних. Це дасть змогу збагатити уявлення про різноманіття національної диригентської школи та уточнити висновки, отримані на основі наших досліджень. Цікавим напрямом є також порівняльні дослідження – зіставлення диригентських стилів українських хормейстерів з європейськими чи американськими, аби виявити спільне та особливе, зумовлене відмінностями культур. Окрім того, перспективним є глибинне психологічне дослідження феномена диригентського лідерства: зокрема, використання методів музичної психології для вивчення емпатії, емоційної передачі, невербальної комунікації диригента з хором. Не менш важливим завданням залишаються документування і збереження джерел про творчість видатних диригентів (аудіо- та відеозаписи, архівні матеріали, інтерв'ю), що дасть майбутнім дослідникам фактологічну базу для нових відкриттів. Отже, дослідження диригентської індивідуальності – це динамічна наукова проблема, яка вимагає міждисциплінарного підходу і постійного оновлення перспектив, відображаючи невичерпне багатство такого унікального явища, як творча особистість диригента-хормейстера.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асадчева, Т. (2022). За радянських часів духовну музику української автокефалії задушили: інтерв'ю з Євгеном Савчуком. *Вечірній Київ*. URL: <https://vechirniy.kyiv.ua/news/61230>.
2. Бенч-Шокало, О. (2002). Павло Муравський: феномен одного життя. Київ: Дніпро.
3. Бенч-Шокало, О. (2002). Український хоровий спів: актуалізація звичаєвої традиції: навч. посіб. Київ: Український світ.
4. Гамкало, І. (2020). Муравський Павло Іванович. *Енциклопедія сучасної України*. URL: <https://esu.com.ua/article-70034>.
5. Зінкевич-Ковальська, В. (2025). Олександр Кошиць зі своїм хором повіз українську пісню у світ. *Rozmova* (блог-платформа на WordPress). URL: <https://rozmova.wordpress.com/2025/06/14/valentyyna-kovalska-2>.
6. Катрич, О. (2000). Індивідуальний стиль музиканта-виконавця (теоретичні та естетичні аспекти): автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво»; Нац. муз. акад. України. Київ.
7. Катрич, О. (2004). Музично-виконавський архетип як стильове підґрунтя явищ музичної творчості. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. Чайковського*, 37, 177–184.
8. Копилова, С. (1999). Національно-психологічний комплекс – ядро виконавського стилю. *Стиль музичної творчості: естетика, теорія, виконавство* (с. 257–264). *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. Чайковського* (37).
9. Кофман, Р. (1986). Виховання диригента: психологічні особливості. Київ: Музична Україна.
10. Макаренко, Г. (2006). Творчість диригента в контексті інтегративного підходу: автореф. дис. ... докт. мистецтвознавства: спец. 17.00.01 «Теорія та історія культури»; Нац. акад. керівних кадрів культури і мистецтв). Київ. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0506U000390>.
11. Макаренко, Г. (2005). Творчість диригента: естетико-мистецтвознавчі виміри: монографія. Київ: Факт.
12. Москаленко, В. (1998). Творчий аспект музичного стилю. *Київське музикознавство*, 1, 87–93.
13. Національна заслужена академічна капела України «Думка» на 100-річчя поїхала у тур Україною. (2019). *Укрінформ*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/2693277-kapela-dumka-na-100ricca-poihala-u-tur-ukrainou.html>.
14. Олександр Кошиць: із піснею через світ! (б. д.). *Український інтерес*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/2693277-kapela-dumka-na-100ricca-poihala-u-tur-ukrainou.html>.
15. Кізян, О., & Борисенко, Л. (уклад.). (2014). Павло Муравський – легенда українського хорового співу (до 100-річчя від дня народження видатного хорового диригента, Героя України): біобібліографічний покажчик (вступ. ст. Н. Гнатюк). Вінниця: Вінницька ОУНБ ім. К. Тимирязева. URL: <https://library.vn.ua/Konf2017/text/Muravskij.pdf>.
16. Прокулевич, О. (2017). Особистість диригента-хормейстера (сутнісні ознаки професійної характеристики). *Хорове мистецтво України та*

його *подвижники*: матеріали VI міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., Дрогобич, 19–20 жовтня 2017 р., 310–319. Дрогобич. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7898/1/Prokulevych_stattya.pdf

17. Рожок, В. (2003). Музика і сучасність: монографічні дослідження, науково-популярні, критичні та публіцистичні твори. Київ: Книга Пам'яті України.

18. Ткач, Ю. (2019). Індивідуальний виконавський стиль Євгена Савчука: організація процесу диригентської інтерпретації. *Аспекти мистецтвознавства*, 13, 126–141. URL: https://aspekty.kh.ua/vypusk13/%D0%A2%D0%BA%D0%B0%D1%87.%D0%AE._126-141.pdf.

19. Ткач, Ю. (2011). Специфіка диригентської інтерпретації у хоровому виконавстві. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2, 119–124. URL: <https://parafia.org.ua/biblioteka/kultura/spetsyfika-dyryhentskoji-interpretatsiji-u-horovomu-vykonavstvi>.

REFERENCES

1. Asadcheva, T. (2022). Za radianskykh chasiv dukhovnu muzyku ukrainskoi avtokefalii zadushyly: interv'iu z Yevhenom Savchukom ["During Soviet times, the sacred music of the Ukrainian Autocephaly was suppressed": interview with Yevhen Savchuk]. *Vechirniy Kyiv*. Retrieved from <https://vechirniy.kyiv.ua/news/61230> [in Ukrainian].

2. Bench-Shokalo, O. (2002). Pavlo Muravskiy: fenomen odnogo zhyttia [Pavlo Muravskiy: The phenomenon of one life]. Kyiv: Dnipro [in Ukrainian].

3. Bench-Shokalo, O. (2002). Ukrainskyi khorovyi spiv: aktualizatsiia zvychaiyvoi tradytsii: navchalnyi posibnyk [Ukrainian choral singing: actualization of the customary tradition: textbook]. Kyiv: Ukrainskyi svit [in Ukrainian].

4. Hamkalo, I. (2020). Muravskiy Pavlo Ivanovych [Muravskiy Pavlo Ivanovych]. *Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy*. Kyiv, Ukraine. Retrieved from <https://esu.com.ua/article-70034> [in Ukrainian].

5. Zinkevych-Kovalska, V. (2025). Oleksandr Koshyts zi svoim khorom poviz ukrainsku pisniu u svit [Oleksandr Koshyts with his choir brought the Ukrainian song to the world]. *Rozмова: bloh-platforma na WordPress*. Retrieved from <https://rozмова.wordpress.com/2025/06/14/valentyna-kovalska-2> [in Ukrainian].

6. Katrych, O. (2000). Indyvidualnyi styl muzykanta-vykonavtsia (teoretychni ta estetychni aspekty): avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznavstva: 17.00.03 "Muzychne mystetstvo" [Individual style of the performing musician (theoretical and aesthetic aspects): extended abstract of candidate's thesis: 17.00.03 "Musical art"]. Kyiv, Ukraine. 17 s. [in Ukrainian].

7. Katrych, O. (2004). Muzychno-vykonavskiy arkhetyp yak stylove pidgruntia yavyshch muzychnoi tvorchosti [The musical-performing archetype as a stylistic basis of phenomena of musical creativity]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy im. P. Chaikovskoho*, 37, 177–184. Kyiv, Ukraine [in Ukrainian].

8. Kopylova, S. (1999). Natsionalno-psykholohichniy kompleks – yadro vykonavskoho stilu [The national-psychological complex as the core of performing style]. *Styl muzychnoi tvorchosti: estetyka, teoriia, vykonavstvo*:

zbirnyk statei. Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy im. P. Chaikovskoho, 37, 257–264. Kyiv, Ukraine [in Ukrainian].

9. Kofman, R. (1986). *Vykhovannia dyryhenta: psykholohichni osoblyvosti* [Training of the conductor: psychological features]. Kyiv: Muzychna Ukraina. 40 s. [in Ukrainian].

10. Makarenko, H. (2006). *Tvorchist dyryhenta v konteksti intehratyvnoho pidkhodu: avtoref. dys. ... d-ra mystetstvoznavstva: 17.00.01 "Teoriia ta istoriia kultury"* [Conductor's creativity in the context of the integrative approach: extended abstract of Doctor's thesis: 17.00.01 "Theory and history of culture"]. Kyiv, Ukraine. 34 s. Retrieved from <https://uacademic.info/ua/document/0506U000390> [in Ukrainian].

11. Makarenko, H. (2005). *Tvorchist dyryhenta: estetyko-mystetstvoznavchi vymiry: monohrafiia* [Conductor's creativity: aesthetic and art studies dimensions: monograph]. Kyiv: Fakt. 328 s. [in Ukrainian].

12. Moskalenko, V. (1998). *Tvorchyi aspekt muzychnoho stilu* [Creative aspect of musical style]. *Kyivske muzykovedstvo*, 1, 87–93. Kyiv, Ukraine [in Ukrainian].

13. Natsionalna zasluzhena akademichna kapela Ukrainy "Dumka" na 100-richchia poikhala u tur Ukrainoiu. (2019). *Ukrinform: veb-sait* [Ukrainian website]. Retrieved from <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/2693277-kapela-dumka-na-100ricca-poikhala-u-tur-ukrainou.html> [in Ukrainian].

14. Oleksandr Koshyts: iz pisnei cherez svit! (n.d.). *Ukrainskyi interes: veb-sait* [Ukrainian Interest: website]. Retrieved from <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/2693277-kapela-dumka-na-100ricca-poikhala-u-tur-ukrainou.html> [in Ukrainian].

15. Pavlo Muravskiy – lehenda ukrainskoho khorovoho spivu: (do 100-richchia vid dnia narodzh. vydat. khor. dyryh., Heroia Ukrainy): biobibliografichniy pokazhchyk [Pavlo Muravskiy – a legend of Ukrainian choral singing: to the 100th anniversary of the birth of an outstanding choral conductor, Hero of Ukraine: biobibliographic index]. (2014). *Vinnytsia: Vinnytska OUNB im. K. Timiriazieva*. 116 s. Retrieved from <https://library.vn.ua/Konf2017/text/Muravskij.pdf> [in Ukrainian].

16. Prokulevych, O. (2017). *Osobystist dyryhenta-khormeistera (sutnisni oznaky profesiinoi kharakterystyky)* [The personality of the chorus-master conductor (essential features of professional characteristics)]. *Khorove mystetstvo Ukrainy ta yoho podvyzhnyky: materialy VI mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii, Drohobych, 19–20 zhovtnia 2017 r. Drohobych: Drohobych*, 310–319. Retrieved from https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7898/1/Prokulevych_stattya.pdf [in Ukrainian].

17. Rozhok, V. (2003). *Muzyka i suchasnist: monohrafichni doslidzhennia, naukovo-populiarni, krytychni ta publitsystychni tvory* [Music and modernity: monographic studies, popular science, critical and publicistic works]. Kyiv: Knyha Pamiati Ukrainy. 220 s. [in Ukrainian].

18. Tkach, Yu. (2019). *Indyvidualnyi vykonavskiy styl Yevhena Savchuka: orhanizatsiia protsesu dyryhentskoi interpretatsii* [Individual performing style of Yevhen Savchuk: organization of the process of conducting

interpretation]. *Aspekty mystetstvoznavstva*, 126–141. Kharkiv, Ukraine. Retrieved from https://aspekty.kh.ua/vypusk13/%D0%A2%D0%BA%D0%B0%D1%87.%D0%AE_126-141.pdf [in Ukrainian].

19. Tkach, Yu. (2011). *Spetsyfika dyryhentskoi interpretatsii u khorovomu vykonavstvi* [Specifics of

the conductor's interpretation in choral performance]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv*, 2, 119–124. Kyiv, Ukraine. Retrieved from <https://parafia.org.ua/biblioteka/kultura/spetsyfika-dyryhentskoji-interpretatsiji-u-horovomu-vykonavstvi/> [in Ukrainian].

To the issues of methodology for studying the conductor's individuality

Oleksandr Petrovych Vila-Botsman
PhD in Music,
Associate Professor at the Department
of Choral Conducting
A.V. Nezhdanova Odesa National Academy
of Music
ORCID: 0000-0002-5186-893X



The article is devoted to the theoretical conceptualization of the phenomenon of the conductor's individuality within the system of contemporary choral art as a specific type of creative subjectivity that integrates artistic-interpretative, communicative, and pedagogical functions. It is clarified that the conductor's individuality has an aesthetic and interpretative nature and is manifested in a distinctive performing style, in the choice of a timbral-sonic ideal, in the specificity of working with the choir, and in a developed system of creative solutions characteristic of a particular maestro. The structural components of the choir conductor's individuality are revealed: worldview and value orientations, artistic-figurative thinking, psychophysical and leadership qualities, professional and technical skills (gesture, sound management, work with the score, rehearsal strategy), as well as a set of performing techniques that ensure the stable artistic quality of choral sound. Methodological approaches to studying conductor's individuality are analysed – the biographical (the context of life and creativity), the analytical-interpretative (examination of performing versions), the phenomenological (understanding the conductor's artistic impact on the ensemble and the listener), and the psychological (profiling the type of creativity and communication). Emphasis is placed on the contribution of Ukrainian choral conductors of different periods – Oleksandr Koshyts, Pavlo Muravskiy, Yevhen Savchuk, and others – to the formation of the national conducting school and the expansion of the repertoire of interpretative models. The scholarly novelty lies in the comprehensive systematization of criteria for analyzing the creative personality of the choir conductor precisely within the field of choral performance, as well as in the proposed structure of methodological approaches, which can be applied to further interdisciplinary research, in particular in the psychology of creativity, music pedagogy, and archival studies (involving manuscript scores, correspondence, contemporaries' memoirs, and audio and video recordings). The prospects for further research are outlined in the direction of identifying correlations between the individual style of the conductor and the transformational processes in the musical culture of the 20th – 21st centuries.

Keywords: conductor's individuality, choral conductor, performing style, creative method, interpretation, research methods, choral art.

Вікторія Олександрівна Гіголаєва-Юрченко

Голос як інструмент ідентичності: антропологічний вимір академічного співу

УДК 784.9:130.2

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.10>

Вікторія Олександрівна Гіголаєва-Юрченко
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри хорового диригування
та академічного співу
Харківської державної академії
ORCID: 0000-0001-8137-487X

Стаття надійшла у редакцію: 31.10.2025

Стаття прийнята: 25.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

У статті досліджено голос як універсальний феномен культури та інструмент формування людської ідентичності у сфері академічного співу. Зазначено, що у сучасній гуманітарній думці голос дедалі частіше осмислюється не лише як акустичне або фізіологічне явище, але й як носій духовного досвіду, тілесної пам'яті та культурної тяглості. У центрі уваги перебуває взаємодія природного та соціального вимірів голосу, його роль у процесах самоідентифікації виконавця, формуванні професійної, гендерної, етичної та національної самосвідомості.

Методологічну основу дослідження становить поєднання феноменологічного, антропологічного, культурологічного, музикознавчого та вокально-педагогічного підходів. Спираючись на концепції Р. Барта, А. Кавареро, М. Долара, С. Коннора, М. Фелдман, К. Мейзель, С. МакКлері, Дж. Поттера, К. Боземана, І. Тітце, Р. Міллера, Й. Сундберга та В. Антонюк, авторка доводить, що голос є не лише фізіологічною функцією чи інструментом комунікації, але й особливим «антропологічним простором», у якому з'єднуються тіло, дух і культура.

Виявлено, що академічний вокал вибудовує унікальну форму саморепрезентації – голос постає як своєрідна біографія, у якій технічні, звукові та емоційно-виразові характеристики перетворюються на складові частини особистісного образу виконавця. Показано, що в процесі вокального навчання голос проходить шлях від природного звукоутворення до художньо усвідомленого звучання, яке відображає особистий стиль, соціокультурне походження і духовну орієнтацію виконавця.

Особливу увагу приділено українській вокальній традиції, у якій, за В. Антонюк, поєднуються фольклорна кантиленність, емоційна відвертість і європейська технічна довершеність школи bel canto. Саме цей синтез створює унікальну модель українського голосу – інтонаційно відвертого, темброво м'якого, духовно наповненого. У ньому зберігається архетип народної пісні як джерела національної ідентичності, що набуває нових форм у академічному виконавстві.

З'ясовано, що антропологічний аспект голосу полягає в його здатності виступати не лише як естетичний, але й як екзистенційний феномен: у процесі співу людина самотвориться, утверджуючи свою внутрішню та зовнішню присутність у культурному просторі. Академічний вокал у цьому сенсі є не лише технікою, але й способом буття, у якому тіло й дух, звук і сенс досягають гармонії.

Перспективи подальших наукових досліджень пов'язані з розробкою методології антропології голосу у вокальній педагогіці, вивченням національних моделей тембрової ідентичності та аналізом сучасних тенденцій у взаємодії академічного і фольклорного вокалу.

Ключові слова: голос, ідентичність, антропологія голосу, академічний спів, вокальна педагогіка, тілесність, bel canto, тембр, українська музична культура.

Постановка проблеми. У сучасному гуманітарному дискурсі феномен голосу постає як важливий інструмент осмислення людської природи, її тілесного, духовного та культурного буття у світі. Голос не обмежується фізіологічною дією вокального апарату чи акустичним звучанням – він постає як неповторна форма самовираження, у якій поєднуються природне й культурне, тілесне й свідоме, особистісне й колективне начала. Вокальний звук є не лише результатом технічної майстерності чи тренування, але й насамперед проявом духовного досвіду, внутрішньої енергії та національної інтонаційної пам'яті.

Особливу актуальність проблеми визначає зміна парадигми у вокальній педагогіці та музикознавстві, де все більше уваги приділяється не лише технічним аспектам постановки голосу, але й його антропологічній сутності – як засобу самопізнання, комунікації, психофізичного саморозкриття особистості. У цьому контексті академічний

спів розглядається як особливий тип художньої діяльності, що втілює єдність тілесного й духовного, матеріального й символічного, професійного й культурного.

Голос академічного співака є водночас біологічною даністю і соціокультурним конструктом, який несе у собі досвід індивідуальної біографії, професійного становлення, мовно-національної традиції та духовно-етичних орієнтирів. Його інтонаційна природа – це прояв внутрішнього світу людини, закоріненого в культурі та історичній пам'яті народу. Саме через голос відбуваються «олюднення» музики, перетворення звуку на смисл, а тіла – на духовний резонатор культури.

Проблема полягає у тому, що, попри наявність численних вокально-педагогічних, акустичних і психофізіологічних досліджень, голос як феномен ідентичності в академічному співі залишається недостатньо осмисленим у контексті антропології музики. Необхідним є системний підхід, який дає

змогу поєднати технічний, художній і культурно-антропологічний виміри, виявивши, як голос функціонує як інструмент самопрезентації, комунікації та духовного самоствердження митця.

Таким чином, актуальність дослідження визначається потребою у глибшому розумінні голосу не лише як предмета вокальної техніки, але й як живого процесу формування особистісної, національної та культурної ідентичності, що відбувається через мистецтво академічного співу.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасній гуманітаристиці сформувалося кілька взаємодоповнювальних напрямів осмислення голосу (філософсько-антропологічний, культурологічно-ідентифікаційний і вокально-педагогічний), які разом вибудовують рамку для інтерпретації академічного співу як простору формування ідентичності.

Р. Барт (Barthes, 2009) вводить поняття *grain de la voix* («зерно голосу») як індикатор тілесної присутності суб'єкта в звучанні, що не зводиться до вербального змісту. Для А. Кавареро (Cavarero, 2005) голос є етико-екзистенційним жестом «бути-з-іншими»: він задає унікальну адресованість і вразливість суб'єкта, засновуючи міжособистісний вимір звучання. М. Долар (Dolar, 2006) окреслює голос як «залишок» між тілом і логосом, який витікає як від суто акустичного, так і від суто семіотичного опису. С. Коннор (Connor, 2000), простежуючи культурні міфи про голос, демонструє історичні механіки «одухотворення» звуку та його відриву від тіла у модерних медіа.

Історико-культурний аспект голосу розкрито у монографії М. Фелдман (Feldman, 2016), де феномен кастратів показано як приклад соціально сконструйованого тіла, у якому природа і культура вступають у конфлікт. Авторка доводить, що голос – це результат не лише біології, але й культурних і політичних рішень.

С. МакКлері (McClary, 2002) аналізує вокальне мистецтво як простір гендерних репрезентацій, де тембр і драматургія співу відображають соціальні ролі. Дж. Поттер (Potter, 1998) розглядає *vocal authority* як форму ідеологічної влади стилю, у межах якої техніка й манера співу стають маркерами соціального статусу. К. Мейзель (Meizel, 2020) вводить поняття *multivocality* – множинності голосів, які відображають складну динаміку сучасної ідентичності. Н. Ейдсгейм (Eidsheim, 2019) вивчає голос як носій расових і культурних кодів, показуючи, як соціальні стереотипи формують способи слухання й сприйняття тембру.

З іншого боку, вокальна педагогіка XX – XXI століть, представлена працями Р. Міллера (Miller, 1986), Й. Сундберга (Sundberg, 1989), І. Тітце (Titze, 2000) і К. Боземана (Bozeman, 2022), поглиблює розуміння фізіологічних та акустичних механізмів голосоутворення. Ці автори доводять, що індивідуальна темброва ідентичність має матеріальну

основу, яка може бути розвинута педагогічними засобами без редукації художнього змісту до біомеханіки.

В українському музикознавстві важливу роль відіграє праця І. Антонюк (2007), у якій національна вокальна традиція постає як синтез духовності, етнічної інтонаційності та європейської технічної школи. Український академічний вокал формує унікальну модель інтонаційного мислення, де кантіленність, словесна виразність і природна теплота тембру поєднуються з професійною майстерністю.

Попри інтенсивність досліджень, між означеними напрямками зберігається методологічний розрив. Філософсько-антропологічні концепції рідко поєднуються з емпіричними вокально-педагогічними моделями, а культурологічні студії не завжди враховують фізіологічну основу звучання. Український вимір, у свою чергу, потребує осучасненого системного підходу, що поєднував би акустичний, психологічний та етнокультурний аналіз.

Таким чином, попри значну кількість теоретичних і практичних напрацювань, питання голосу як інструмента ідентичності в академічному співі залишається недостатньо комплексно дослідженим. Це визначає потребу в інтеграції філософських, культурологічних і вокально-педагогічних підходів для глибшого розуміння голосу як засобу самовираження, комунікації та духовної присутності людини у мистецтві.

Мета статті. Метою є комплексне дослідження голосу як антропологічного інструмента формування індивідуальної та культурної ідентичності в академічному співі.

Методологія дослідження. Методологічну основу статті становлять феноменологічний, антропологічний, культурологічний, музикознавчий та вокально-педагогічний підходи, що у взаємодії забезпечують цілісне осмислення голосу як багатовимірного явища – фізіологічного, естетичного й духовно-культурного феномена в системі академічного співу.

Результати та їх обговорення. Голос є найпервиннішим знаком людського існування, у якому тіло і дух перебувають у нерозривній єдності. Він не лише породжує звук, а матеріалізує сам факт буття, перетворюючи фізіологічний процес на акт духовної присутності. У співі тіло стає живим резонатором емоцій, дихання – образом свободи, а тембр – носієм індивідуальної істини. Згідно з І. Тітце (Titze, 2000) і К. Боземаном (Bozeman, 2022), голос функціонує як система динамічної рівноваги між тілесною механікою, психоемоційним станом і акустичним простором. Він є не просто біологічною функцією, а формою цілісного самовираження, де кожен тембровий відтінок пов'язаний з внутрішнім світом виконавця. В академічному співі ця гармонія набуває метафізичного виміру:

співак не просто «виконує» твір, а «озвучує себе», втілюючи індивідуальний духовний досвід у звуковій матерії. Таким чином, голос постає як «втілена присутність» – спосіб буття людини у світі через звучання.

Історично академічний вокал формувався як простір дисципліни та ідеалізації звуку. У європейській традиції *bel canto*, за Дж. Поттером (Potter, 1998) і С. МакКлері (McClary, 1991), домінувала ідея «чистого» голосу – звуку, звільненого від тілесної «непокори». Цей ідеал, породжений естетикою класицизму й раціоналізму, утверджував уявлення про безтілесну красу, де емоція підпорядковувалася технічній досконалості. Проте така модель часто віддаляла виконавця від природного джерела емоції, позбавляючи голос його людської теплоти.

Сучасна гуманітарна парадигма, представлена працями (Cavarero, 2005; Eidsheim, 2019), повертає голосу його тілесну правду. А. Кавареро (Cavarero, 2005) наголошує на тому, що голос завжди «адресований іншому» й існує лише у комунікації як акт взаємного впізнавання. Н. Ейдсгайм (Eidsheim, 2019) доводить, що слухання ніколи не є нейтральним: ми не просто чуємо звук, а сприймаємо в ньому тіло, стать, культуру, расу. Таким чином, академічний спів постає не лише естетичною, але й етичною практикою – засобом усвідомлення своєї тілесності, культурної пам'яті та приналежності через звук.

Українська традиція вокального мистецтва формувалася в іншій логіці. Як зазначає В. Антонюк (2007), вона створює концептуальний фундамент для розуміння української музичної ідентичності як гармонії духовного, етнічного та європейського початків. Український спів історично зберігав інтонаційну щирість і «прозорість» звуку, у якому технічна майстерність не відокремлена від емоційної правди. Для українського вокаліста академічний спів є не відривом від природи, а радше, її продовженням – усвідомленим, культурно структурованим і духовно вкоріненим. Це породжує феномен етнічно вкоріненої універсальності, коли національна інтонаційність поєднується з універсальною технікою європейського *bel canto*, утверджуючи українську школу як унікальний синтез локального й універсального.

На основі узагальнення представлених підходів формується авторська концепція «**втіленої вокальної ідентичності**», що трактує академічний спів як багаторівневу практику самопізнання, що включає три взаємопов'язані виміри (біологічний, психологічний та культурний).

Біологічний рівень визначає голос як продукт анатомії та дихальної координації, проте тіло не є механічним інструментом: у співі воно перетворюється на інструмент духу, де дихання стає символом свободи, а звукоутворення – процесом гармонізації фізичного й психічного.

Психологічний рівень пов'язаний з емоційною автентичністю виконавця: голос є дзеркалом його внутрішнього стану, здатності до емпатії, щирості, співпереживання. Р. Барт (Barthes, 2009) називав це «зерном голосу» – тілесно-чуттєвою матерією, у якій проявляється унікальна правда виконавця.

Культурний рівень охоплює голос як знакову систему, що несе у собі національну, мовну, естетичну та гендерну приналежність. У межах академічного співу техніка постає лише засобом розкриття глибинного змісту, тоді як сам голос виявляє себе як носій колективної пам'яті, мовної інтонації, культурної традиції.

У цьому триєдиному вимірі голос перетворюється на простір зустрічі природи, культури й духу, а спів стає не лише художньою дією, але й антропологічною подією – засобом формування людини як носія культури через практику звучання.

Сучасний вокаліст існує у світі множинних ідентичностей – професійних, гендерних, культурних. Як зазначає К. Мейзель (Meizel, 2020), спів у ХХІ столітті є актом *multivocality* – багатоголосої самопрезентації, у якій кожен тембр стає соціальним жестом і водночас виявом внутрішньої істини. Голос у цьому контексті – не замкнене «я», а діалогічна структура, спрямована до іншого. Виконавець через спів вступає у комунікацію з текстом, культурною традицією, аудиторією й самим собою. Академічний спів, заснований на дисципліні техніки та свободі інтерпретації, виявляє здатність бути медіатором між культурами – простором, де зустрічаються різні інтонаційні світи й духовні досвіди. Українська школа співу, поєднуючи народну відкритість з академічною врівноваженістю, демонструє приклад автентичності у глобальній множинності: її голос звучить одночасно локально й універсально.

Отже, академічний спів у сучасному культурному просторі постає не лише як технічно досконала виконавська практика, але й як форма духовного діалогу. У ньому поєднуються дисципліна й свобода, тілесність і духовність, національне коріння й універсальний гуманістичний сенс. Голос у цьому контексті є не просто акустичним феноменом, а втіленою мовою культури, через яку людина промовляє до світу – і водночас відкриває світ у собі.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене дослідження засвідчує, що голос є фундаментальним інструментом людської ідентичності, у якому нерозривно поєднуються біологічні, психологічні та культурні начала. Він постає не лише як засіб комунікації чи художнього вираження, але й як втілена форма людського досвіду – простір, у якому тіло, емоція і смисл утворюють єдину систему саморозкриття. Академічний спів у цьому контексті розкриває антропологічний потенціал голосу як форми

духовного самовираження й культурного діалогу, де технічна досконалість поєднується з етичним і естетичним виміром особистості.

Запропонована концепція **втіленої вокальної ідентичності** відкриває можливість нового підходу до розуміння процесу вокального навчання – не як механічного вдосконалення технічних навичок, а як формування цілісної художньо-свідомої особистості, здатної до осмисленого творчого самовираження. Такий підхід переорієнтовує педагогічну практику на розвиток внутрішнього слуху, тілесної усвідомленості й духовної присутності співака.

Перспективи подальших наукових розвідок убагачуються у створенні міждисциплінарної **антропології голосу**, що інтегруватиме здобутки вокальної акустики, психології сприйняття, культурної семіотики, гендерних студій і філософії мистецтва. Подібна наукова платформа дасть змогу розширити уявлення про голос як феномен, який формує не лише звук, але й саму людину – її ідентичність, духовність і культурну пам'ять.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк В. (2007). *Вокальна педагогіка (сольний спів)*: підручник. Київ: ЗАТ «Віпол», 174 с.
2. Barthes, R. (2009). *The grain of the voice: Interviews 1962–1980* (L. Coverdale, Trans.). Northwestern University Press.
3. Bozeman, K.W. (2022). *Practical vocal acoustics: Pedagogic applications for teachers and singers*. Bloomsbury Publishing PLC.
4. Cavarero, A. (2005). *For more than one voice: Toward a philosophy of vocal expression* (P.A. Kottman, Trans.). Stanford University Press. <https://doi.org/10.1353/par.2006.0010>.
5. Connor, S. (2000). *Dumbstruck: A cultural history of ventriloquism*. Oxford University Press.
6. Dolar, M. (2006). *A voice and nothing more*. The MIT Press.
7. Eidsheim, N.S. (2019). *The race of sound: Listening, timbre, and vocality in African American music*. Duke University Press.
8. Feldman, M. (2016). *The castrato: Reflections on natures and kinds*. University of California Press.
9. McClary, S. (2002). *Feminine endings: Music, gender, and sexuality* (New ed.). University of Minnesota Press. <https://doi.org/10.2307/843788>.

10. Meizel, K. (2020). *Multivocality: Singing on the borders of identity*. Oxford University Press.

11. Miller, R. (1986). *The structure of singing: System and art in vocal technique*. Schirmer Books.

12. Potter, J. (1998). *Vocal authority: Singing style and ideology*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511470226>.

13. Sundberg, J. (1989). *The science of the singing voice*. Northern Illinois University Press.

14. Titze, I.R. (2000). *Principles of voice production*. National Center for Voice and Speech.

REFERENCES

1. Antoniuk, V. (2007). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv): pidruchnyk*. Kyiv: ZAT "Vipol" [Vocal pedagogy (solo singing): textbook.]. Kyiv: DMTsNZKM. 174.
2. Barthes, R. (2009). *The grain of the voice: Interviews 1962–1980* (L. Coverdale, Trans.). Northwestern University Press.
3. Bozeman, K.W. (2022). *Practical vocal acoustics: Pedagogic applications for teachers and singers*. Bloomsbury Publishing PLC.
4. Cavarero, A. (2005). *For more than one voice: Toward a philosophy of vocal expression* (P.A. Kottman, Trans.). Stanford University Press. <https://doi.org/10.1353/par.2006.0010>.
5. Connor, S. (2000). *Dumbstruck: A cultural history of ventriloquism*. Oxford University Press.
6. Dolar, M. (2006). *A voice and nothing more*. The MIT Press.
7. Eidsheim, N.S. (2019). *The race of sound: Listening, timbre, and vocality in African American music*. Duke University Press.
8. Feldman, M. (2016). *The castrato: Reflections on natures and kinds*. University of California Press.
9. McClary, S. (2002). *Feminine endings: Music, gender, and sexuality* (New ed.). University of Minnesota Press. <https://doi.org/10.2307/843788>.
10. Meizel, K. (2020). *Multivocality: Singing on the borders of identity*. Oxford University Press.
11. Miller, R. (1986). *The structure of singing: System and art in vocal technique*. Schirmer Books.
12. Potter, J. (1998). *Vocal authority: Singing style and ideology*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511470226>.
13. Sundberg, J. (1989). *The science of the singing voice*. Northern Illinois University Press.
14. Titze, I.R. (2000). *Principles of voice production*. National Center for Voice and Speech.

Voice as a tool of identity: anthropological dimension of academic singing

Viktoriya Oleksandrivna Gigolayeva-Yurchenko

Candidate of Art History,

Associate Professor of the Department of
Choral Conducting and Academic Singing
Kharkiv State Academy

ORCID: 0000-0001-8137-487X



The article examines the voice as a universal phenomenon of culture and a tool for the formation of human identity in the field of academic singing. It is noted that in modern humanitarian thought, the voice is increasingly interpreted not only as an acoustic or physiological phenomenon, but as a carrier of spiritual experience, bodily memory, and cultural persistence. The focus is on the interaction of the natural and social dimensions of the voice, its role in the performer's self-identification processes, in the formation of professional, gender, ethical and national self-awareness.

The methodological basis of the research is a combination of phenomenological, anthropological, cultural, musicological and vocal-pedagogical approaches. Based on the concepts of R. Barth, A. Cavarero, M. Dollar, S. Connor, M. Feldman, K. Meisel, S. McClary, J. Potter, K. Bozeman, I. Tietze, R. Miller, J. Sundberg, and V. Antoniuk, the author proves that the voice is not only a physiological function or a communication tool, but a special "anthropological space" in which body, spirit and culture are connected.

It was found that academic vocals build a unique form of self-representation – the voice appears as a kind of biography, in which technical, sound and emotional and expressive characteristics are transformed into components of the performer's personal image. It is shown that in the process of vocal training, the voice goes from natural sound production to artistically realized sound, which reflects the personal style, socio-cultural origin and spiritual orientation of the performer.

Special attention is paid to the Ukrainian vocal tradition, in which, according to V. Antoniuk, folk cantilene, emotional frankness and European technical perfection of the bel canto school are combined. It is this synthesis that creates a unique model of the Ukrainian voice - open in intonation, soft in timbre, spiritually filled. It preserves the archetype of the folk song as a source of national identity, which takes on new forms in academic performance.

It was found that the anthropological aspect of the voice consists in its ability to act not only as an aesthetic, but also as an existential phenomenon: in the process of singing, a person creates himself, asserting his internal and external presence in the cultural space. Academic vocal in this sense is not only a technique, but a way of being in which body and spirit, sound and meaning achieve harmony.

Prospects for further scientific research are related to the development of the methodology of voice anthropology in vocal pedagogy, the study of national models of timbre identity, and the analysis of modern trends in the interaction of academic and folklore vocals.

Keywords: voice, identity, voice anthropology, academic singing, vocal pedagogy, physicality, bel canto, timbre, Ukrainian musical culture.

Анатолій Сергійович Коваленко

Звуковидобування та звуковедення як основа художньої техніки гітариста

УДК 780.614.131.071.2:[780.614.131.02:781.22](045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.11>

Анатолій Сергійович Коваленко
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інструментального
виконавства
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини
ORCID: 0000-0003-3511-1301

Стаття надійшла у редакцію: 11.10.2025
Стаття прийнята: 04.11.2025
Опубліковано: 22.12.2025

Стаття присвячена аналізу процесів формування та вдосконалення звуковидобування та звуковедення як ключових аспектів розвитку художньо-виконавської техніки гітариста. Висвітлено, що художня техніка – це вищий рівень розвитку виконавської майстерності, коли технічні прийоми стають засобом створення музичного образу. Її головне завдання – перетворити нотний текст на живу музичну мову, здійснити емоційний вплив на слухача та створити переконливу інтерпретацію твору. Визначено, що класична гітара – це інструмент із надзвичайно багатоманітною палітрою тембрів і виражальних можливостей. Однак повнота цього арсеналу відкривається лише тоді, коли виконавець опанує мистецтво якісного звуковидобування та звуковедення.

Прослідковано, що процес звуковидобування на класичній гітарі є складним і багатоманітним явищем, від якого безпосередньо залежить якість музичного звучання. Суттєве значення має положення робочої руки, зокрема кут нахилу пальців відносно струни, стабільність положення кисті та відсутність надмірного м'язового напруження, яке може негативно впливати на акустичний результат. Не менш важливим є місце дотику пальців до струни: атака ближче до підставки забезпечує більш яскраве, пружне та чітке звучання, тоді як гра в районі грифа створює м'який, теплий і округлий тембр. Швидкість та амплітуда руху пальців визначають динамічні та темброві характеристики звуку: повільніший рух сприяє глибшому й теплішому звучанню, тоді як швидкий і різкий рух надає звуку виразної артикуляційної чіткості. Доведено, що у сучасній професійній виконавській практиці переважає нігтьовий спосіб звуковидобування, який забезпечує більшу гучність, чіткість атаки та виразніше темброве забарвлення, що відповідає сучасним акустичним вимогам і концертним умовам виконання. Встановлено, що у щоденній виконавській практиці гітариста боротьба з призвуками є невід'ємною частиною роботи над звуковидобуванням. Виконавець постійно контролює положення руки, напрямок руху пальців, кут атаки, силу натиску на струну. Навіть незначні зміни цих параметрів можуть вплинути на чистоту звучання.

Ключові слова: музичне мистецтво, гітарне мистецтво, виконавська майстерність музиканта, художня техніка гітариста, звуковидобування та звуковедення на гітарі.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку виконавської майстерності гри на класичній гітарі важливим аспектом постає художня техніка гітариста, яка поєднує технічну досконалість та здатність до виразного втілення музичного образу. Саме від рівня сформованості художньо-технічних умінь залежать якість інтерпретації музичного твору, його емоційна насиченість та глибина художнього впливу на слухача.

Актуальність цієї теми зумовлюється зростанням ролі класичної гітари у сучасному музичному просторі, підвищеними вимогами до професійної підготовки музиканта-інструменталіста та потребою в комплексному осмисленні виконавських засобів. У сучасному мистецькому середовищі спостерігається прагнення до синтезу технічної вправності з інтерпретаційною оригінальністю, що актуалізує необхідність глибшого вивчення феномена художньої техніки гітариста.

Аналіз актуальних досліджень. Огляд доступних публікацій дає змогу констатувати, що проблеми удосконалення виконавської майстерності гітаристів перебувають у полі зору вітчизняних та зарубіжних дослідників. Проте відсутність новітніх системних праць у контексті звуковидобування та

звуковедення не дає змоги здобувачам оволодіти оновленими теоретичними знаннями й практичними навичками. До питання удосконалення художньої техніки гітаристів зверталися такі дослідники, як С. Гриненко, В. Доценко, О. Дроздова, І. Касілов, В. Козлін, Ю. Курач, М. Михайленко, В. Паламарчук, А. Сопіга, М. Тущенко, Д. Рассел, Ч. Дункан, С. Теннант. Проте проблема звуковидобування та звуковедення як основи художньої техніки гітариста досліджена недостатньо.

Мета статті. З огляду на визначену актуальність проблеми розвитку звуковидобування та звуковедення як основи художньої техніки гітариста та потенціальні можливості теоретичного знання підвищувати ефективність виконавської майстерності артиста-інструменталіста доцільним є дослідження фундаментальних принципів гри на струнному інструменті з урахуванням напрацювань провідних викладачів-практиків.

Методологія дослідження. У статті використано теоретичні й емпіричні методи дослідження. Проведено аналіз мистецтвознавчої, історичної та педагогічної літератури з означеної проблеми, вивчення досвіду роботи видатних викладачів, методів, прийомів розвитку виконавської

майстерності, що застосовуються різними музикантами-інструменталістами.

Результати та їх обговорення. Для кращого розуміння проблематики зазначеної теми проаналізуємо зміст понять «виконавська техніка» та «художня техніка».

Виконавська техніка – це сукупність навичок, які дають змогу музиканту точно, грамотно й технічно чисто відтворити нотний текст. Якщо йдеться про техніку гітариста, то під цим поняттям розуміємо комплекс прийомів, способів гри, навичок і вмінь, ступінь оволодіння якими визначає рівень взаємодії виконавця з музичним інструментом.

Художня техніка – це вищий рівень розвитку виконавської майстерності, коли технічні прийоми стають засобом створення музичного образу. Її головне завдання – перетворити нотний текст на живу музичну мову, здійснити емоційний вплив на слухача та створити переконливу інтерпретацію твору. Наприклад, можна зіграти арпеджіо механічно – швидко й чітко, а можна тим самим арпеджіо передати хвилювання, ніжність, настрій. Саме ця здатність перетворювати технічний процес на художній зміст і становить сутність художньої техніки.

Класична гітара – це інструмент із надзвичайно багатю палітрою тембрів і виражальних можливостей. Однак повнота цього арсеналу відкривається лише тоді, коли виконавець опановує мистецтво якісного звуковидобування та звуковедення. Звуковидобування – процес отримання звуку на інструменті за допомогою конкретних прийомів атаки струни. Воно залежить від положення пальців, сили й напрямку руху, а також від вибору точки контакту зі струною. Його мета – досягнення бажаного тембру, гучності та якості звучання. Звуковедення – мистецтво розвитку та організації звуку в межах музичної фрази. Воно охоплює динаміку, агогіку, артикуляцію, формує цілісний музичний образ і надає інтонації логіки та переконливості.

Процес звуковидобування на класичній гітарі є складним і багатофакторним явищем, від якого безпосередньо залежить якість музичного звучання. Суттєве значення має положення робочої руки, зокрема кут нахилу пальців відносно струни, стабільність положення кисті та відсутність надмірного м'язового напруження, яке може негативно впливати на акустичний результат. Не менш важливим є місце дотику пальців до струни: атака ближче до підставки забезпечує більш яскраве, пружне та чітке звучання, тоді як гра в районі грифа створює м'який, теплий і округлий тембр. Швидкість та амплітуда руху пальців визначають динамічні та темброві характеристики звуку: повільніший рух сприяє глибшому й теплішому звучанню, тоді як швидкий і різкий рух надає звуку виразної артикуляційної чіткості. Індивідуальні анатомічні особливості виконавця, зокрема форма кінчиків

пальців та нігтів, їхні довжина, кривизна й ступінь полірування, також мають вагомий вплив на тембр, оскільки безпосередньо визначають характер контакту зі струною. Таким чином, звуковидобування на класичній гітарі є результатом тонкої взаємодії технічних, фізіологічних та акустичних чинників.

У контексті історичного формування виконавської майстерності гітаристів С. Гриненко зазначає, що «іспанськими гітаристами – викладачами були визначені два основні типи звуковидобування: за допомогою подушечок пальців та за допомогою нігтів. Вперше їх було окреслено в «Школах для гітари» Д. Агуадо, Ф. Сора, а потім вже остаточно затверджено та введено в обіг А. Сеговією» (Гриненко, 2021, с. 62). Сьогодні у професійній виконавській практиці переважає нігтьовий спосіб звуковидобування, який забезпечує більшу гучність, чіткість атаки та виразніше темброве забарвлення, що відповідає сучасним акустичним вимогам і концертним умовам виконання. Незважаючи на очевидні переваги нігтьового способу звуковидобування, В. Паламарчук констатує, що «навіть у наш час переваги техніки нігтьового звуковидобування можуть бути неочевидним для деяких педагогів-гітаристів» (Паламарчук, 2023, с. 158).

Цінною є думка О. Дроздової про репертуарні можливості сучасної класичної гітари: «спадкоємцем лютневої музики – за близькістю відтворення тембру, виконавських задумів композиторів-лютинистів, за технікою звуковидобування – фактично є класична гітара. Доказом цього є безліч лютневих творів, які виконують гітаристи всього світу. Сучасне гітарне виконавське мистецтво дає змогу відтворювати музику XV – XVI століть часто автентичніше, ніж на інших інструментах сьогодення» (Дроздова, 2020, с. 63). Ця позиція набуває особливої актуальності в сучасному музикознавстві, адже завдяки близькості тембрового діапазону, поліфонічним можливостям і техніці звуковидобування класична гітара здатна передавати стильову специфіку ранньої музики з високим рівнем автентичності.

До основних прийомів звуковидобування віднесемо такі: тірандо (гра пальцями правої руки без опори на сусідню струну, відзначається легким, прозорим звучанням.); апояндо (гра пальцями правої руки з опорою на сусідню струну, дає насичене, щільне звучання); арпеджіато (розкриття акорду, що створює відчуття гармонійної повноти); тремоло (чергування пальців «р», «а», «м», «і», яке створює ілюзію безперервного звучання); флажолети (природні та штучні, що надають звуку дзвінкості, прозорих барв); расгеадо (швидке розкриття пальців правої руки, яке додає яскравості, ритмічної експресії та темпераменту); висхідне і низхідне легато, а також мелізми (прийоми, що виконуються пальцями лівої руки й потребують високої технічної вправності).

Для детальнішого аналізу розглянемо техніку виконання прийомів «тірандо» та «апояндо». У теорії диригентської техніки ауфтакт описується як процес, що включає такі послідовні фази: замах, падіння, точка та відображення. Аналогічну структурну послідовність можна виокремити у виконанні прийому «тірандо»: початковий замах пальця, його рух у напрямку до струни, контакт подушечки пальця зі струною, подальше звільнення пальця (зісковзування). На етапі дотику здійснюються продавлювання подушечки пальця та відповідний натиск на струну для отримання необхідного звукового результату. У процесі виконання прийому «апояндо» кінцева фаза (зісковзування пальця після дотику до струни) реалізується з подальшою опорою на суміжну (сусідню) струну.

У контексті доцільності застосування тірандо чи апояндо Д. Рассел зазначав, що «основне завдання полягає в тому, щоб знайти таке положення руки, яке забезпечує вільне виконання обох типів атаки та збереження однакових тембральних характеристик. Під час гри «апояндо» звук набуває більшої повноти, виразності та може звучати гучніше, проте в жодному разі не слід допускати зміни його тембрового забарвлення» (Contreras, 1998, с. 155). На думку Ч. Дункана, «досягти щільного, рівного тембру та стабільної інтенсивності звуку доволі складно; цьому заважають, зокрема, два чинники: по-перше, темброві відмінності між струнами, а по-друге, різниця у звуковому тоні між опорним та вільним штрихами; для отримання щільного звуку під час вільного штриха необхідно, щоб рух пальців створював поштовх струни всередину – у напрямку до деки» (Duncan, 1980, с. 116).

Не менш важлива й точність виконання. На думку М. Тущенко, «спосіб звукоутворення – це складний процес, для якого важлива точно скоординована робота пальців правої руки відносно струн інструмента; іншими словами, безпосередній контакт між пальцями правої руки та струнами інструменту, – це той чинник, від якого процес звукоутворення залежить якнайбільше» (Тущенко, 2024, с. 342).

У контексті чистоти виконання звуків пальцями правої руки цінною є думка В. Доценка, який зазначає, що «зародження кожного звуку завжди супроводжується певними призвуками; джерелами останніх можуть бути зіткнення нігтя зі струною; переміщення пучок лівої руки по струнах, що супроводжується характерним тертям; биття струни по ладових поріжках» (Доценка, 2005, с. 111). У щоденній виконавській практиці гітариста боротьба з призвуками є невід'ємною частиною роботи над звуковидобуванням. Виконавець постійно контролює положення руки, напрямку руху пальців, кут атаки, силу натиску на струни. Навіть незначні зміни цих параметрів можуть вплинути на чистоту звучання. Водночас, на думку М. Михайленка, «недостатня

увага до якості звуку гальмує як художній, так і технічний розвиток виконавця; натомість усебічний творчий прогрес музиканта значно прискорюється за умови високого рівня володіння культурою звуку» (Михайленко, 2003, с. 80).

Отже, художні завдання звуковидобування охоплюють передавання динамічних контрастів, відтворення тембрових відтінків, забезпечення балансу голосів та формування індивідуального «звукового почерку» виконавця.

Поняття «звуковедення» передбачає цілісну систему виконавських засобів, спрямованих на художнє формування музичної фрази, що реалізується через комплекс параметрів. Одним з провідних компонентів є динаміка гучності, яка охоплює розвиток від тихого до гучного звучання та нюансування всередині фрази. Артикуляційний аспект включає виконання у зв'язній (*legato*) або відокремленій (*staccato*) манері, а також використання акцентів. Фразування визначає логіку інтонаційного руху та забезпечує ефект «музичного дихання». Темброва палітра формується шляхом застосування різних позицій та барв задля увиразнення образного змісту твору. Зазначені параметри набувають специфічного втілення залежно від стилістичної доби: барокова музика (Й.С. Бах, С.Л. Вайс) орієнтується на чіткість фразування й артикуляції; романтична традиція (Ф. Шопен, Ф. Лист) акцентує на виразному *legato* та динамічних хвилях; у модерні й музиці ХХ століття (Л. Бетховен, Х. Туріан) домінує використання тембрових контрастів та ускладненого ритмічного звуковедення.

У формуванні художньої техніки гітариста звуковидобування та звуковедення функціонують як взаємодоповнювальні компоненти, що виходять за межі суто механічної вправності та визначають рівень виконавської виразності. Звуковидобування забезпечує якісний акустичний результат, формуючи чистоту, насиченість та пластичність звучання, тоді як звуковедення надає музичному матеріалу змістовної спрямованості, динамічної логіки та інтонаційної виразності. Синергія цих двох аспектів становить основу індивідуального стилю виконавця та визначає його художню ідентичність.

Практичні аспекти удосконалення звуковидобування та звуковедення передбачають систематичну роботу над якістю звуку, фразуванням, тембровим різноманіттям і розвитком навичок самоконтролю. Зокрема, до вправ на звук належать повільне виконання гам і арпеджіо з постійним контролем акустичного результату, а також гра однієї ноти з варіативною атакою задля відпрацювання різних способів формування звукової хвилі. Формуванню фразувального мислення сприяють співання мелодії з подальшим перенесенням її інтонаційної логіки у виконавську дію та цілеспрямоване виокремлення кульмінаційних точок у фразі. Робота з тембром включає виконання однієї й тієї самої фрази

в різних зонах (біля грифа, у центральній позиції та біля підставки), а також експерименти зі зміною кута атаки пальців правої руки.

У контексті систематичної роботи гітариста І. Касілов справедливо відзначає: «запорукою професійного оволодіння різними видами техніки під час виконання на шестиструнній гітарі є економне витрачання енергії м'язів ігрового апарату. У концертній практиці виконання на інструменті ми доволі часто можемо спостерігати перенапруження м'язів через зайві рухові дії та відсутність досвіду в послідовності використання підготовлених та робочих рухів пальців правої та лівої рук» (Касілов, 2015, с. 17). Для безпеки тривалих занять гітариста, на думку С. Теннанта, «важливо розрізняти біль і легку втоми. Метою таких тренувань є зміцнення руки, підвищення її витривалості та працездатності, а також розвиток м'язів, які раніше не були задіяні під час гри» (Tennant, 1995, с. 109).

Ю. Курач, аналізуючи виконавський стиль М. Вігули та інших сучасних артистів, зазначає, що «більшій ваги набуває техніка фінгерстайлу, і чимало класичних гітаристів перейняли певні способи звуковидобування, манери гри з цієї течії. Отже, динаміка розвитку гітарного репертуару у світі рухається у напрямку музики, приємної на слух і вражаючої на око, як правило, у швидкому темпі, з різноманітними особливими прийомами та спецефектами» (Курач, 2025, с. 179).

Щодо можливостей класичної гітари А. Сопіга підкреслює, що «мальовничі властивості та багатство прийомів звуковидобування створюють можливість для виведення цього інструмента в ряд концертних, здебільшого камерно-концертних інструментів. Цьому сприяє й чудове поєднання гітари з людським голосом або інструментами, серед яких найчастіше використовуються струнні, деякі з духових, баян тощо, що зумовило її рівноправне застосування як ансамблевого інструмента або для акомпанементу» (Сопіга, 2025, с. 67).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Резюмуючи вивчення досвіду роботи видатних виконавців, викладачів і дослідників, зазначимо, що формування й удосконалення звуковидобування та звуковедення є важливим аспектом розвитку художньої техніки гітариста. Визначено, що виконавець має постійно контролювати положення правої руки, напрямок руху пальців, кут атаки, силу натиску на струни, наявність призвуку тощо. Навіть незначні зміни цих параметрів можуть вплинути на чистоту звучання. Висвітлено, що художні завдання звуковидобування охоплюють передавання динамічних контрастів, відтворення тембрових відтінків, забезпечення балансу голосів та формування індивідуального «звукового почерку» виконавця.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у вивченні принципів удосконалення технічної

майстерності виконавця зі збереженням якості звуковидобування та звуковедення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриненко, С. (2021) Гітарне мистецтво Миколаївщини в культурному просторі України кінця XX – початку XXI століття: дис. ... докт. філософії: спец. 025. Київ. 223 с.
2. Доценко, В. (2005) Методика підготовки гітариста-виконавця: навч. посіб. Харків: СПДФО Мосякін В.М. 164 с.
3. Дроздова О. (2020) Творча складова технології гітарного виконавського мистецтва: дис. ... канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03. Київ. 190 с.
4. Касілов, І. (2015) Розвиток виконавської техніки студентів-гітаристів у процесі навчання на факультеті мистецтв. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Вип. 45. С. 12–17. DOI: <https://doi.org/10.31812/educdim.v45i0.2571>
5. Курач, Ю. (2025) Професійні засади гітарної творчості XVII – початку XXI століть у проєкціях індивідуальних стилів: дис. ... доктора філософії: спец. 025. Львів. 243 с.
6. Михайленко, М. (2003) Методика викладання гри на шестиструнній гітарі. Київ: Книга. 248 с.
7. Паламарчук, В. (2023) Українська гітарна творчість та виконавство середини XIX – початку XX ст.: історико-генетичний та творчо-особистісний аналіз: дис. ... докт. філософії: спец. 025. Львів. 298 с.
8. Сопіга, А. (2025) Ансамблеві твори з гітарою українських композиторів у парадигмі сучасних стильових тенденцій: дис. ... докт. філософії: спец. 025. Львів. 216 с.
9. Тущенко, М. (2024) Розвиток виконавської майстерності студентів-гітаристів у процесі навчання в закладах вищої освіти. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. № 1. С. 339–343. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2024.302098>.
10. Contreras, A. (1998) La technical de David Russell en 165 consejos. Sevilla. 82 p.
11. Duncan, Ch. (1980) The Art of Classical Guitar Playing. Summy-Birchard. 132 p.
12. Tennant, S. (1995) Pumping Nylon. Alfred Publishing. 95 p.

REFERENCES

1. Hrynenko, S. (2021). Hitarne mystetstvo Mykolaivshchyny v kulturnomu prostori Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI stolittia [Guitar art of Mykolaiv region in the cultural space of Ukraine at the end of the 20th – beginning of the 21st century]. Doctoral thesis (PhD). Kyiv [in Ukrainian].
2. Dotsenko, V. (2005). Metodyka pidhotovky hitarysta-vykonavtsia [Methodology of training the guitarist-performer]. Textbook. Kharkiv: SPDFO Mosiakin V. [in Ukrainian].
3. Drozdova, O. (2020). Tvorchia skladova tekhnologii hitarnoho vykonavskoho mystetstva [The creative component of the technology of guitar performance art]. Candidate's thesis (Art Studies, 17.00.03). Kyiv. [in Ukrainian].
4. Kasilov, I. (2015). Rozvytok vykonavskoi tekhniky studentiv-hitarystiv u protsesi navchannia na fakulteti

mystetstv [Development of performing technique of guitar students in the process of studying at the Faculty of Arts]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*, issue 45, pp. 12–17. DOI: <https://doi.org/10.31812/educdim.v45i0.2571> [in Ukrainian].

5. Kurach, Yu. (2025). Profesiini zasady hitarnoi tvorchosti XVII – pochatku XXI stolit u proiektsiiakh indyvidualnykh styliv [Professional foundations of guitar creativity of the 17th – early 21st centuries in the projections of individual styles]. Doctoral thesis (PhD). Lviv [in Ukrainian].

6. Mykhailenko, M. (2003). Metodyka vykladania hry na shestistrunnii hitari [Methodology of teaching classical guitar playing]. Kyiv: Knyha [in Ukrainian].

7. Palamarchuk, V. (2023). Ukrainska hitarna tvorchist ta vykonavstvo seredyny XIX – pochatku XX st.: istoriko-henetychnyi ta tvorcho-osobystisnyi analiz [Ukrainian guitar creativity and performance of the mid-19th – early 20th centuries: historical-genetic and creative-personal analysis]. Doctoral thesis (PhD). Lviv [in Ukrainian].

8. Sopiga, A. (2025). Ansamblevi tvory z hitaroiu ukrainskykh kompozytoriv u paradyhmi suchasnykh stylovykh tendentsii [Ensemble works with guitar by Ukrainian composers in the paradigm of modern stylistic tendencies]. Doctoral thesis (PhD). Lviv [in Ukrainian].

9. Tushchenko, M. (2024). Rozvytok vykonavskoi maisternosti studentiv-hitarystiv u protsesi navchannia v zakladakh vyshchoi osvity [Development of performing skills of guitar students in higher education institutions]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, 1, 339–343. DOI: <https://doi.org/10.32461/226-3209.1.2024.302098> [in Ukrainian].

10. Contreras, A. (1998). La técnica de David Russell en 165 consejos [The technique of David Russell in 165 tips]. Sevilla [in Spanish].

11. Duncan, C. (1980). The Art of Classical Guitar Playing. Summy-Birchard.

12. Tennant, S. (1995). Pumping Nylon. Alfred Publishing.

Sound production and sound conducting as the basis of the guitarist's artistic technique

Anatolii Serhiiiovych Kovalenko
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Instrumental Performance
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical
University
ORCID: 0000-0003-3511-1301



The article is devoted to the analysis of the processes of formation and improvement of sound production and sound conducting as key aspects in the development of the guitarist's artistic and performance technique. It is emphasized that artistic technique represents the highest level of performance mastery, when technical skills become a means of creating a musical image. Its primary purpose is to transform the musical text into a living musical language, to achieve an emotional impact on the listener, and to create a convincing interpretation of the work. It is determined that the classical guitar is an instrument with an exceptionally rich palette of timbres and expressive possibilities. However, the full realization of this potential becomes possible only when the performer masters the art of high-quality sound production and sound conducting.

The study traces that the process of sound production on the classical guitar is a complex, multifactorial phenomenon that directly determines the quality of musical sound. Of particular importance is the position of the working hand – the angle of the fingers relative to the string, the stability of the wrist, and the absence of excessive muscular tension, which may negatively affect the acoustic result. Equally significant is the point of finger contact with the string: an attack closer to the bridge produces a brighter, more resilient and precise sound, whereas playing closer to the fingerboard yields a softer, warmer, and rounder timbre. The speed and amplitude of finger motion determine the dynamic and timbral characteristics of the sound: slower movement contributes to a deeper and warmer tone, while faster and sharper motion enhances articulatory clarity.

It is proven that in modern professional performance practice, the nail technique of sound production predominates, as it provides greater loudness, clarity of attack, and richer timbral coloration, meeting contemporary acoustic and concert requirements. It is also established that in the guitarist's daily practice, the struggle against extraneous noises is an integral part of sound production work. The performer constantly controls the position of the hand, the direction of finger movement, the angle of attack, and the pressure applied to the strings. Even minor changes in these parameters can affect the purity of tone.

Keywords: musical art, guitar performance, musician's performing mastery, guitarist's artistic technique, sound production and sound conducting on the guitar.

Наталія Вікторівна Макарова

Світло споглядання (на прикладі прелюдії і фуги соль-бемоль мажор № 13 із циклу «24 прелюдії та фуги» В. Задерацького)

УДК 78.03:2:159.937.5(477) Задерацький
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.12>

Наталія Вікторівна Макарова
докторка філософії,
старша викладачка кафедри музично-теоретичних дисциплін
Київської муніципальної академії
естрадного та циркового мистецтва
ORCID: 0000-0003-0495-2159

Стаття надійшла у редакцію: 29.10.2025
Стаття прийнята: 20.11.2025
Опубліковано: 22.12.2025

У статті здійснено комплексний міждисциплінарний аналіз диптиху «Прелюдія і фуга соль-бемоль мажор» № 13 з циклу «24 прелюдії та фуги» Всеволода Петровича Задерацького як окремої символічної сторінки музичного містично-психологічного щоденника композитора. Актуальність дослідження зумовлена потребою переосмислення творчої спадщини митців, знищених або витіснених з культурної пам'яті тоталітарним режимом, а також необхідністю поглибленого аналізу українського поліфонічного мистецтва ХХ століття у зв'язку із сучасними гуманітарними підходами.

Метою статті є виявлення музикознавчих, психологічних, культурологічних і теолого-богословських смислів диптиху № 13, зосереджених навколо феномена світла, споглядання, внутрішньої цілісності та духовного самозбереження особистості в екзистенційно граничних умовах. Методологія дослідження поєднує музикознавчий аналіз форми, фактури, тематизму й поліфонічної техніки з психологічним підходом (музика як механізм збереження внутрішньої свободи), історико-культурологічним осмисленням (контекст репресій радянської доби) та теолого-богословських прочитанням символіки чисел, тональностей і музичних образів. Наукова новизна: вперше в українському музикознавстві та міжнародному науковому дискурсі було здійснено спробу цілісного міждисциплінарного аналізу Прелюдії і фуги № 13 як символічного вузла циклу, де тональність соль-бемоль мажор, числа тринадцять і сім, особливості ритмічної організації та реєстрового простору постають носіями глибоких екзистенційних і духовних смислів. Доведено, що прелюдія репрезентує феномен «чистого споглядання» та особливу модель часу як вічності, тоді як фуга втілює динаміку внутрішнього руху, розщеплення та подальшого відновлення цілісності «Я». Результати дослідження засвідчують, що диптих № 13 є не лише зразком високої поліфонічної майстерності, але й духовно-філософським свідченням здатності музики трансформувати досвід страждання у простір світла, надії та внутрішньої свободи. Запропонований підхід відкриває перспективи подальших міждисциплінарних студій циклу «24 прелюдії та фуги» як цілісного музичного містично-психологічного щоденника та важливого феномена української культурної пам'яті ХХ століття.

Ключові слова: Задерацький, «24 прелюдії та фуги», прелюдія і фуга соль-бемоль мажор № 13, музичний щоденник, стретта, символіка числа, українська музична культура, міждисциплінарний аналіз.

Постановка проблеми. Українська культура сьогодні переживає складний і водночас надзвичайно важливий історичний період – війну за повернення території, спокій, добробут, проте водночас і війну за духовну й культурну спадщину. Одним з основних наших завдань є повернення до національного культурного простору імен мистців, які були затерті тоталітарним режимом, віднайдення їх творчої спадщини, що загубилася дорогою до слухача.

Однією з найвизначніших, найвеличніших, водночас найзагадковіших, маловивчених постатей української музичної культури є композитор Всеволод Петрович Задерацький. Це Особистість, що прожила яскраве, наповнене життя, почасти трагічне. Мало хто знає, що він був не лише геніальним композитором та піаністом, але й прекрасним письменником. Якраз його ім'я тоталітарна машина видала з історії музичного мистецтва, з усіх довідників, з афіш. Трагедією було для композитора не жити в тіні, а звучати лише у власній уяві. Довгий час лише рукопис його творів знав свого генія. Всеволод Петрович жив і творив у страшну

епоху, але не здався, не склонив голови, не замовкнув і завжди називав себе українцем! «Під впливом соціальних чинників однією з головних у творчості композитора утверджується романтична ідея протистояння Фатуму. Та й звернення В. Задерацького до романтизму на початку 1930-х теж не випадкове. Саме романтизм, його відверто емоційний характер висловлювання, сповідальність і психологічний самоаналіз становлять адекватну естетичну платформу для відображення нового конфлікту між суб'єктивним світовідчуттям і об'єктивною, доволі витонченою системою придушення творчого начала в людині» (Лукашенко, 2024, 33).

Важко оцінити масштаб Особистості, що в нелюдських умовах – в холоді -60°C, хворим, голодним, втомленим від каторжної праці чорноробочого – пише твір на 2,5 години музики, довжиною в життя. Пише без доступу до інструмента, на телеграфних бланках, без права на помилку через відсутність гумки! Саме цей цикл «24 прелюдії та фуги» сучасники згодом назвуть реконструкцією поліфонічного методу Й.С. Баха. І лише добре

придивившись під збільшуваним склом, можна побачити більше, ніж просто правильний набір звуків у стилі великого німця. Цикл є музичним містично-психологічним щоденником, що дав змогу Задерацькому вижити в самому пеклі – колимському концентраційному таборі.

Аналіз актуальних досліджень. Хоча творчість Всеволода Петровича Задерацького все більше привертає увагу дослідників, проте цього замало, щоб широка аудиторія зрозуміла масштаб творчого дарування композитора. В. Клин (1980) проаналізував цикл «24 прелюдії». Н. Лукашенко вперше у світі присвячує своє дисертаційне дослідження фортепіанній творчості Всеволода Задерацького «Стильові основи фортепіанної поетики В.П. Задерацького» (Лукашенко, 2011) та монографію «Всеволод Петрович Задерацький в контексті «тіньової» історії музики ХХ століття» (Лукашенко, 2024). Згодом О. Постовойтова присвятила частину своєї дисертації аналізу фуг «Великий поліфонічний цикл як композиційно-драматургічна цілісність (на матеріалі фортепіанних творів українських композиторів ХХ – початку ХХІ століття)» (Постовойтова, 2024).

Починають з'являтися публікації, присвячені життю та творчості В. Задерацького. Зі статей слід виділити «Повернення із забуття (до 70-річчя з дня смерті композитора Всеволода Задерацького)» (Остапчук, 2023) та «Жанрово-стилістичну типологію прелюдій циклу «24 прелюдії та фуги» В. Задерацького» (Сирятська, 2024). Дослідження Н. Макарової (2024; 2025) цікаві тим, що мають міждисциплінарний характер, в них запропоновано новий погляд на «24 прелюдії та фуги» як на музичний містично-психологічний щоденник, де кожна прелюдія та fuga окремо є його символічною сторінкою.

Мета статті полягає у проведенні комплексного аналізу диптиху «Прелюдія і fuga соль-бемоль мажор» № 13 з циклу «24 прелюдії та фуги» Всеволода Петровича Задерацького.

Методологія дослідження включає музикознавчий аналіз «Прелюдії та фуги соль-бемоль мажор» № 13; психологічний зріз для показу музики як засобу збереження психічної рівноваги та внутрішньої свободи в екстремальних умовах; історико-культурологічний підхід, як осмислення диптиху в контексті репресій радянської доби та сучасних культурних викликів; теолого-богословський аналіз – символічне прочитання музичних образів у зв'язку з духовною традицією та сакральною символікою; комбінований інтердисциплінарний підхід, що дає змогу поєднати музичну форму з психологічними, культурними та духовними аспектами, створюючи цілісне уявлення про феномен генія Задерацького.

Вперше на теренах України та в міжнародному науковому дискурсі здійснено міждисциплінарний

аналіз диптиху № 13 циклу «24 прелюдії та фуги», який інтегрує музикознавчі, психологічні, історико-культурні та теолого-богословські аспекти.

Результати та їх обговорення. «Прелюдія і fuga соль-бемоль мажор» № 13 вирізняється серед усіх частин циклу. Дуже дивно, що композитор вибрав не енгармонічний світлий фа-дієз, а темний соль-бемоль. Отже, у самій тональності поєднують протилежності тіні (бемолі) і світла (мажор). Тональність соль-бемоль мажор – це «двуликий мажор», де поряд існують м'якість і морок, прозоре світло й глибока тінь, або, точніше, світло, що народжене з темряви. «Світло у темряві світить, і темрява не обгорнула його» (Біблія, Івана 1:5).

Число 13 у західній християнській традиції набуває трагічного значення. Виникає асоціація з останньою вечерею, де Ісус був у колі дванадцятьох – і тринадцятим був Юда, зрадник. Саме ця символіка накладає тінь на тринадцяту частину будь-якої структури як місце надлому, розриву, втрати довіри або навіть містичного падіння. Теологічно ж 13 стає числом, у якому любов (12 як повнота, спільнота) зазнає краху через свободу зради. У цьому контексті «Прелюдія і fuga № 13» набуває особливого символічного звучання.

Прелюдія має світлий, споглядальний характер, позначений Comodo, 3/8. За структурою складається з чотирьох частин. Перша частина (до т. 45) (рис. 1) своєю тріольною неперервністю у викладі правої руки нагадує коливання світла. Відсутній ритмічний контраст, пульсуюча рівновага на тлі спокою розгортає просту, виразну мелодію в партії лівої руки. Ніби внутрішній монолог, що не буде почутий стороннім вухом, повністю позбавлений психологічної напруги. Фактично тут зустрічаються два світи, дві площини свідомості – тріольна пульсація в правій руці як фонове життя навколишнього світу та глибоко філософський голос лівої руки як усвідомлення, що споглядає життя зсередини. Тріольний пульс, що безупинно «дихає» протягом сорока п'яти тактів, створює ілюзію нескінченного часу. Однак цей час не лінійний. Якщо в багатьох інших прелюдіях циклу «24 прелюдії та фуги» Задерацький мислить час як шлях (рух, подолання, еволюцію), то тут він створює замкнене коло, досконалу симетрію Вічності. Відповідно до феноменологічного досвіду «чистого споглядання» (Гусерль, 1922), свідомість не проєктує свої інтенції на предмет, а просто сприймає його як явище. У прелюдії Задерацького стан споглядання проявляється у злитті руху та спокою, де загалом музична тканина стоїть, хоча кожна тріоль має свій напрямок руху. Французьким філософом Морісом Мерло-Понті (1945) було описано стан, коли тіло стає «прозорим посередником світу», а особистість безпосередньо переживає сам факт буття, не мислячи події. Саме цей досвід відчувається

у прелюдії: музична тканина стає явищем присутності свідомості у звуці, де слухач опиняється у межах чистого споглядання, водночас переживаючи внутрішній світ композитора та його філософський погляд на буття.



Рис. 1. Перша частина прелюдії

В другому розділі (тт. 45–90) (рис. 2) характер часу змінений. Дихотомічний, подвійно структурований, де тріольна пульсація у верхньому регістрі чергується або співіснує з дуольною у середньому. Виникає враження діалогу двох світів: небесного, «надчасового» (тріольного) і земного, «людського» (дуольного). Такий контрапункт ритмів створює не конфлікт, а сакральну поліфонію часу, у якій два виміри реальності співіснують, але не перетинаються. Якщо у Й.С. Баха поєднання різних ритмічних частинок символізує багатовимірність духовного досвіду, то у Задерацького це поєднання буде процесом переживання цілісності у множинності, як поєднання свідомого та несвідомого, раціонального та міфічного (Юнг, 1921). У концепції символічної філософії Ернста Кассіра (Кассінер, 1923) музика розуміється як символічна форма часу, де плин і структура співіснують. Тут обидві ритмічні течії стають символами двох форм часу: сакрального й історичного. Слід згадати співіснування часу циклічного та часу лінійного у міфологічній інтерпретації Мірчі Еліаде (Еліаде, 1949). Тоді тріольна пульсація постане як образ вічного повторення, а дуольна поверне слухача до часу земного, профанного. Таким чином, створюється «святищенна двозначність» – стан, у якому буття набуває метафізичної глибини.

Третя частина прелюдії (тт. 91–138) (рис. 3) побудована на матеріалі першого розділу. Прагнучи підсилити філософську глибину стану споглядання, Задерацький значно розширює фактуру – додає верхній голос у партію правої руки, а партію лівої руки проводить акордами, де нижня октава чітко дублює та підсилює мелодію. Такий виклад музичного матеріалу набуває символічного значення. «Я світло світу; хто йде за Мною, не буде ходити в темряві, але матиме світло життя» (Біблія, Івана 8:12). Цей образ відображено у викладі музичного матеріалу: мелодію верхнього голосу, що подається одним звуком на цілий такт, можна



Рис. 2. Дихотомія другої частини

трактувати як промінь світла, що пробивається крізь хмари: «Господь – світло моє і спасіння моє; кого боятися мені?» (Біблія, Псалом 27:1), а акордовий виклад лівої руки – як стежку, що веде до духовної цілісності та внутрішньої гармонії: «А ті, що сподіваються на Господа, обновляться в силі; піднімуть крила, мов орли» (Біблія, Ісаїя 40:31).



Рис. 3. Третя частина

Цікавим є виклад фінальної частини (тт. 139–174) (рис. 4). Нижній дзвін нагадає про силу та духовну стійкість, продзвонивши тричі. Композитор повертає виклад партії правої руки з першої частини, створюючи цим самим екзистенційну рамку. Тріольний елемент діалогу з другої частини прозвучить як спогад про минуле. Оскільки дуольна відповідь відсутня, створюється враження, що щось цінне втрачене. Адже лише в діалозі, у взаємодії можливе продовження історії. Заклучні акорди «тоніка-домінанта-тоніка» символізують завершення подорожі та прояв духовного світла: «Так нехай світить світло ваше перед людьми, щоб вони бачили ваші добрі діла» (Біблія, Матвія 5:16). Таким чином, фінал прелюдії створює образ внутрішньої сили, надії та екзистенційної цілісності, поєднуючи музичну форму з духовною символікою.

Фуґа позначена *Vivace poco sostenuto*, що створює відчуття внутрішнього руху, радості, що не суперечить строгій зосередженості. Три голоси розгортають свою розповідь з витонченістю камерного ансамблю. Тема (рис. 5) восьмитактова й розлога, насичена хроматичною лірикою, сповнена світлого дихання. Метрична спорідненість з прелюдією створює відчуття єдності циклу, але тематичного



Рис. 4. Фінал. Спогад про минуле

зв'язку між ними немає, що символічно вказує на народження нового духовного стану після споглядального мовчання прелюдії. Якщо попередня частина відображала світло, що сходить у тиші, то fuga стає його рухом – живим пульсом гармонії. Використання численних трелей, виписаних 32-ми тривалостями створює ефект мерехтіння, вібрацію світла, духовну енергію рпеута (гр. πνεῦμα)¹.



Рис. 5. Тема фуґи

Експозиція фуґи починається темою, проведеною в нижньому голосі в октавному викладі (тт. 33–41), що звучить надзвичайно фундаментально. Відповідь проводиться у високому регістрі мерехтливими фігураціями 32-х. Композитор знов використав свій улюблений прийом – максимально розвів партії правої та лівої рук в край регістрів, сформувавши особливий простір, де показана безодня між двома світами. Цей принцип можна сприймати як метафору роздвоєного «Я» особистості. В реаліях концтабірної дійсності можна було вижити лише маючи доступ до обох світів: один реальний, страшний, небезпечний, а інший – внутрішній, де вдавалося зберігати пам'ять, провадити діалоги з Іншим та творити. «Активізація внутрішнього життя допомагала в'язню знайти схованку від порожнечі, спустошення і духовної бідності його існування, дозволяючи утекти в минуле. Звільнена уява програвала

¹ Це поняття має багатий підтекст: у античній філософії (стоїки, неоплатоніки) рпеута – це життєва енергія, що пронизує світ, універсальний подих життя; у християнській теології – це Святий Дух, Божя присутність, що оживляє творіння.

події минулого, часто неістотні, несуттєві випадки і нікчемні дурнички. Ностальгічні спогади возвеличували їх, і вони набирали дивного характеру <...> Що інтенсивнішим ставало внутрішнє життя в'язня, то сильніше він реагував на красу мистецтва і природи – як ніколи раніше. Під їхнім впливом він забував про власне жажливе становище» (Франкл, с. 54–55). Цікавим є те, що друга тема проводиться теж октавно в нижньому голосі (тт. 41–47) (рис. 6) на квінту вище попереднього проведення. Тут протискладнення правої руки «спускається» на октаву нижче і має більш строгий, майже маршово-революційний характер та акордовий виклад 16-ми. Цей матеріал і буде розвинений в інтермедії.



Рис. 6. Друга октавна тема

В предикті (тт. 65–70) (рис. 7) Задерацький знову розводить партії рук на відстань аж шість октав. Бруно Беттельгейм вважав, що символічна свідомість завжди проходить через фазу розщеплення, де протилежності не борються, а формують простір становлення. Людина мусить зіштовхнутися зі своєю внутрішньою темрявою, аби знайти сенс (Беттельгейм, 1976). Це не роздвоєння у класичному розумінні, а передумова духовної цілісності, адже особистість пізнає себе в обидвох протилежних проявах світу. Цю формулу психічної цілісності втілює Задерацький: у граничному розведенні регістрів відбувається не розпад, а визрівання нової єдності «Я».

Стретту (рис. 8) Всеволод Петрович вибудовує особливим чином, застосувавши унікальний поліфонічний прийом – крайні голоси проводять тему у прямому русі, тоді як середній голос вступає з її



Рис. 7. Предикт

інверсією. Цей композиційний жест має не лише технічне, але й онтологічне значення. Як небо і земля, крайні голоси повністю відтіняють середній голос, що проводить тему у зворотному напрямі та символізує внутрішній світ людини, де все переосмислюється, розгортається навиворіт, віддзеркалюється у своєрідному внутрішньому дзеркалі «Я» особистості. Не випадково саме такт 71, з якого починається стретта, є точкою золотого перетину фуги. Математична рівновага перетворюється тут на екзистенційну: точка, де дві енергії (висхідна й низхідна, зовнішня й внутрішня) зустрічаються й перетинаються, завжди народжують новий поряток. У зв'язку з концепцією Ґастона Башляра (Башляр, 1957) про «дихання тривалості» ця стретта може бути осмислена як момент «конденсації часу», коли минуле, теперішнє і майбутнє стискаються у єдину точку присутності, а простір відкриває внутрішню симетрію, згортаючись сам у себе.



Рис. 8. Стретта

Фінал фуги набуває масивного, апофеозного звучання. Композитор вкотре розводить партії рук у крайні регістри, створюючи відчуття просторовості та масштабності. У семи заключних акордах (рис. 9) крайні голоси стверджено дають тоніку соль-бемоль, тоді як середні голоси ще перебувають у пошуку гармонії, символізуючи духовну боротьбу людини та її шлях до внутрішнього світла. У християнському вченні «число 7 є числом найвищої досконалості та повноти. Вона вказує на завершеність: сім притч у Матвія дають повний опис Царства Небесного, сім днів Бог творив світ, сім кольорів має веселка, що символізує дарунок Божий по завершенню Ноевих поневірянь та початок нового світу, сім смертних гріхів приводять людину до руйнації власної душі і сім «добродетелей», які збагачують її. Число $7 = 4 + 3$ – це символ єдності всього світу, Земного із світом Божественним, людського і Небесного. Із сімкою співвідноситься і кількість таїнств (всі сім таїнств були відомі від початку зародження християнського вчення, але їх семерична формула встановлена була лише у XIII столітті)» (Юрченко, 2016, с. 35). Завершення фуги потужним повторенням двох октав закріплює музичну цілісність і водночас виступає метафорою

духовного оновлення, коли хаос і нестійкість поступаються благодаті та гармонії.



Рис. 9. Фінал. Сім заключних акордів

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. «Прелюдія і fuga соль-бемоль мажор» № 13 з циклу «24 прелюдії та фуги» є унікальним проявом геніальності Всеволода Петровича Задерацького, його здатності трансформувати особистий досвід страждання в екстремальних умовах концтабору в музичну форму, що поєднує технічну майстерність, психологічну глибину та духовну символіку. Твір відображає внутрішній світ композитора, його боротьбу та прагнення до гармонії, одночасно відкриваючи слухачеві універсальні екзистенційні сенси. Прелюдія висвітлює особливий концепт часу, де тріольна пульсація та нижній голос створюють відчуття замкнутого кола, що відповідає феноменологічному досвіду «чистого споглядання». Фуга «Vivace poco sostenuto» зосереджена на взаємодії внутрішнього та зовнішнього світів особистості. Фінальна частина диптиху символізує духовне оновлення та перемогу гармонії над хаосом. Число сім виступає як метафора досконалості, цілісності і єдності людського та божественного. Диптих «Прелюдія і fuga соль-бемоль мажор» № 13 є своєрідною сторінкою музичного містично-психологічного щоденника Всеволода Петровича Задерацького та унікальним явищем в історії української музичної культури XX століття.

Подальші наукові розвідки слід присвятити комплексному аналізу всього циклу «24 прелюдії та фуги», що дасть змогу створити цілісну концепцію музичного щоденника Всеволода Петровича Задерацького. Окремим перспективним напрямом є вивчення психологічних та психотерапевтичних функцій його музики як засобу самозбереження особистості, що може стати основою міждисциплінарних досліджень у сфері музикотерапії. Крім того, дослідження символіки чисел та тональностей у музиці композитора та її порівняння з європейською традицією дасть змогу поглибити розуміння культурного контексту його творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту / пер. І. Огієнка (2011). Київ: Українське біблійне товариство. URL: https://www.wordproject.org/bibles/uk/index_en.htm

2. Клин, В. (1980) Українська радянська фортепіанна музика. Київ: Музична Україна.

3. Лукашенко, Н. (2011) Стильові основи фортепіанної поетики В.П. Задерацького: дис. ... канд. мистецтв: 26.00.01. Одеса.

4. Лукашенко, Н. (2024) Всеволод Петрович Задерацький в контексті «тіньової» історії музики ХХ століття: монографія. Київ: НМАУ ім. П. Чайковського.

5. Макарова, Н. (2024) 24 прелюдії та фуги В.П. Задерацького: повернення із забуття. *Аспекти історичного музикознавства*, вип. 36, с. 62–80. URL: https://aspekty.kh.ua/vypusk36/aspekt_36_4_Makarova.pdf

6. Макарова, Н. (2025) Символізм музики табір-ного дня (на прикладі музично-психологічного аналізу «Прелюдії та фуги» ля-мажор № 7 В.П. Задерацького). *Актуальні питання гуманітарних наук*, вип. 89, т. 2, с. 135–140. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/89-2-19>.

7. Остапчук, М. (2023) Повернення із забуття (до 70-річчя з дня смерті композитора Всеволода Задерацького). *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку (напрям: мистецтвознавство)*, № 44, с. 134–146. <https://doi.org/10.35619/ucpm.vi44.624>.

8. Постовойтова, С. (2024). Великий поліфонічний цикл як композиційно-драматургічна цілісність (на матеріалі фортепіанних творів українських композиторів ХХ – початку ХХІ століття): дис. ... докт. філософії. Київ: НМАУ ім. П. Чайковського. URL: <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/Disertatsiya-POSTOVOJTOVA-S.pdf>.

9. Сирятська, Т. (2024) Жанрово-стилістична типологія прелюдій циклу «24 прелюдії та фуги» В. Задерацького. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 70, с. 140–160. <https://doi.org/10.34064/khnum1-70.08>.

10. Юрченко, О. (2016) Символіка чисел в духовній культурі православного соціуму українських земель у ХІV – початку ХVІІІ століть: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Київ: Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Yurchenko_Oksana/Symvolika_chysel_v_dukhovnii_kulturi_pравoslavnoho_sotsiumu_ukrainskykh_zemel_u_XIV-na_pochatku_XVI.

11. Bachelard, G. (1957) *La Poétique de l'espace*. Paris: Presses Universitaires de France.

12. Bettelheim, B. (1976) *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. New York: Vintage Books. URL: <https://archive.org/details/usesofenchantment00brun>.

13. Cassirer, E. (1923–1929) *Philosophie der symbolischen Formen*. Bd. 1–3. Berlin: Bruno Cassirer Verlag.

14. Eliade, M. (1949) *Le Mythe de l'éternel retour: Archétypes et répétition*. Paris: Gallimard. URL: <https://archive.org/details/lemythedeleterne0000mirc>.

15. Frankl, V.E. (2009) *...trotzdem Ja zum Leben sagen: Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager*. München: Kösel-Verlag. URL: https://psy-Akademie.at/fileadmin/Media/WPA/Ausbildungen/PSYCHOTHERAPEUTISCHES_PROPAEDEUTIKUM_A-PP/Unterlagen/A.2/Viktor_Frankl.pdf.

16. Husserl, E. (1922) *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie*.

Erstes Buch. 2, verb. Aufl. Halle: Niemeyer. URL: <https://archive.org/details/ideenzueinerrein00unse>.

17. Merleau-Ponty, M. (1945) *Phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard. URL: <https://ia600600.us.archive.org/17/items/G.Bachelard-ThePoeticsOfSpace/Phenomenology%20of%20Perception.pdf>.

18. Jung, C.G. (1921) *Psychologische Typen*. Zürich: RascherVerlag. URL: https://archive.org/details/Psychologische_Typen.

REFERENCES

1. 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: Ukrainske bibliine tovarystvo. 1376 p. URL: https://www.wordproject.org/bibles/uk/index_en.htm [in Ukrainian].

2. Klyn, V. (1980) *Ukrainska radianska fortepiannia muzyka* [Ukrainian Soviet piano music]. Kyiv: Muzychna Ukraina. 316 p. [in Ukrainian].

3. Lukashenko, N. (2011) *Stylovi osnovy fortepiannoi poetyky V.P. Zaderatskoho* [Stylistic foundations of V.P. Zaderatsky's piano poetics] (Cand. Art. diss., 26.00.01). Odesa. 242 p. [in Ukrainian].

4. Lukashenko, N. (2024) *Vsevolod Petrovych Zaderatskyi v konteksti "tinovoi" istorii muzyky XX stolittia* [Vsevolod P. Zaderatsky in the context of the "shadow" history of 20th-century music] [Monograph]. Kyiv: NMAU im. P. Chaikovskoho. 308 p. [in Ukrainian].

5. 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*, 36, 62–80. URL: https://aspekty.kh.ua/vypusk36/aspekt_36_4_Makarova.pdf [in Ukrainian].

6. Makarova, N. (2025) *Symvolizm muzyky tabirnoho dnia (na prykladi muzychno-psykholohichnoho analizu «Preludii ta fuhy» lia-mazhor № 7 V.P. Zaderatskoho)*. [Symbolism of music of the camp day (on the example of musical and psychological analysis of "Prelude and Fugue in A Major" no. 7 by V.P. Zaderatsky)]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, vyp. 89, t. 2, p. 135–140. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/89-2-19> [in Ukrainian].

7. 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 V. Zaderatsky)]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku* (Musicology section), 44, 134–146. <https://doi.org/10.35619/ucpm.vi44.624> [in Ukrainian].

8. Postovoytova, S. (2024) *Velykyi polifonichnyi tsykl yak kompozytsiino-dramaturhichna tsilisnist* [The large polyphonic cycle as a compositional-dramaturgical whole] (Doctor of Philosophy diss.). Kyiv: NMAU im. P. Chaikovskoho. 226 p. URL: <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/Disertatsiya-POSTOVOJTOVA-S.pdf> [in Ukrainian].

9. Syriatska, T. (2024). *Zhanrovo-stylisnychna typolohiia preliudii tsykladu "24 preliudii ta fuhy" V. Zaderatskoho* [Genre-stylistic typology of the preludes of V. Zaderatsky's cycle]. *Problemy vzaimodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity*, 70, 140–160. URL:

https://intermusic.kh.ua/vypusk70/problemy_70_8_syriatska.pdf [in Ukrainian].

10. Yurchenko, O. (2016). *Symvolika chysel v dukhovnii kul'turipravoslavnoho sotsiumu ukrains'kykh zemel' u XIV – pochatku XVIII st.* [The symbolism of numbers in the spiritual culture of the Orthodox society of Ukrainian lands in the 14th – early 18th centuries] (Candidate dissertation). Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Yurchenko_Oksana/Symvolika_chysel_v_dukhovnii_kulturi_ppravoslavnoho_sotsiumu_ukrainskykh_zemel_u_XIV-na_pochatku_XVI [in Ukrainian].

11. Bachelard, G. (1957) *La Poétique de l'espace* [The Poetics of Space]. Paris: Presses Universitaires de France [in French].

12. Bettelheim, B. (1976) *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales* [The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales]. New York: Vintage Books. Retrieved from <https://archive.org/details/usesofenchantmen00brun>.

13. Cassirer, E. (1923–1929) *Philosophie der symbolischen Formen*. Bd. 1–3 [Philosophy of Symbolic Forms. Vols. 1–3]. Berlin: Bruno Cassirer Verlag [in German].

14. Eliade, M. (1949). *Le Mythe de l'éternel retour: Archétypes et répétition* [The Myth of the Eternal Return: Archetypes and Repetition]. Paris: Gallimard. URL: <https://archive.org/details/lemythedeleterne0000mirc> [in French].

15. 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. URL: https://psyakademie.at/fileadmin/Media/WPA/Ausbildungen/PSYCHOTHERAPEUTISCHES_PROPAEDEUTIKUM_A-PP/Unterlagen/A.2/Viktor_Frankl.pdf.

16. Husserl, E. (1922) *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Erstes Buch* [Ideas for a Pure Phenomenology and Phenomenological Philosophy. First Book] (2., verb. Aufl.). Halle: Niemeyer. URL: <https://archive.org/details/ideenzueinerrein00unse> [in German].

17. Merleau-Ponty, M. (1945) *Phénoménologie de la perception* [Phenomenology of Perception]. Paris: Gallimard. URL: <https://ia600600.us.archive.org/17/items/G.BachelardThePoeticsOfSpace/Phenomenology%20of%20Perception.pdf> [in French].

18. Jung, C.G. (1921). *Psychologische Typen* [Psychological Types]. Zürich: Rascher Verlag. URL: https://archive.org/details/Psychologische_Typen [in German].

Light of view (on the example of Prelude and Fugue in G-flat major No. 13 from the cycle “24 preludes and fugues” by V. Zaderatsky)

Natalia 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 presents a comprehensive interdisciplinary analysis of the diptych “Prelude and Fugue in G-flat major” No. 13 from the cycle “24 preludes and fugues” by Vsevolod Petrovich Zaderatsky as a separate symbolic page of the composer’s musical mystical-psychological diary. The relevance of the study is due to the need to rethink the creative heritage of artists destroyed or displaced from cultural memory by the totalitarian regime, as well as the need for an in-depth analysis of Ukrainian polyphonic art of the 20th century in the light of modern humanitarian approaches. The aim of the article is to identify the musicological, psychological, cultural and theological meanings of the diptych No. 13, centered around the phenomenon of light, contemplation, inner integrity and spiritual self-preservation of the individual in existentially limiting conditions. The research methodology combines musicological analysis of form, texture, thematism and polyphonic technique with a psychological approach (music as a mechanism for preserving inner freedom), historical and cultural understanding (the context of Soviet-era repressions) and theological and theological reading of the symbolism of numbers, tonalities and musical images. Scientific novelty: for the first time in Ukrainian musicology and international scientific discourse, an attempt was made to conduct a holistic interdisciplinary analysis of Prelude and Fugue No. 13 as a symbolic node of the cycle, where the tonality of G-flat major, the numbers thirteen and seven, the features of rhythmic organization and register space become carriers of deep existential and spiritual meanings. It is proven that the prelude represents the phenomenon of “pure contemplation” and a special model of time as eternity, while the fugue embodies the dynamics of internal movement, splitting and subsequent restoration of the integrity of the “I”. The results of the study show that diptych No. 13 is not only an example of high polyphonic mastery, but also a spiritual and philosophical testimony to the ability of music to transform the experience of suffering into a space of light, hope, and inner freedom. The proposed approach opens up prospects for further interdisciplinary studies of the cycle “24 Preludes and Fugues” as a holistic musical mystical and psychological diary and an important phenomenon of Ukrainian cultural memory of the 20th century.

Keywords: Zaderatsky, “24 Preludes and Fugues”, Prelude and Fugue in G-flat major No. 13, musical diary, strettia, number symbolism, Ukrainian musical culture, interdisciplinary analysis.

Тетяна Володимирівна Мартинюк

Українознавчий простір науково-творчої музикологічної та педагогічної діяльності Олександри Степанської

УДК 78.072: 001.89:7]: 929 Степанська
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.13>

Тетяна Володимирівна Мартинюк
доктор мистецтвознавства, професор
Університету Григорія Сковороди в
Переяславі
ORCID: 0000-0001-5236-5990

Стаття надійшла у редакцію: 18.10.2025
Стаття прийнята: 12.11.2025
Опубліковано: 22.12.2025

У статті розглянуто українознавчий простір науково-творчої музикологічної та педагогічної діяльності кандидати мистецтвознавства Олександри Степанської. Метою статті є презентація українознавчого простору науково-творчої музикологічної та педагогічної діяльності Олександри Степанської. Методологія дослідження ґрунтувалася на використанні біографічного, історико-культурного, хронологічного, контекстуального методів, які дали змогу виявити специфіку української ідентичності, що яскраво увиразнюється в усіх напрямках діяльності науковиці. Зазначено, що Олександра Степанська є музикознавцем – представником португальського сегменту української наукової діаспори, дійсним членом «Центру українського-європейського наукового співробітництва» (CUESC) й онукою викладача Київської консерваторії Григорія Кисельова (1901–1952) – учня Миколи Грінченка та Климента Квітки, який стояв у витоків української академічної музикознавчої науки. Вона багато років мешкає і працює в Португалії. Здійснено презентацію українознавчого простору науково-творчої музикологічної та педагогічної діяльності Олександри Степанської. Доведено, що усі вектори вияву її пасіонарної особистості пов'язані з ідеєю української ідентичності. Як генетичний носій довготривалих високих українських культурних традицій Олександра Степанська упродовж багатьох років мешкання у Португалії у різних формах популяризації поширює знання про цінності національного мистецтва, реалізує себе як педагог-просвітник, виконавець, дослідник маловідомих сторінок архівної музичної культури України. З'ясовано, що домінантою наукових публікацій науковиці є висвітлення фактів україноцентричної історії музичної культури. Окреслено перспективи подальших досліджень діяльності Олександри Степанської в системі українського музичного діаспорознавства.

Ключові слова: Олександра Степанська, українське музичне діаспорознавство, Григорій Кисельов, Микола Лисенко та київська «Стара Громада», Іоанн Яструбецький, Михайло Драй-Хмара, Микола Грінченко, Андронік Степович, Григорій Ґалаган, україноцентричність.

Постановка проблеми. Проблемне поле сучасного мистецтвознавства виразно орієнтоване на осмислення ключових проблем музичного діаспорознавства. Дослідники зацікавлені здобути багатовекторну інформацію про творчі постаті композиторів, виконавців, музикознавців задля виявлення соціокультурних каналів української ідентичності, безперервності національної традиції. Одним з малодосліджених імен у цьому аспекті є кандидат мистецтвознавства Олександра Степанська (Португалія).

Олександра Степанська є музикознавцем – представником португальського сегменту української наукової діаспори, дійсним членом «Центру українського-європейського наукового співробітництва» (CUESC) й онукою викладача Київської консерваторії Григорія Кисельова (1901–1952) – учня Миколи Грінченка та Климента Квітки, який стояв у витоків української академічної музикознавчої науки. Вона багато років мешкає і працює в Португалії.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю висвітлення українознавчого вектору досліджень науковиці, яка, попри певну хронологічну віддаленість мешкання в Україні, вболіває за долю батьківщини у багатьох напрямках своєї діяльності,

передусім науковому, що дасть змогу доповнити наявні дослідження з музичного діаспорознавства новою інформацією

Аналіз актуальних досліджень. Джерельну базу статті визначили дослідження, присвячені культурологічному, музикологічному та навчально-виховному аспектам проблеми українського музичного діаспорознавства (Карась, 2015; Карась, 2004); виконавства в системі музичної культури української діаспори ХХ – початку ХХІ століття (Дутчак, 2015); композиторської та музикознавчої діяльності (Кияновська, 2002; Осмачко, 2019). **Натомість вченими українознавчий простір науково-творчої музикологічної та педагогічної діяльності Олександри Степанської не розглядався.**

Мета статті полягає у презентації українознавчого простору науково-творчої музикологічної та педагогічної діяльності Олександри Степанської.

Методологія дослідження. Для здійснення презентації українознавчого простору науково-творчої та педагогічної діяльності Олександри Степанської нами було застосовано коло історико-теоретичних та соціокультурних методів (біографічний, історико-культурний, хронологічний,

контекстуальний), які дали змогу виявити специфіку української ідентичності, що яскраво увиразнюється в усіх напрямках діяльності науковиці.

Результати та їх обговорення. Осмислюючи музику української діаспори, Л. Кияновська зазначає, що ера української еміграції у США почалася з останнього десятиріччя XIX століття – і «вже після першої світової війни в середовищі українців з'являються перш музичні осередки. Значна частина митців осіла також і в європейських країнах, особливо в Австрії, Німеччині та Франції. За майже столітній період українська діаспора мала немалі музичні здобутки, з її середовища вийшли композитори, диригенти, виконавці, співаки зі світовим іменем» (Кияновська, 2002, с. 120). Отже, вивчення наукового доробку та творчої діяльності Олександри Степанської необхідно здійснювати у контексті здобутків української музичної діаспори.

Олександра Степанська народилася у Києві у 1964 році у сім'ї спадкових музикантів, викладачів та науковців. Після закінчення Музичного училища імені Р. Глієра (1983) та Київської державної консерваторії імені П. Чайковського (1988) вона продовжує навчання як пошукувач в аспірантурі славетного музичного закладу. Олександра Степанська заявляє про себе як зрілий науковець: у 1999 році вона захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства за спеціальністю 17.00.03 – Музичне мистецтво. Науковим керівником дослідження був відомий український музикознавець, доктор мистецтвознавства, професор Сергій Тишко. Зазначимо, що на прикладі опери «Різдвяна ніч» Миколи Лисенка у дослідженні було висвітлено проблему впливу слов'янської міфології на процес національного та індивідуально-композиторського стилеутворення.

Упродовж 1988–2000 років Олександра Степанська працює в навчальних закладах м. Києва, виявляючи не тільки високий професіоналізм, але й світоглядну зрілість, відданість педагогічній справі. Серед них – Перша музична школа імені Якова Степового, ЗЗСО № 132, Слов'янський університет (згодом Музикознавчий факультет Київського музичного училища імені Р. Глієра), Київська державна консерваторія імені П. Чайковського (1999–2000, кафедра культурології). Одним з фактів її творчої діяльності цього періоду є створення нею гімну ЗЗСО № 132 до двадцятиріччя від дня заснування закладу, слова якого досі прикрашають вестибюль.

Педагогічна домінанта професійної діяльності Олександри Степанської віднайшла продовження після переїзду науковиці до Португалії. З моменту від'їзду з України (2001) двадцять п'ять років поспіль вона присвятила викладанню музично-теоретичних дисциплін (водночас із концертмейстерською діяльністю) у різних освітніх закладах:

консерваторії м. Орта (Азорські острова), музичних академіях континентальної Португалії у містах Луузада, Фафе, Фамалікао, артистичній професійній школі «Артаве» у місті Санту Тірсу. Упродовж останніх сімнадцяти років педагог працює у музичній консерваторії м. Барселуш, де викладає історію музики, аналіз музичних творів та техніку композиції, теорію і сольфеджіо. Олександра Степанська є науковим керівником дипломних робіт та постійним членом державної екзаменаційної комісії на їх захисті. Професійна діяльність Олександри Степанської як педагога збагачена керівництвом музично-педагогічним стажуванням студентів університету Мінью, а також членством у журі конкурсного відбору до Фестивалю “Eixo Atlântico” (2012) та Фортепіанного конкурсу у м. Фафе (2024, 2025).

Підкреслимо, що упродовж періоду еміграції Олександра Степанська не втрачала зв'язків з батьківщиною: з самого її початку – і досі вона проводить активну проукраїнську діяльність, пов'язану з поширенням інформації про Україну, українську культуру та музику. У дуєті з чоловіком, скрипалем Андрієм Степанським музикознавиця неодноразово виступала на святкуванні Дня Незалежності та Днях пам'яті трагедії на Чорнобильській АЕС, організованих українським Консульством у м. Порту. Декілька разів мисткиня була охоплена увагою португальської преси та телепрограм: зокрема, 24 лютого 2022 року вона виступила з промовою у португальському сегменті CNN. 14 березня 2022 року на телеканалі “Porto Canal” Олександра Степанська виступала на благодійному концерті української музики, в якому взяли участь українські музиканти, що працюють у Португалії.

Як зазначає сама дослідниця, важливість цього концерту важко переоцінити: в умовах постійної протидії російській пропаганді та тиску російщини¹, мабуть, вперше, українська класична музика зазвучала в Португалії як самодостатній елемент, окремий від «старших братів»². Були виконані твори Миколи Лисенка, Якова Степового, Василя Барвінського, Мирослава Скорика. Кошти з нього були відправлені у шпиталь м. Бережани. Також благодійні концерти двічі відбулися і в м. Фафе (Бесіда з Олександрою Степанською, 2022).

У 2019 році, спираючись на свій викладацький досвід і за підтримки адміністрації консерваторії м. Барселуш, Олександра Степанська заснувала вокальний ансамбль зі своїх португаломовних

¹ Однією з таких хибних російських «домінацій» є музикознавчі «помилки», які виникли у довгому процесі створення португальських словників та енциклопедій: в них українській музиці відведене побічне місце. Так, наприклад, інструмент бандура чи жанр думи трактується як російські.

² В Португалії існує багато українських асоціацій, проте всі музичні заходи мають переважно аматорський характер. Тому виступ українського професійного колективу отримав публічний резонанс.



Рис. 1. Конференція, присвячена українській молоді. Фафе, березень 2025 року

студентів, з якими почала вивчати українські пісні. Ця ініціатива виявилася доволі плідною: по-перше, португальська молодь проявила неабиякий ентузіазм в опануванні української мови через музично-інтонаційну сферу, а по-друге, незабаром ансамбль почали запрошувати на різні знакові інтернаціональні заходи на півночі Португалії: у містах Барселуш, Фамалікао, Брага. Серед них, зокрема, потрібно назвати українсько-португальську зустріч у м. Брага за присутності українського посла у м. Лісабоні Інни Огнівець та почесного консула у м. Порту Анатолія Ковалю. Ансамблю вдалося вивчити та презентувати такі твори: державний гімн «Ще не вмерла України» (муз. Михайла Вербицького, сл. Павла Чубинського), «Ой у лузі червона калина» (муз. Степана Чарнецького, сл. Степана Чарнецького, Григорія Труха), українські народні пісні «Несе Галя воду», «Чом ти не прийшов», «Ой чорна, я си чорна», колядки «Добрий вечір тобі!» та «Бог ся рождає».

Ініціатива Олександри Степанської мала неабиякий резонанс у соціальних мережах серед українців. З причин пандемії діяльність ансамблю зазнала певної перерви, проте колектив взяв



Рис. 2. Фестиваль вишиванки. Лісабон, травень 2023 року

участь у Міжнародному конкурсі онлайн, що проходив в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі, і отримав Диплом лауреата I ступеня.

Такими ж актуальними виступи студентського колективу виявилися на початку російського повномасштабного вторгнення. Зокрема, теплий прийом Ансамбль отримав з боку української діаспори у травні 2023 року на фестивалі «Вишиванка мандрує світом», організованому в Лісабоні однією з українських культурних асоціацій. У вересні того ж року відбулася презентація Ансамблю на благодійному концерті, влаштованому муніципалітетом м. Барселуш: на зібрані кошти для української армії була придбана машина швидкої допомоги. У таких акціях неодноразово брав участь і сімейний ансамбль Олександри та Андрія Степанських разом з оперною співачкою Наталією Степанською³, дочкою музикознавиці.



Рис. 3. Виступ сімейного ансамблю на Благодійному концерті. Барселуш, вересень 2023 року



Рис. 4. Сімейний виступ у Театрі м. Фафе. Андрій Степанський (скрипка), Наталія Степанська (вокал), Олександра Степанська (фортепіано). Вересень 2025 року

³ Наталія Степанська – скрипалька та оперна співачка, учениця Вікторії Лук'янець. У 2024 році – переможниця телевізійного конкурсу "Got Talent Espanha". З початком війни брала участь у багатьох благодійних португальсько-українських заходах, які мали на меті привернути увагу португальського суспільства до війни в Україні. Один з них – виконання в Лісабоні «Гімну на честь України» (муз. Ф. Рапоузу, сл. Ж. душ Сантуш), у записі якого взяли участь загалом двісті музикантів, серед них – нащадок українського композитора Денис Стеценко та скрипаль Андрій Степанський. UKRAINE, MY DEAR | A HYMN FOR PEACE IN UKRAINE (2022).

Упродовж еміграції Олександра Степанська не полишала свою науково-дослідницьку, музично-лекторську та виконавську діяльність. Вона брала участь у португальських музикознавчих конференціях (GuimaraMus 2012, ENIM 2013), проводила лекції для студентів університету Мінью (м. Брага), виступала лектором концертів. Серед останніх – музичний захід у бібліотеці м. Порталегре (“Evocações 2008”), а також презентація сучасного українського майстра та кобзаря Юрія Фединського, який під час своєї подорожі у 2021 році відвідав португальські міста Фамалікао та Барселуш. Олександра Степанська була конференсьє на концертах Юрія Фединського, відповідно, ознайомлювала португальських слухачів як з українським кобзарським репертуаром у виконанні митця, так і з автентичними інструментами, які він привіз із собою.



Рис. 5. Під час зустрічі з Юрієм Фединським. Фамалікао, листопад 2021 року

Активну науково-дослідницьку діяльність Олександри Степанської, спрямовану на дослідження української музичної культури як в Україні, так і за кордоном, можна вважати династичним продовженням. Формуючись у сім'ї, яка працювала на ниві української музикознавчої науки та музичної освіти упродовж декілька поколінь, вона впевнено вибрала професію музикознавця⁴.

В цьому виборі визначальну роль зіграли перш за все дві батьківські гілки по лінії її матері – Елеонори Григорівни Кисельової (1941–2002), багаторічної викладачки фортепіано дитячої музичної школи № 7 імені Ігоря Шамо м. Києва. Перша йде від Григорія Леонідовича Кисельова (1901–1952),

музикознавця, студента першого випуску науковців Інституту імені Миколи Віталійовича Лисенка, а після війни – доцента Київської державної консерваторії імені П. Чайковського, співробітника Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені Максима Рильського НАН України, автора першої дисертації про музикалії Лесі Українки. Учнями Григорія Кисельова були такі видатні музикознавці, як Олександра Малозьомова, Людмила Каверіна, Микола Гордійчук, Катерина Майбурова, Зоя Шуранова, композитор Яків Лапінський. Його рання смерть, до якої призвели німецький полон, а потім допити у радянських НКВД та постановою про «діячів культури» 1948 року, залишилася назавжди сімейною травмою⁵. Тоді ж із сімейних архівів були вилучені документи музикознавця, а про їхню наявність та збереження в історичних архівах Олександрі Степанській довелося дізнатися тільки декілька років тому.

Друга важлива сімейна гілка (через бабусю Оксану Яструбецьку) – це родина священиків з Поділля, сімейні та дружні зв'язки яких простягнулися від Миколи Леонтовича до Михайла Драї-Хмари, від Миколи Пимоненка до Миколи Грінченка та Сержа Лифаря. Водночас «недомовленість» сімейних історій, яка збігалася з інформаційними лакунами в науково-історичному просторі українського музикознавства, спонукала Олександру Степанську розпочати музично-генеалогічні дослідження.

Можна констатувати, що в науковому просторі дослідниці вже багато років перебувають Микола Лисенко та київська «Стара Громада» як українське інтелектуальне угруповання м. Києва, яке сформувало підвалини української музичної культури та науки, серед членів якого значилися Михайло Старицький, Микола Лисенко, Тадей Рильський, Володимир Антонович, Петро Косач, Михайло Драгоманов. Взаємозв'язки Миколи Лисенка та «Старої Громади», яка після великої перерви починала своє «відродження» у 1890-х роках, були висвітлені у кандидатській дисертації Олександри Степанської. Ще тоді, у Музеї Микола Лисенка дослідниця опрацювала чернетки дослідження Дмитра Ревуцького про Миколу Лисенка, рукопис якого після довгої «заборони» став публічним.

Під час роботи над власним дослідженням, спираючись на розвідки діяльності членів Громади, у свої статтях 1990-х років музикознавця намагалася позбавитися багаторічних «зверхніх» російсько-імперських «кліше», які упродовж багатьох десятиліть домінували в інтерпретації діяльності Миколи Лисенка, починаючи з моменту його навчання в консерваторії. Так, в одній з перших її таких статей стала публікація у журналі «Музика» (Степанська, 1997), де дослідниця спростовувала

⁴ Її бабуся та мама були піаністками, які працювали у музичних школах м. Києва. Один з дідусів – оперний співак Олександр Краснополський, після Другої світової війни, у 1943 році відкрив музичну школу № 1 імені Якова Степового, що на Подолі, а потім деякий час був там директором.

⁵ Григорій Кисельов похований на Лук'янівському кладовищі м. Києва, його могила охороняється державою.

усталений у радянському музикознавстві погляд на вплив Миколи Римського-Корсакова на Миколу Лисенка під час навчання останнього у Петербурзькій консерваторії. Вона довела, що в українській фольклорній спадщині, носієм якої був Микола Лисенко, для кучкіста «відкривалися не тільки нова інтонаційна сфера, але й глибинні національні культурні процеси: факти свідчать, що це було саме так» (Степанська, 1997, с. 25).

Інтерес науковиці до означеної проблематики був розвинений у публікаціях Олександри Степанської «М. Лисенко у дзеркалі Київської «Старої Громади» (1997), «М. Лисенко та М. Костомаров: життєві та творчі паралелі» (1998), «Творчі контакти М. Лисенка 70-х років в контексті розвитку міфологічної науки» (2000), що були надруковані наприкінці 1990-х років у наукових збірках України.

Згодом дослідниці вдалося знайти особисто-сімейний зв'язок з діяльністю Громади – посилення на етнографічну працю свого пращура, подільського священника Іоанна Яструбецького, яку він створив на хвилі етнографічних пошуків 60–70-х років XIX століття. «Етнографічні відомості Подольської єпархії Гайсинського повіту селища Ладжинських хуторів приходського священника Іоанна Яструбецького» (1869) зберігаються в особовому фонді члена «Старої Громади», правознавця та етнографа Олександра Кістяківського (Путівник, 2005, с. 129). З часом з'ясувалося, що племінником священника був Гнат Яструбецький – адміністратор капели «Думка» у 1920-х роках, друг Миколи Леонтовича, який першим розслідував смерть композитора. Ще одна генетична знахідка стосувалася її прадіда, юриста Леоніда Кисельова, який працював на Волині в правознавчій системі разом з Петром Косачем, громадівцем, чоловіком Олени Пчілки, батьком Лесі Українки. На думку музикознавиці, питання про вибір дисертаційної теми Григорія Кисельова саме про Лесю Українку, можливо, мали не тільки наукові, але й особисті причини (Бесіда з Олександрою Степанською, 2022).

Викладаючи історію музики в португальських освітніх закладах з 2001 року, Олександра Степанська звернула увагу на відсутність будь-якої інформації про португальську музику в українському музикознавстві: основним і єдиним джерелом для українських дослідників тоді була музична енциклопедія радянських часів, де португальська музика вважалася маргінальним явищем, зважаючи на географічну близькість більш потужного сусіда – Іспанії. Це спонукало дослідницю створити статтю «Португальська музика 18 століття в аспекті європейських впливів», що була опублікована у збірці «Київське музикознавство» (№ 13, 2004). Вивчення португаломовних джерел дало можливість дослідниці оприлюднити нові матеріали і ввести до українського музикознавчого обігу

відомості, наприклад, про те, що в португальських архівах зберігається найбільша у світі кількість рукописів італійських опер XVII століття. В цьому ж напрямі інтернаціонального «діалогу» перебуває стаття, створена до 100-річчя «Щедрика» Миколи Леонтовича, що була опублікована у шкільному журналі барселунської консерваторії у 2022 році. В ній музикознавця ознайомила португальських студентів зі справжньою історією обробки української обрядової пісні, яка поширилась у Португалії через кінофільм «Один вдома».

Останніми роками музикознавця займається активними генеалогічними пошуками: вони не тільки привели її до особистих знахідок, але й дали можливість заповнити музично-культурні лакуни та зробити музикознавчі наукові відкриття. Останні стосуються значних постатей українського Розстріляного Відродження, а саме поета та славіста Михайла Драй-Хмари, музикознавця Миколи Грінченка та їхніх сучасників. Історико-культурною базою для цього стали усні сімейні спогади, матеріали з українських архівів та документи її дідуся Григорія Кисельова, які зберігаються в сім'ї Олександри Степанської. Серед останніх, зокрема, автограф Миколи Грінченка від 1928 року на документі, виданому її дідуся в Інституті Миколи Лисенка, й загальна світлина від 1932 року, зроблена у Профшколі № 5 імені Миколи Леонтовича (зараз – Київська муніципальна академія музики імені Р. Глієра).

Останні два роки музикознавця співпрацює з докторкою мистецтвознавства, професором Львівської національної музичної академії імені Миколи Лисенка Любов'ю Кияновською. У львівському науковому часописі «Українська музика» були надруковані статті «Михайло Драй-Хмара: музикалії життя і поетичної творчості» (2024) та «Епістолярна спадщина Михайла Драй-Хмари як джерело українського музикознавства» (2024). У дослідженнях науковиця спиралася на архів страченого поета, який входив до угруповання «Київських неокласиків», а також на змістовно наповнені спогади його дружини Ніни Драй-Хмари (Длугопольської), далекої родички Олександри Степанської. Актуальність теми обумовлювалась фактом відносно недавнього оприлюднення спадщини Михайла Драй-Хмари: вцілілі документи були вивезені до США його дружиною Ніною під час війни після втрати вченого і повернулися в Україну тільки в кінці минулого століття.

Завдяки поєднанню генеалогічних пошуків та дослідницької роботи науковиці вдалося досягнути таких результатів: 1) розкрити змістовність музики як компоненти поетичної творчості Михайла Драй-Хмари; 2) виявити значення україноцентричного осередку священницького Поділля, звідки походила його дружина (священник Петро Длугопольський, батько Ніни, працював разом

з Миколою Леонтовичем у Тульчинському училищі; сама вона була його ученицею; потім композитор грав на її весіллі; з родичами – родиною священиків Яструбецьких – вони спілкувались найбільше); 3) з'ясувати, що саме після входження до сім'ї Длугопольських зв'язок з музикою у Михайла Драй-Хмари став більш активним та насиченим; чому сприяв тісний сімейний контакт з Миколою Грінченком, який одружився з Лідією Длугопольською – молодшою сестрою Ніни Драй-Хмари. За часів праці Миколи Грінченка в Інституті Миколи Лисенка Михайло Драй-Хмара не тільки відвідав безліч концертів та залишив велику палітру своїх вражень та нотаток, але й був залучений до написання пісень та лібрето, одне з яких – до балету Михайла Вериківського «Лісова пісня».

Одне з відкриттів Олександри Степанської пов'язане з родиною композитора Левка Колодуба, про батька якого в українських музикознавчих джерелах інформація була відсутньою. Можна припустити, що давалися взнаки «пострепересивні» радянські процеси: оновлення інформації у ґрунтовних словниках та енциклопедіях залишається складною справою. Виявилось, що чоловіком сестри Михайла Драй-Хмари Марії був Володимир Колодуб, рідний дядько Левка Миколайовича. Подружжя Драй-Хмар і три брати Колодуби тісно спілкувались. У 1930-х роках усі зазнали репресій, були страчені Володимир та Микола Колодуби, Михайло Драй-Хмара⁶ (пощастило лише молодшому брату, співаку і режисеру Олександру Колодубу). Відновленню інформації посприяла і дочка композитора Оксана Левківна Колодуб, яка дозволила вперше оприлюднити світліну трьох братів, що завжди зберігалась над фортепіано Левка Миколайовича.

У 2024 році вийшла друком стаття Олександри Степанської «Андронік Степович та його музично-критична діяльність» (2024), присвячена талановитому славісту, вихованцю, а з часом – директору київської Колегії Павла Галагана. Авторка висвітлює персоналію Андроніка Степовича як людини, близької, як до сім'ї українського мецената Григорія Галагана, так і до «Старої Громади», з ґрунтовною музичною освітою, отриманою саме в Колегії, та учасника хору Миколи Лисенка⁷. В центрі уваги – праця Андроніка Степовича «Франко Кухач та його збірка південнослов'янських пісень», яка була надрукована у Києві у 1884 році. Андронік Степович представлений як знавець слов'янської музичної етнографії, гарно обізнаний у методології музикознавства. Це підтверджується ґрунтовним дослідженням музичного матеріалу, застосованими вченим хорватсько-українськими інтонаційними

порівняннями, описом фортепіанних складнощів, які він трактує як практик-піаніст. Дослідниця акцентує увагу на поглядах вченого щодо складної ситуації музичної освіти, сконцентрованої у Київському відділенні РМТ. Як представник української інтелігенції, Андронік Степович критикує інертність РМТ щодо українського та слов'янського репертуару, небажання поширювати та пропагувати іншу, аніж російську, музику. Зазначимо, що це цілком відповідало і поглядам Миколи Лисенка, який у знак протесту щодо такої політики вийшов з Київського відділення товариства.

Цього року була опублікована розвідка Олександри Степанської «Музика як фактор виховання національної еліти в світоглядних засадах Григорія Галагана» (2025), де в центрі уваги авторки перебуває юнацький «Журнал майбутнього українського культурного діяча». У Щоденнику, який був створений упродовж 1836–1841 років, зафіксовано багатовекторну музичну панораму, яку спостерігав та в якій брав участь засновник київської Колегії. Авторка підкреслює музикознавчу джерельну цінність документа тодішнього періоду, який, по-перше, змістовно відображає інструментальний та театральний репертуар епохи, а по-друге, має наративи, співзвучні сучасності, особливо у контексті російсько-української війни. Дослідниця виокремлює дві музичні площини у Журналі Григорія Галагана. Перша охоплює національну палітру від українських вечорниць та козацьких пісень минулого до фортепіанного акомпанементу під час сумісного співу з дівчиною-коханкою. Друга простягається від уроків фортепіано з відомим композитором Іоганном Фуксом до вражень від балетів з тогочасною італійською «зіркою» Марією Тальоні, від європейських концертів Ференца Ліста та Сигізмунда Тальберга до музичного оформлення католицьких служб чи вуличних свят, які автор спостерігав під час мандрівки Європою. Олександра Степанська звертає увагу на україноцентричність Журналу, яка проходить контрастом російському імперському деспотизму, проти якого протестує юнак. «В розкритті гострого питання відношення Росія – Малоросія музика слугує підґрунтям для виявлення національних особливостей», – зазначає дослідниця (Степанська, 2025, с. 117).

Окрім наукових публікацій, Олександра Степанська видала декілька науково-популярних статей, що були опубліковані в українських та португальських локальних виданнях: «Експортери культури (Німеччина очима вуличного музиканта)», «Польський мандрівник» (До 200-річчя Фрідріка Шопена).

Наукові результати науковиці були представлені на різних зібраннях. У травні 2024 року дослідниця виступила на конференції в Інституті Бориса Грінченка, де репрезентувала доповідь «Від Поділля до київського Подолу: історія однієї родини

⁶ До тієї ж «страченої команди» належала рідня Длугопольських – інженер Володимир Кравз-Тарнавський та правник Олександр Яструбецький (прадід Олександри Степанської).

⁷ Неабиякий інтерес мають спогади Андроніка Степовича про композитора.

у спогадах Ніни Драй-Хмари», а у 2025 році брала участь у Міжнародних конференціях в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі (Україна) та Балтійській Інтернаціональній Академії в м. Рига (Латвія).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, здійснена презентація українознавчого простору науково-творчої та педагогічної діяльності Олександри Степанської довела, що усі вектори вияву її пасіонарної особистості пов'язані з ідеєю української ідентичності. Як генетичний носій довготривалих високих українських культурних традицій Олександра Степанська упродовж багатьох років мешкання у Португалії у різних формах популяризації поширює знання про цінності національного мистецтва, безперервно реалізує себе як педагог-просвітник, виконавець, дослідник маловідомих сторінок архівної музичної культури України. Змістовною домінантою наукових публікацій є висвітлення фактів україноцентричної історії музичної культури і освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні виконавської діяльності Олександри Степанської в системі музичної культури української діаспори початку ХХІ століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дутчак, В. (2015) Бандурне мистецтво в системі музичної культури української діаспори ХХ – початку ХХІ століття. *Наукові записки національного університету «Острозька академія». Серія: Історичні науки*, 23, 175–180. URL: <https://histj.oa.edu.ua/assets/files/Dutchak.pdf>.
2. Карась, Г. (2004) Основні етапи розвитку музичної культури української діаспори. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Мистецтвознавство*, VI, 3–12. URL: <https://lib-repo.pnu.edu.ua/bitstream/123456789/22803.pdf>.
3. Карась, Г. (2015) Українське музичне діаспорознавство в системі навчально-виховного процесу сучасної вищої школи України. *Вісник Львівського університету. Серія: Мистецтвознавство*, 16, ч. 1, 38–43. URL: <https://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/artstudies/article/view/3226>.
4. Кияновська, Л. (2002) Українська музична культура: навчальний посібник. Київ: ДМЦНЗКМ. URL: <https://studfile.net/preview/8982110>.
5. Осмачко, Ю. (2019) Музикознавча спадщина Д. Гординської-Каранович та її роль у розкритті музичного життя української діаспори США. *Молодь і ринок*, 3, 176–182. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/issue/view/10037>.
6. Путівник по особових фондах Архівних наукових фондів та рукописів та фонозаписів Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Рильського (2005). НАН України. ІМФЕ імені М.Рильського. Київ, 129 с. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0007215>.
7. Степанська, О. (2024) Андроник Степович та його музично-критична діяльність. *Українська*

музика: науковий часопис, 3–4 (50–51), 120–133. <https://doi.org/10.32782/2224-0926-2024-3-4-50-51-13>.

8. Степанська, О. (2024) Епістолярна спадщина Михайла Драй-Хмари як джерело українського музикознавства. *Українська музика: науковий часопис*, 2 (49), 146–161. <https://doi.org/10.32782/2224-0926-2024-2-49-15>.

9. Степанська, О. (2024) Михайло Драй-Хмара: музикалії життя та поетичної творчості. *Українська музика: науковий часопис*, 1 (48), 134–145. <https://doi.org/10.32782/2224-0926-2024-1-48-13>.

10. Степанська, О. (1998) М. Лисенко та М. Костомаров: життєві та творчі паралелі. *Київське музикознавство: збірка статей. Вип. 1. Київське державне вище музичне училище ім. Р. Глієра*, 34–43.

11. Степанська, О. (1997) М. Лисенко у дзеркалі Київської «Старої Громади». *Теоретичні та практичні питання культурології*, ч. 1, 16–22. Київ: Логос.

12. Степанська, О. (2025) Музика як фактор національної еліти у світоглядних засадах Григорія Галаґана. *Українська музика: науковий часопис*, 1 (52), 114–127. <https://doi.org/10.32782/2224-0926-2025-1-52-11>.

13. Степанська, О. (2004) Португальська музика ХVІІІ століття в аспекті європейських впливів. *Київське музикознавство. Культурологія та мистецтвознавство*, 13, 158–169.

14. Степанська, О. (1997) Римський-Корсаков і Лисенко: історія творчих стосунків. *Музика. Травень – Червень*, 3, 23–25.

15. Степанська, О. (2000) Творчі контакти М. Лисенка 70-х років в контексті розвитку міфологічної науки. *Історія музики в минулому і сучасності. Науковий вісник Національної Музичної Академії ім. П. Чайковського*, 12, 3–10.

16. Чайка, В. (2018) Музична культура української діаспори США та Канади в контексті суспільно-культурного життя ХХ ст. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні відносини*, 4, 24–29. URL: <http://www.visnyk-intrelations.uzhnu.uz.ua/archive/4/5.pdf>.

17. Бесіда з Олександром Степанською (березень 2022 року). Особовий архів Мартинюк Т., 1–4.

REFERENCES

1. Dutchak, V. (2015) Bandurne mystetstvo v systemi muzychnoyi kul'tury ukrayins'koyi diaspyry XX – pochatku XXI stolittya. [Bandura art in the system of musical culture of the Ukrainian diaspora in the 20th – early 21st centuries]. *Naukovi zapysky natsional'noho universytetu "Ostroz'ka akademiya". Seriya Istorychni nauky*, 23, 175–180. – *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Historical Sciences Series*, 23, 175–180 [in Ukrainian].
2. Karas', H. (2004) Osnovni etapy rozvytku muzychnoyi kul'tury ukrayins'koyi diaspyry. [The main stages of the development of the musical culture of the Ukrainian diaspora]. *Visnyk Prykarpats'koho universytetu. Seriya Mystetstvoznaystv – Bulletin of the Pre-carpathian University. Series Art Studies*, VI, 3–12 [in Ukrainian].
3. Karas', H. (2015) Ukrayins'ke muzychne diasporoznavstvo v systemi navchal'no-vykhovnoho protsesu suchasnoyi vyshchoyi shkoly Ukrayiny. [Ukrainian musi-

cal diaspora studies in the system of educational process of modern higher school of Ukraine]. *Visnyk L'vivs'koho universytetu. Seriya Mystetstvoznavstvo – Bulletin of Lviv University. Series Mystetstvoznavstvo*, 16, p. 1, 38–43 [in Ukrainian].

4. Kyyanovs'ka, L. (2002) *Ukrayins'ka muzychna kul'tura (navchal'nyy posibnyk)*. [Ukrainian musical culture (textbook)]. Kyiv: DMTSNZKM. – Kyiv: DMCNZKM [in Ukrainian].

5. Osmachko, Yu. (2019) Muzykoznavcha spadshchyna D. Hordyns'koyi-Karanovych ta yiyi rol u rozkrytti muzychnoho zhyttya ukrayins'koyi diaspori SSHA. [The musicological heritage of D. Gordynska-Karanowych and her role in revealing the musical life of the Ukrainian diaspora in the USA]. *Molod i rynok – Youth and Market*, 3, 176–182 [in Ukrainian].

6. Putivnyk po osobovykh fondakh Arkhivnykh naukovykh fondiv ta rukopysiv ta fonozapysiv Instytutu mystetstvoznavstva, fol'klorystyky ta etnologiyi im. M. Ryl's'koho (2005). [Guide to the personal funds of the Archival scientific funds and manuscripts and phonorecords of the Institute of Art History, Folklore and Ethnology named after M. Rylsky]. NAN Ukrayiny. IMFE imeni M. Ryl's'koho. Kyiv, 129. – NAS of Ukraine. IMFE named after M. Rylsky. Kyiv, 129 [in Ukrainian].

7. Stepanska, O. (2024) Andronyk Stepovych ta yoho muzychno-krytychna diyal'nist'. [Andronyk Stepovych and his music-critical activity]. *Ukrayins'ka muzyka: naukovy chasopys – Ukrainian music: scientific journal*, 3–4 (50–51), 120–133 [in Ukrainian].

8. Stepanska, O. (2024) Epistolyarna spadshchyna Mykhayla Dray-Khmary yak dzhherelo ukrayins'koho muzykoznavstva. [The Epistolary Heritage of Mykhailo Dray-Khmara as a Source of Ukrainian Musicology]. *Ukrayins'ka muzyka: naukovy chasopys – Ukrainian Music: Scientific Journal*, 2 (49), 146–161 [in Ukrainian].

9. Stepanska, O. (2024) Mykhaylo Dray-Khmara: muzykaliyi zhyttya ta poetychnoyi tvorchosti. [Mykhailo Dray-Khmara: Musical Life and Poetic Creativity]. *Ukrayins'ka muzyka: naukovy chasopys – Ukrainian Music: Scientific Journal*, 1 (48), 134–145 [in Ukrainian].

10. Stepanska, O. (1998) M. Lysenko ta M. Kostomarov: zhyttyevi ta tvorchy paraleli. [M. Lysenko and M. Kostomarov: Life and Creative Parallels]. Kyiv: ke muzykoznavstvo: zbirka statey. Vypusk 1. Kyiv: ke derzhavne vyshche muzychne uchylyshche im. R. Hliera – Kyiv Musicology: Collection of Articles. Issue 1. Kyiv State

Higher Music College named after R. Glier, 34–43 [in Ukrainian].

11. Stepanska, O. (1997). M. Lysenko u dzerkali Kyiv's'koyi "Staroyi Hromady". [M. Lysenko in the Mirror of the Kyiv "Old Community"]. *Teoretychni ta praktychni pytannya kul'turolohiyi – Theoretical and Practical Issues of Cultural Studies*, p. 1, 16–22. Kyiv: Logos [in Ukrainian].

12. Stepanska, O. (2025) Muzyka yak faktor natsional'noyi elity u svitohlyadnykh zasadakh Hryhoriya Galagana [Music as a factor of the national elite in the ideological foundations of Hryhoriy Galagan]. *Ukrayinska muzyka: naukovy chasopys – Ukrainian Music: Scientific Journal*, 1 (52), 114–127 [in Ukrainian].

13. Stepanska, O. (2004) Portuhalska muzyka XVIII stolittya v aspekti yevropeys'kykh vplyviv. [Portuguese music of the 18th century in the aspect of European influences]. *Kyivske muzykoznavstvo. Kulturolohiya ta mystetstvoznavstvo – Kyiv Musicology. Culturology and Art Studies*, 13, 158–169 [in Ukrainian].

14. Stepanska, O. (1997) Rymsky-Korsakov i Lysenko: Istoriya tvorchykh stosunkiv. [Rimsky-Korsakov and Lysenko: A History of Creative Relations]. *Music*. May-June, 3, 23–25 [in Ukrainian].

15. Stepanska, O. (2000) Tvorchy kontakty M. Lysenka 70-kyh rokiv v konteksti rozvytku mifologichnoyi nauky. [Creative contacts of M. Lysenko in the 70s in the context of the development of mythological science]. *Istoriya muzyky v mynulomu i suchasnosti. Naukovy visnyk Natsional'noyi Muzychnoyi Akademiyi im. P.I. Chaykovs'koho – History of music in the past and present. Scientific Bulletin of the National Music Academy named after P.I. Tchaikovsky*, 12, 3–10 [in Ukrainian].

16. Chayka, V. (2018) Muzychna kul'tura ukrayins'koyi diaspori SSHA ta Kanady v konteksti suspil'no-kul'turnoho zhyttya XX st. [Musical culture of the Ukrainian diaspora in the USA and Canada in the context of socio-cultural life of the 20th century]. *Naukovy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu. Seriya Mizhnarodni vidnosyny – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. International Relations Series*, 4, 24–29 [in Ukrainian].

17. Besida z Oleksandroyu Stepanskoyu (Berezen 2022 r.). [Conversation with Oleksandra Stepanska (March 2022)]. *Osobovy arkhiv Martynyuk – Personal archive of Martyniuk*, t. V, 1–4 [in Ukrainian].

Ukrainian space for scientific, creative, musicological and pedagogical activities of Olexandra Stepanska

Tetiana Volodymyrivna Martyniuk
Doctor of Art History, Professor
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
ORCID: 0000-0001-5236-5990



The article examines the Ukrainian studies space of the scientific and creative musicological and pedagogical activity of the candidate of art history Olexandra Stepanska. The purpose of the article is to present the Ukrainian studies space of the scientific and creative musicological and pedagogical activity of Olexandra Stepanska. The research methodology was based on the use of biographical, historical and cultural, chronological, contextual methods, which allowed to reveal the specifics of Ukrainian identity, which is clearly expressed in all areas of the scientist's activity. It is noted that Olexandra Stepanska is a musicologist – a representative of the Portuguese segment of the Ukrainian scientific diaspora, a full member of the "Center for Ukrainian-European Scientific Cooperation" (CUESC) and the granddaughter of the Kyiv Conservatory teacher Hryhorii Kyselev (1901–1952) – a student of Mykola Grinchenko and Klyment Kvitka, who stood at the origins of Ukrainian academic musicological science. She has been living and working in Portugal for many years. The Ukrainian studies space of Olexandra Stepanska's scientific and creative musicological and pedagogical activities is presented. It is proven that all vectors of expression of her passionate personality are connected with the idea of Ukrainian identity. As a genetic carrier of long-standing high Ukrainian cultural traditions, Olexandra Stepanska, during many years of living in Portugal, has been spreading knowledge about the values of national art in various forms of popularization, realizing herself as a teacher-educator, performer, researcher of little-known pages of archival musical culture of Ukraine. It has been found that the dominant feature of the scientist's scientific publications is the coverage of facts of the Ukrainian-centric history of musical culture. Prospects for further research of Olexandra Stepanska's activities in the system of Ukrainian musical diaspora studies are outlined.

Keywords: Olexandra Stepanska, Ukrainian musical diaspora studies, Hryhorii Kyselyov, Mykola Lysenko and Kyiv's "Stara Hromada", Ioan Yastrubetskyi, Mykhailo Drai-Khmara, Mykola Grinchenko, Andronik Stepovych, Hryhorii Galagan, Ukrainian-centricity.

Ольга Григорівна Привалова

Творчість провідних церковних диригентів у контексті протестантського хорового руху Київщини кінця XX – першої чверті XXI століття

УДК 784.9(477.41)«19/20»:27-247
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.14>

Ольга Григорівна Привалова
аспірантка кафедри музикознавства та
музичної освіти
Київського столичного університету імені
Бориса Грінченка
ORCID: 0009-0009-3036-1724

Стаття надійшла у редакцію: 19.10.2025
Стаття прийнята: 11.11.2025
Опубліковано: 22.12.2025

Дослідження присвячено висвітленню творчої діяльності провідних диригентів протестантських церков Київщини кінця XX – першої чверті XXI століття, а саме: Олександра Крещука, Віталія Болгара, Костянтина Лисака, Каріни Євтушок, які справили значний вплив на становлення й розвиток хорового руху в баптистських та адвентистських церквах регіону. Здійснено аналіз їхньої ролі у розвитку богослужбової та концертної практики церковних хорових колективів. Зазначено вплив цих особистостей на започаткування та розвиток хорового фестивального руху. Додатково висвітлено гастрольну діяльність українських протестантських хорів під керівництвом О. Крещука, В. Болгара, К. Євтушок в Україні та за кордоном. Також у статті розглянуто роль зазначених митців у початковому етапі формування музичної освіти у баптистській та адвентистській церквах Київщини. Окрім того, аналізується діяльність О. Крещука у видавничій сфері, що вплинуло на оновлення та збагачення репертуарної палітри церковних хорових колективів. Зроблено висновок про те, що діяльність О. Крещука, В. Болгара, К. Лисака, К. Євтушок стала ключовим чинником у формуванні професійного рівня церковних протестантських хорів Київщини. Це не лише дало можливість підвищити якість виконання хорової музики у богослужінні, але й сприяло участі хорових колективів у позацерковних мистецьких заходах, вплинувши на усвідомлення музикантами, що належали до протестантських конфесій, їхньої мистецької місії у загальнонаціональних культуротворчих процесах. Творчість зазначених митців активізувала концертно-гастрольну діяльність та конкурсний і фестивальний рух у протестантських церквах, що відбилося на панорамі хорового життя Київщини.

Ключові слова: диригенти, хорові колективи, хоровий рух Київщини, протестантська конфесія, баптистська церква, адвентистська церква.

Постановка проблеми. З набуттям Україною незалежності були скасовані заборони в багатьох сферах життя держави, в тому числі у віросповіданні. Це мало позитивний вплив на розвиток протестантських церков та їхньої музичної практики. Перше, що дало поштовх для подальшого зростання, – можливість для представників протестантських церков вільно отримувати вищу музичну освіту. Серед митців, що присвятили себе служінню церкві, є особистості, чия музична діяльність мала й має вплив на прийдешні покоління церковних музикантів та вірян. Їхня творчість як професійних хорових диригентів допомогла хоровим колективам протестантських церков суттєво підняти рівень їх виконавської майстерності. На тлі великої кількості досліджень української духовної музики традиційних конфесій вивченню протестантського хорового співу в українському музикознавстві приділено значно менше уваги. З огляду на його унікальність, самобутність, національну спрямованість та місце в історії української духовної музики хоровий спів протестантських церков потребує серйозного та багатоаспектного дослідження.

Аналіз актуальних досліджень. В Україні дослідженню протестантської музики присвячено небагато праць. О. Клокун (Клокун, 2004) вивчає особливості функціонування церковних піснеспівів

в інтерконфесійному просторі, О. Спис (Спис, 2011) досліджує формування релігійності у вірян-протестантів та роль емоційно-чуттєвої складової частини протестантської музичної творчості у цьому процесі, О. Зосім (Зосім, 2016; Zosim, 2019) аналізує пісенний репертуар протестантських церков, окреслює загальну лінію розвитку української протестантської музики, визначає її зв'язок з національною традицією, О. Ярош (Ярош, 2016) досліджує духовні витoki музичної традиції протестантської церкви, Т. Булах (Булах, 2024) вивчає музичну природу поклоніння та сучасні пісні прославлення. Музично-хорова та регентська діяльність в лоні протестантської церкви, які є важливими складовими частинами сучасного хорового руху, і не лише церковного, ще не ставали предметом окремого дослідження.

Мета статті полягає у дослідженні творчої діяльності провідних диригентів протестантських церков Київщини кінця XX – першої чверті XXI століття та проаналізувати їхній вплив на становлення й розвиток хорового руху в баптистських та адвентистських церквах регіону.

Методологія дослідження ґрунтується на застосуванні комплексу методів, серед яких біографічний, хронологічний, історичний та культурологічний, що дали змогу проаналізувати біографії митців у історико-культурному контексті.

Емпіричний метод було використано під час безпосереднього спостереження за виконавською та репетиційною діяльністю диригентів і прослуховування аудіозаписів хорових творів.

Результати та їх обговорення. Протестантські церкви Київщини доби незалежності багаті на яскраві творчі особистості, в житті яких поєдналися талант і наполеглива праця. Вони були і є рушійною силою розвитку церковного хорового мистецтва, генераторами музично-хорових подій як у лоні церкви, так і поза нею. Серед провідних музикантів, що найбільше вплинули на розвиток церковного хорового мистецтва, варто відзначити баптистських (О. Крещук, В. Болгар) та адвентистських (К. Лисак, К. Євтушок) диригентів, мистецький доробок яких вартує уваги в контексті вивчення регіональної церковної хорової традиції.

Олександр Крещук народився 26 жовтня 1966 року у місті Рівне в родині, де виховувалося п'ятеро дітей. Його батьки, Борис Степанович та Галина Володимирівна, походили із середовища євангельських християн. Своє життя вони присвятили праці, вихованню дітей, молитві, вивченню Біблії та служінню церкві. Дід О. Крещука був регентом церковного хору, а батько самостійно опанував спів по нотах та гру на скрипці і фісгармонії. Після служби в армії Б. Крещук два роки займався в Рівненському музичному училищі і заснував церковний оркестр народних інструментів.

Атмосфера в сім'ї була пронизана прагненням до освіти та духовного зростання. Змалечку Олександр почав відвідувати репетиції хору й оркестру разом з батьком-диригентом. У шість років він вступив до фізико-математичної школи № 12 та музичної школи № 2 (клас скрипки) міста Рівного. У десятирічному віці розпочав грати у шкільному симфонічному та церковному оркестрах. Процес шкільного навчання відбувався в умовах постійного ідеологічного тиску та зневаги з боку атеїстичного оточення, зокрема адміністрації школи та педагогів, які намагалися «перевиховувати» дітей з християнських родин. Через належність до євангельської родини у 1981 році О. Крещуку було відмовлено у вступі до Рівненського музичного училища – і він вступив до Дрогобицького музичного училища (клас викладача Н. Фінкіної), яке закінчив з відзнакою у 1985 році та отримав спеціальність «Диригент хору, викладач музично-теоретичних дисциплін».

У 1982 році Олександр прийняв хрещення за вірою та очолив підлітковий камерний оркестр, а пізніше – молодіжний хор у Рівному. У 1985 році О. Крещук вступив до Київської консерваторії на диригентський факультет, де навчався в класі диригування професора Михайла Берденнікова. Після смерті викладача останній курс консерваторії закінчував під керівництвом Інни Шиловой. У 1989 році став диригентом хору Незалежної

церкви євангельських християн-баптистів (ЄХБ) у Києві. У 1991 році він вперше диригував об'єднаним хором баптистських церков Києва (понад 400 співаків) під час євангелізаційного служіння на стадіоні «Динамо».

Цього ж року, під час навчання на четвертому курсі, О. Крещуку було запропоновано підготувати програму навчання музичних керівників та диригентів для церков Всеукраїнського союзу церков євангельських християн-баптистів (ВСЦЄХБ). Після закінчення навчання, у 1992 році, він очолив одночасно Музичний комітет ВСЦЄХБ і Музичний факультет Ірпінської біблійної семінарії (ІБС). У 2000 році О. Крещук залишив посаду декана Музичного факультету – і став ректором новоствореної Християнської Музичної Академії (ХМА).

На початку своєї творчої діяльності Олександр Крещук за дорученням Ради ВСЦЄХБ зосередив увагу на підготовці нової генерації диригентів та на формуванні і професійному рості хорового колективу центральної церкви «Дім Євангелія». Також він активно займався розвитком музичного факультету семінарії, створив та очолив чоловічий хор семінаристів, з яким їздив з музичними програмами по баптистських церквах України, пропагуючи хоровий спів та залучаючи молодь до навчання в семінарії. Одночасно О. Крещук здійснив запис кількох альбомів духовної музики у виконанні церковного хору і хору студентів ІБС та підготував до друку нові хорові збірки (Антонюк, 2012, с. 66–67).

Упродовж радянського періоду християнська видавнича діяльність в Україні була забороненою, тому ноти для церковних хорів поширювалися у вигляді рукописів або підпільних копій. Зростання кількості помісних церков і хорових колективів, а також потреба у нових творах зумовили необхідність у якісних нотних виданнях. Олександр Крещук разом з помічниками започаткував комп'ютерний набір нот, що згодом переріс у масштабне музичне видавництво. Загалом за 30 років своєї творчої діяльності в Києві О. Крещук як редактор-упорядник був залучений до видавництва десяти хорових нотних збірок. Серед них: «Нове життя» (1996), «Євангельська Пісня» (1997), «Пісні хвали 1» (1999), «Пісні хвали 2» (2000), «Хваліте Ім'я Господнє» (2002), «Благослови душе моя Господа» (2004), збірка хорових творів для Місіонерського конгресу (2012), збірки хорових творів до Національного Дня молитви (2016; 2017) тощо.

У 1997 році Олександр Крещук продовжив практику об'єднання музичних колективів: були створені об'єднані оркестр та хор церков Києва і Київської області. До формування оркестру і диригування долучився місіонер та диригент Стівен Бенхам (США). Цей оркестр вперше виступив на з'їзді пасторів ЄХБ 23 березня 1998 року, а далі щороку брав участь у концертах та євангелізаціях, які проводилися в усіх великих містах України. До

складу оркестру з різних міст О. Крещуком були запрошені професійні музиканти-християни: оркестранти, викладачі музичних шкіл та студенти старших курсів музичних коледжів. Таким чином оркестр став всеукраїнським, і керували ним О. Крещук, С. Бенхам та інші запрошені диригенти.

У 2000 році за ініціативи О. Крещука розпочалося формування Київського молодіжного симфонічного оркестру. Спочатку це був ансамбль скрипалів, до якого поступово долучалися інші музиканти з числа студентів музичного училища ім. Р. Глієра, Київської середньої спеціалізованої школи-інтернату ім. М. Лисенка і Національної музичної академії України ім. П. Чайковського. У 2008 році сформувався малий склад симфонічного оркестру, керівництво яким було доручено Сергію Білоконю. Вже у 2012 році оркестр мав великий склад. З початку формування колективу О. Крещук опікувався організаційними питаннями, а у 2013 році безпосередньо долучився як диригент і працював ним до 2021 року.

Важлива віха біографії Олександра Крещука – період керування Християнською музичною академією. Оскільки музичне навчання в Ірпінській біблійній семінарії мало великий попит, у 2000 році Рада пресвітерів ВСЦЄХБ ухвалила рішення про утворення Християнської музичної академії. Олександр Крещук, як ректор Академії, отримав почесний ступінь «Доктор служіння» і був рукопокладений як пастор-вчитель. Програма навчання була розподілена на два рівні: початкова – 2 роки, основна – 3 роки. Студенти, крім основної диригентської програми, на бажання мали можливість набути додаткову спеціалізацію – концертмейстер, вокаліст, композитор. Кращі студенти і випускники ставали викладачами хорової школи або регіональних регентських програм. Студентський хор ХМА під керівництвом О. Крещука у співпраці з хором церкви «Дім Євангелія» та симфонічним оркестром брав участь у студійних записах духовної хорової музики. Також колектив регулярно здійснював євангелізаційні поїздки по Україні.

Щоб підняти професійний рівень хорового виконання, О. Крещук розробив річна програма вивчення сольфеджіо, основ постановки голосу і біблійних основ церковного музичного служіння. Це стало хорошою можливістю отримання педагогічної практики для студентів старших курсів Християнської музичної академії. Таким чином, О. Крещук ввів триступеневу систему навчання диригентів: хорова школа (рівень ДМШ) – як підготовчий рівень; регентська школа (рівень коледжу) – 1–2 курси; Музична академія – 3–5 курси.

Крім формування музичної навчальної програми в Україні, Олександр Крещук разом з викладачами і студентами Християнської музичної академії сприяв впровадженню регентського навчання в інших країнах. Регентські школи були відкриті

у 18 областях України, а також у Латвії (м. Єлгава, м. Рига), Естонії (м. Нарва), Литві (м. Вільнюс, м. Каунас), Грузії (м. Тбілісі). Також була проведена музична навчальна програма для українських церков штату Вашингтон (США).

На основі Молодіжного хору церкви «Дім Євангелія» у співпраці з молодіжними хорами Києво-Святошинської, Дарницької та Троєщинської церков, за підтримки О. Крещука було сформовано Київський об'єднаний молодіжний хор (КОМХ). Його в різні роки очолювали учні та помічники Крещука – М. Ципан, М. Мукомол, С. Білокінь, В. Болгар. Зараз цей колектив, що є візитівкою Київських церков ВСЦЄХБ, очолює Віталій Болгар.

Новим поштовхом для розвитку християнського молодіжного хорового руху стало проведення молодіжних хорових фестивалів. За ініціативи Олександра Крещука та активної підтримки команди диригентів у складі О. Корчового, С. Білоконя, В. Болгара, Ю. Сливи, В. Борща, Д. Крещук, С. Крещук, В. Дундученка відбувся перший фестиваль у Закарпатті (2010), другий – у Луцьку (2011), третій – у Києві (2013), а також Київський обласний фестиваль молодіжних хорів, присвячений 130-річчю баптистського руху на Київщині (2017). Активним учасником усіх фестивалів був вищезгаданий КОМХ під керівництвом В. Болгара та С. Білоконя.

Важливою подією в хоровому житті баптистської церкви України, до якої О. Крещук долучився як керівник Музичного комітету ВСЦЄХБ та голова оргкомітету, став Фестиваль чоловічих хорів (2012), що був проведений у церкві «Дім Євангелія» (м. Київ). Заклучний концерт фестивалю, у якому взяв участь об'єднаний чоловічий хор та духовий оркестр церкви ЄХБ міста Житомир, був проведений у Жовтневому палаці культури. За диригентським пультом на заключному концерті стояли провідні хорові диригенти баптистських церков, зокрема Олександр Крещук. Цей фестиваль послужив гарним стимулом розвитку братського співу та піднесення культури хорового виконання серед чоловічих колективів і привернув особливу увагу християнської баптистської спільноти до чоловічих хорів як важливої складової частини християнської хорової культури.

З огляду на велику кількість творчих подій у житті митця, об'єми творчої та адміністративної роботи, проведеної маестро, кількість колективів і церков, які відчули безпосередній вплив його диригентської майстерності, студентів, які навчалися під його керівництвом, Олександр Крещук постає як невтомний генератор ідей і проєктів, натхненний лідер та наставник, що вкладає себе у зростання молодого покоління митців. Всі напрями діяльності О. Крещука та команди однопісців, переважно його випускників і студентів, сприяли збереженню церковної хорової традиції,

її оновленню і подальшому розвитку в протестантських церквах України й за кордоном. З початком повномасштабного вторгнення російських військ в Україну, у лютому 2022 року, будинок у Ірпені, де проживала сім'я Крещуків, був зруйнований, і Олександр з родиною виїхав до Польщі, а пізніше – до США.

Віталій Болгар – непересічна особистість у сучасному музичному житті протестантської баптистської церкви Київщини. Він народився у 1980 році на Одещині, в місті Болград. У 1998 році, після закінчення загальноосвітньої та музичної школи, вступив на музичний факультет Ірпінської біблійної семінарії. З цього часу його життя нерозривно пов'язане з хоровим мистецтвом Києва, Київщини і всієї України. У 2001 році В. Болгар закінчив семінарію та вступив на диригентський факультет Київського національного університету культури і мистецтв у клас Дмитра Радика. У 2017 році для підвищення диригентської майстерності він розпочав навчання на кафедрі хорового диригування Національної музичної академії України ім. П. Чайковського, а у 2019 році отримав ступінь магістра. За словами самого Віталія, вибір хору як об'єкта професійного спрямування – це вибір мистецтва, що надихає, об'єднує і трансформує, а диригент є носієм гармонії, культури та духовності.

Протягом 2002–2003 навчального року В. Болгар був диригентом чоловічого хору Християнської музичної академії, з яким здійснив низку поїздок по протестантських церквах України. У 2004 році Віталій Болгар був обраний відповідальним за музичне служіння у Київському об'єднанні ВСЦЄХБ. З цього моменту у фокусі творчих ініціатив музиканта завжди було молоде покоління хористів. Ще у 2003 році В. Болгар долучився до керівництва об'єднаним молодіжним колективом КОМХ, а у 2011 році став єдиним керівником та диригентом. У 2007 році в Києві, під час підготовки до визначної події в світі українського протестантизму – «Фестивалю надії» (за участю проповідника Франкліна Грема), вперше, за активної участі В. Болгара, був організований міжконфесійний хоровий фестиваль протестантських церковних колективів Київщини. Це стало стимулом для подальшого проведення фестивалів у баптистських церквах всієї України.

Також у 2007 році В. Болгар розпочав міжнародну викладацьку діяльність. Саме він разом з іншими лідерами, як викладач регентських шкіл, здійснив поїздки до Латвії (2007–2011), Литви (2010–2012), Грузії (2009–2015), які були організовані ХМА під керівництвом О. Крещука. Школи підготували освічених музичних керівників для помісних церков. Цей факт свідчить про те, як можливість отримати вищу музичну освіту, яка з'явилася для протестантів України наприкінці ХХ ст., мала вплив не лише на рівень музичного виконавства в українських церквах, але й у церквах за кордоном.

У 2016 році на базі Київського об'єднання ВСЦЄХБ В. Болгаром було започатковано мистецький рух «Служіння. Творчість. Місія», який консолідував митців різних жанрів – музичного (хори, диригенти, вокально-інструментальні ансамблі, виконавці-інструменталісти, композитори, звуко-режисери), поетичного, образотворчого (живопис). Завданням руху є проведення щорічних навчальних конференцій, протягом яких учасники обмінюються досвідом власної творчості на ниві служіння. У такій конференції 2019 року брав участь КОМХ як один з творчих колективів-учасників, де були виконані американські твори «Ісус навіки Амінь» (слова та музика Dennis та Nan Allen, аранжування Dennis Allen, переклад М. Прокопенко), «Твоє Царство хай прийде!» (слова та музика Bob Kauflin, аранжування Robert Sterling).

Також у 2019 році ВСЦЄХБ був організований фестиваль молодіжних хорів України «Мовчати не можна, співати!». Мета заходу – через створення нових хорових композицій сприяти розвитку української християнської хорової музики. На цьому фестивалі КОМХ під керівництвом В. Болгара представляв Київщину та виконав твори сучасного українського композитора О. Корчевного «Христос воскрес» та «Славе Христа». В результаті проведення фестивалю у 2020 році був виданий однойменний нотний збірник хорових творів «Мовчати не можна, співати!» українських композиторів, які працюють у лоні баптистської церкви, що є беззаперечним надбанням сучасного протестантського хорового мистецтва.

Нині Київський об'єднаний молодіжний хор на чолі з В. Болгаром продовжує свою діяльність, яка розширилася на військові шпиталі, де колектив проводить концерти для поранених бійців, концерти для сімей військових та загиблих воїнів. Не припиняє свою діяльність керований Віталієм мистецький рух «Служіння. Творчість. Місія», надихаючи вірян-митців на нові творчі проєкти та виконання своєї місії через мистецтво.

З набуттям Україною незалежності та свободи віросповідання в більшості християнських громад почала активно розвиватися музично-службова діяльність (Лашенко, 2007). Серед протестантських церков не тільки баптистська деномінація активно долучалася до мистецько-хорового життя країни. У Церкві адвентистів сьомого дня завдяки творчості митців, що здобули вищу музичну освіту, хоровий спів сягнув професійних висот, і протягом останніх тридцяти років хорові колективи зберігали якість виконання, надихаючи вірян-слухачів своєю творчістю (Спис & Грушева, 2021). Одним з фундаторів музично-хорового руху Адвентистської церкви Київщини був Костянтин Лисак.

Костянтин Лисак народився 1975 року в Києві в християнській адвентистській родині. Його батьки любили музику й брали активну участь

у музичному служінні церкви. У чотири роки Костянтин почав відвідувати музичну дошкільну групу, де навчався грі на фортепіано. Батько, не маючи професійної освіти, грав на кількох інструментах – фортепіано, баяні, акордеоні, гітарі та мав чудовий музичний слух. Саме від нього син перейняв любов до інструментальної музики.

З раннього дитинства Костянтин співав у хорі. Хоровий спів був для нього невід'ємною частиною життя. У 1982 році К. Лисак вступив до київської музичної школи № 1 ім. Я. Степового, де спочатку навчався у класі фортепіано, згодом – у класі валторни. У 1990 році він продовжив навчання в Київському музичному училищі ім. Р. Глієра (відділ духових інструментів), у 1994 році – у Київській консерваторії по класу валторни.

У 1993 році Костянтина Лисака запросили до Камерного хору церкви Адвентистів сьомого дня (АСД) під керівництвом Валерія Козяревського, у якому він протягом трьох років брав участь як співак. Цей колектив мав значний вплив на майбутнього диригента, творче та духовне становлення його особистості.

З 1997 по 2014 роки Костянтин Лисак працював у складі Київського симфонічного оркестру та хору, очолюваного Роджером Макмерріном. Це був унікальний християнський проєкт, який поєднував високе мистецтво з духовним покликанням. Як валторніст він брав участь у виконанні масштабних духовних творів: від «Месії» Г. Генделя до «Реквієму» Й. Брамса, від протестантських гімнів до української духовної класики. Музика у цьому колективі була інструментом донесення Євангелії. Колектив виступав не лише в Україні, але й за кордоном – у США, Канаді, Центральній Азії та Європі. Робота Лисака з Роджером Макмерріном сформувала у Костянтина глибоке розуміння музичного служіння та стала важливою частиною його християнського музичного шляху.

Натхненний прикладом Р. Макмерріна, у 1997 році К. Лисак заснував вокальний ансамбль «Благовіст» у Першій громаді АСД у Києві. Колектив здійснював гастрольні поїздки по містах України, а у 2000 році записав альбом «На краю віків».

Розширення сфери творчої діяльності спонукало музиканта продовжити навчання: у 1999 році він вступив до Національної музичної академії України ім. П. Чайковського на факультет оперно-симфонічного диригування. Його викладачем диригування був професор Євген Дущенко – диригент-симфоніст і хормейстер, учень К. Пігрова і В. Пірадова. У нього К. Лисак опановував принципи роботи як з хором, так і з оркестром. Під час навчання він мав практику оркестрового диригування з Національним симфонічним оркестром України під керівництвом В. Сіренка, Київським симфонічним оркестром під керівництвом Р. Макмерріна, оркестром Оперної студії при

Національній музичній академії України ім. П. Чайковського під керівництвом Л. Горбатенко.

У 2002 році К. Лисака було призначено керівником музичного служіння Церкви АСД у Києві, де тоді існувало 25 адвентистських громад. До цього часу хоровий спів не був пріоритетним напрямом розвитку служіння в Києві, оскільки лише 5 з 25 церков мали діючі хори. Основним завданням К. Лисака було налагодження хорового служіння в кожній церкві Києва.

Для розвитку хорового виконавства та диригентської майстерності з ініціативи К. Лисака у 2004 році було відкрито регентські курси, які діяли протягом чотирьох років та випустили дві групи студентів. Він створив навчальний план та підібрав викладацький склад. Перші два роки роботи курсів дали хороший результат у вигляді створення п'яти нових хорових колективів у церквах Києва. Водночас була організована музична студія для дітей та молоді, де викладали гру на інструментах та хоровий спів. Дитячими хорами при студії керували студенти диригентських курсів. Цей заклад існував з 2006 по 2010 роки.

У 2002 році К. Лисак як музичний куратор долучився до роботи Камерного хору, яким керувала Інна Пролінська. За часів його кураторства Камерний хор здобув II місце на конкурсі церковних хорів, організованому Лесею Дичко, що проходив у Київській філармонії. У 2008 році колективом був записаний перший компакт-диск духовної музики «Хваліте Господа з Небес». У цьому ж році К. Лисак став керівником Камерного хору. Перший його виступ як диригента цього колективу відбувся у 2009 році в Національному будинку органної та камерної музики України разом із солісткою Соною Манукян. Виконувалися твори Й. Брамса, П. Чеснокова, С. Адамса, а також українська духовна музика.

З 2012 року як керівник музичного служіння Церкви АСД у Києві К. Лисак брав активну участь в організації благодійних концертів, присвячених Різдву та Великодню, на яких виступали Камерний хор та симфонічний оркестр адвентистської церкви. Репертуар складали світові та українські музичні шедеври, серед яких твори Г. Генделя, Й. Баха, В. Моцарта, Д. Бортнянського, С. Гулака-Артемовського. З 2013 року Костянтин Лисак керував хоровим колективом у співпраці з Каріною Євтушок. У цей період були здійснені гастрольні поїздки до Німеччини, Польщі, Чехії, підготовлені і проведені виступи хору у всеукраїнських міжконфесійних програмах «Національний день молитви за Україну», «День подяки».

Крім творчо-адміністративної діяльності, Костянтин Лисак займався написанням та аранжуванням хорових і симфонічних творів. Його авторські твори написані для мішаного хору у супроводі фортепіано «Нехай Господь благословить тебе»

(2023), «Благодать Господа» (2025) тощо, за поетичну основу яких взято тексти з Біблії. К. Лисак часто звертається до аранжувань. Ним було здійснено обробки таких творів: «Боже Великий, Єдиний» (музика М. Лисенка, текст О. Кониського) для соло сопрано, мішаного хору, дитячого хору, симфонічного оркестру та ансамблю дзвіночків, який вперше було виконано на концерті під відкритим небом, присвяченому Всеукраїнському дню подяки, що відбувся на Хрещатику у 2017 році; «Господи, помилуй нас» (музика і текст Т. Петриненка) для соло тенора, мішаного хору, дитячого хору, симфонічного оркестру та ансамблю дзвіночків; «У ріки Йордану» (“O, The Deep, Deep Love of Jesus”) (музика T.J. Williams, текст T. Francis, переклад Г. Григор'єва) для мішаного хору в супроводі фортепіано, флейти і альту тощо.

У 2022 році у зв'язку з початком повномасштабної війни в Україні Костянтин Лисак, маючи трьох маленьких дітей, був змушений переїхати із сім'єю до Німеччини, де він зараз перебуває і служить як музичний керівник та диригент хору в слов'янській громаді АСД м. Берлін, продовжуючи писати духовну музику.

Каріна Євтушок народилася у 1994 році в смт Берегомет Вижницького району Чернівецької області у сім'ї віруючих адвентистів сьомого дня. Мати закінчила диригентські курси при Чернівецькому музичному училищі та диригувала хором, батько сам навчився грати на кількох інструментах та також керувати хором. Дідусь був талановитим співаком та диригентом церковного хору. В дитинстві Каріна проводила багато часу на репетиціях дідуса, мами й тата та брала участь у церковних музичних заходах – конференціях, фестивалях. Початкову музичну освіту К. Євтушок отримала у музичній школі смт Берегомет, навчаючись у класі фортепіано.

У 2009 році розпочала професійне навчання в Чернівецькому музичному училищі ім. С. Воробкевича як хоровий диригент у класі О. Якимчук. У 2013 році вступила на диригентський факультет Національної музичної академії України ім. П. Чайковського до класу А. Ворошилова, а у 2019 році здобула ступінь магістра.

У 2013 році Каріна Євтушок почала працювати як хормейстер в Київському камерному хорі АСД під кураторством К. Лисака. Водночас вона була регентом церковного хору та заснувала молодіжний хор у Лівобережному Духовному Центрі АСД (Громада № 2, м. Київ). Київський камерний хор під керівництвом К. Євтушок брав участь у двох гастрольних турах. У 2017 році було здійснено європейський тур, присвячений 500-літтю Реформації, де музиканти дали концерти в адвентистських церквах Праги, Дрездена, Віттенберга, Анаберга, Лейпціга, Фоїденсау, Фрайбурга. У 2019 році відбувся тур країнами Балтії: колектив виступив

у Ризі і Цесісі (Латвія), а також Таллінні (Естонія). Крім того, відбулися концерти хору в Чернівцях та Луцьку.

Київський камерний хор, крім музики зарубіжних композиторів, виконував українську духовну класику – Хоровий концерт № 6 «Слава во вишніх Богу» та Хоровий концерт № 3 «Господи, силою Твоєю возвеселиться цар» Д. Бортнянського; «Боже великий, єдиний» М. Лисенка; «Святий Боже» та «Отче наш» Я. Яциневича; «Отче наш» М. Леонтовича; «Благослови, душе моя, Господа» К. Стеценка, а також музику сучасних українських композиторів – обробки українських народних пісень «За нашим стоделом» В. Зубицького, «Небо і земля» О. Токар; «Отче наш», «Дякуйте Господу», «Куди піду від Духа я Твого?» В. Хлисти тощо.

Хоровий колектив вперше презентував в Україні кантати американських композиторів. Великим досягненням хору став відеозапис кантат «О прийди, Месія Цар» (R. Vader, J. Rouse, R. Aspinall, 2020), «Маленький Лев, маленьке Ягня» (H. Sorenson, 2024). Щороку в адвентистських церквах Києва на Різдво та Великдень Київський камерний хор проводить святкові концерти для вірян.

З 2017 року протягом двох навчальних років К. Євтушок викладала хорознавство та хорове диригування на музичних курсах в Українському адвентистському центрі вищої освіти (УАЦВО) в місті Буча (Київська область). Тут навчалися здобувачі, що вже мали початкову музичну освіту (музична школа), які після закінчення курсів стали керівниками музичних служб в церквах, диригентами хорових колективів.

З 2019-го по 2021-й роки К. Євтушок була регентом чоловічого хору Українського адвентистського теологічного інституту (УАТІ) в місті Буча. В репертуарі колективу тоді більшість творів належала перу зарубіжних композиторів, а серед української музики популярністю користувалися хорові твори баптистського композитора В. Хлисти, що свідчить про інтерконфесійність протестантської духовної музики (Клокун, 2004). З 2020 року К. Євтушок працює ведучою та продюсером ранкової програми «Ранок Надії» на телеканалі «Надія». У 2020 році Каріна Євтушок разом з командою односторонців заснувала гурт “Purim music”, який випустив 5 альбомів християнських пісень. Колектив у Києві, Одесі, Львові проводить музичні вечори прославлення та бере участь у молодіжних конференціях. У 2023 році пісня Вадима Калацея у перекладі Микити Ісакова «Мир серед війни» у виконанні цього гурту виграла християнську премію «Живий звук» у номінації «Авторська пісня». У цьому ж році гурт виконав твір на щорічному міжконфесійному заході – Національному дні молитви за Україну.

У 2023 році Каріна Євтушок змінила Костянтина Лисака на посаді керівника музичного служіння

в церквах АСД міста Києва. Наразі опікується музичним розвитком громад Києва, завдяки своїй диригентській діяльності здійснює вплив на розвиток музично-хорового служіння не тільки адвентистських церков, але й загалом протестантів Київщини та України.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Діяльність О. Крещука, В. Болгара, К. Лисака, К. Євтушок стала ключовим чинником у формуванні професійного рівня церковних протестантських хорів Київщини. Це не лише дало можливість підвищити якість виконання музики у богослужінні, але й сприяло участі хорових колективів у позацерковних мистецьких заходах, вплинувши на усвідомлення музикантами, що належали до протестантських конфесій, їхньої мистецької місії у загальнонаціональних культуротворчих процесах.

Педагогічна діяльність зазначених диригентів вплинула на покоління молодих музикантів Київщини, які нині продовжують їхню справу. О. Крещуком було створено систему музичних освітніх закладів та програм, яка заслуговує на впровадження в церковну практику інших християнських деномінацій. О. Крещук, В. Болгар, К. Лисак, К. Євтушок сприяли активізації концертно-гастрольної діяльності та конкурсному й фестивальному руху, що відбилося на панорамі хорового життя Київщини.

Завдяки активізації видавничого процесу світ побачили нотні збірки хорових творів, в тому числі українських композиторів, багато композицій зарубіжних авторів було перекладено українською мовою, що сприяло оновленню й збагаченню репертуару церковних хорів. Важливим показником росту якості виконавства стали аудіозаписи духовної музики та відеозаписи хорових концертів, що були здійснені колективами під керівництвом О. Крещука та К. Євтушок.

Перспективою дослідження може стати вивчення хорової богослужбової та концертної практики баптистських, адвентистських, п'ятидесятницьких, лютеранських церков, що сприятиме визначенню місця протестантської традиції в історії духовної хорової музики Київщини та України загалом. У подальших дослідженнях також доцільно усебічно охарактеризувати репертуар різних християнських конфесій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк, В. (ред.) (2012) Євангельські християни-баптисти України: історія і сучасність. Всеукраїнський союз об'єднань євангельських християн-баптистів.
2. Булах, Т. (2024) Ціннісні аспекти музичного прославлення в сучасних євангельських громадах. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 4, 314–319. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.4.2024.322899>.

3. Зосім, О. (2016) Українська духовна пісенність кінця XIX – початку XXI століття: основні тенденції розвитку. *Історія, теорія та практика сучасної гуманітаристики* / Т. Мартинюк, Н. Ігнатенко (ред.), с. 190–206. Видавничо-поліграфічний центр «Люкс».

4. Клокун, О. (2004) Функціонування церковних піснеспівів в інтерконфесійному просторі. *Дослідження. Досвід. Спогади*, 5, 38–48.

5. Лашченко, А. (2007) З історії київської хорової школи. Київ: Музична Україна.

6. Спис, О. (2011) Сучасна протестантська пісенно-музична творчість як форма служіння: проблеми і виклики. *Релігія та соціум*, 1 (5), 160–166.

7. Спис, О., Грушева, Т. (2021) Громадянська та національна ідентичність пізніх протестантів України: монографія. *Релігійні ідентичності в їх сутності і конфесійних виявах: український контекст* / М. Колодний, Л. Филипович, А. Арістова (ред.), с. 270–283. Київ: УАР.

8. Ярош, О. (2016) Протестантська сакральна музика: духовні основи і витоки формування традиції. *Гілея: науковий вісник*, 107, 209–212.

9. Zosim, O. (2019) Ukrainian protestant music tradition: genesis, historical milestones, modern stage. *Cultural and arts studies of National Academy of Culture and Arts Management: collective monograph* (pp. 101–116). Lviv-Toruń: Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-157-5/101-116>.

REFERENCES

1. Antoniuk, V. (ed.). (2012). Yevanhelski khrystyiany-baptysty Ukrayiny: istoriia i suchasnist [Evangelical Christians-Baptists of Ukraine: History and modernity]. Vseukrainskyi soiuz obiednan yevanhelskykh khrystyian-baptystiv.
2. Bulakh, T. (2024) Tsinnisni aspekty muzychnoho proslavlennia v suchasnykh yevanhels'kykh hromadakh [Value aspects of musical worship in contemporary evangelical communities]. *Visnyk Natsional'noi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv: naukovyi zhurnal*, 4, 314–319. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.4.2024.322899>.
3. Zosim, O. (2016) Ukrainska dukhovna pisenist kintsia XIX – pochatku XXI stolittia: osnovni tendentsii rozvytku [Ukrainian sacred song literature of the late 19th – early 21st century: Main development trends]. In T. Martyniuk & N. Ihnatenko (eds.), *Istoriia, teoriia ta praktyka suchasnoi humanitarystyky* (pp. 190–206). Vydavnychno-polihrafichnyi tsentr "Liuks".
4. Zosim, O. (2019) Ukrainian protestant music tradition: genesis, historical milestones, modern stage. In *Cultural and arts studies of National Academy of Culture and Arts Management: Collective monograph* (pp. 101–116). Lviv-Toruń: Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-157-5/101-116>.
5. Klokun, O. (2004) Funktsionuvannia tserkovnykh pisniespiviv v interkonfesiinomu prostori [Functioning of church singing in the interconfessional space]. *Doslidzhennia. Dosvid. Spohady*, 5, 38–48.
6. Lashchenko, A. (2007) Z istorii kyivskoi khorovoi shkoly [From the history of the Kyiv choral school]. Kyiv: Muzychna Ukraina.

7. Spys, O. (2011) Suchasna protestantska pisenno-muzychna tvorchist' yak forma sluzhinnia: problemy i vyklyky [Modern Protestant song-musical creativity as a form of ministry: Problems and challenges]. *Relihiia ta sotsium*, 1 (5), 160–166.

8. Spys, O., Hrusheva, T. (2021) Hromadianska ta natsionalna identychnist piznikh protestantiv Ukrainy [Civic and national identity of late Protestants in Ukraine].

In M. Kolodnyi, L. Fylypovych, & A. Aristova (eds.), *Relihiini identychnosti v yikh sutnosti i konfesiinykh vyjavakh: Ukrainskyi kontekst* (pp. 270–283). Kyiv: UAR.

9. Yarosh, O. (2016). Protestants'ka sakral'na muzyka: dukhovni osnovy i vytoky formuvannia tradytsii [Protestant sacred music: spiritual foundations and origins of tradition]. *Hileia: naukovyi visnyk*, 107, 209–212.

The creativity of leading church conductors in the context of the protestant choir movement in the Kyiv region at the end of the 20th century and the first quarter of the 21st century

Olga Hryhorivna Pryvalova
Postgraduate Student at the Department of
Musicology and Music Education
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan
University
ORCID: 0009-0009-3036-1724



The study is devoted to highlighting the creative activities of leading conductors of Protestant churches in the Kyiv region at the end of the 20th century and the first quarter of the 21st century, namely: Oleksandr Kreshchuk, Vitalii Bolgar, Kostiantyn Lysak, and Karina Yevtushok, who had a significant impact on the formation and development of the choral movement in Baptist and Adventist churches in the region. An analysis of their role in the development of liturgical and concert practice of church choirs has been carried out. The influence of these personalities on the inception and development of the choral festival movement is noted. Additionally, the touring activities of Ukrainian Protestant choirs under the direction of O. Kreshchuk, V. Bolgar, K. Lysak and K. Yevtushok in Ukraine and abroad are highlighted. The article also examines the role of these artists in the initial stage of the formation of music education in the Baptist and Adventist churches of the Kyiv region. In addition, the article analyzes O. Kreshchuk's activities in the publishing sphere, which influenced the renewal and enrichment of the repertoire of church choirs. It was concluded that the activities of O. Kreshchuk, V. Bolgar, K. Lysak, and K. Yevtushok became a key factor in shaping the professional level of Protestant church choirs in the Kyiv region. This not only improved the quality of choral music performed during church services, but also encouraged choirs to participate in non-church artistic events, influencing musicians belonging to Protestant denominations to become more aware of their artistic mission in nationwide cultural processes. The creativity of these artists revitalized concert and touring activities, as well as competitions and festivals in Protestant churches, which was reflected in the panorama of choral life in the Kyiv region.

Keywords: conductors, choral groups, choral movement in the Kyiv region, Protestant denomination, Baptist Church, Adventist Church.

Марина Володимирівна Русяєва

Трансформація методики викладання сольфеджіо в умовах цифровізації музичної освіти

УДК 78.01:78.07:004

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.15>

Марина Володимирівна Русяєва
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри теоретичної,
музично-інструментальної
та вокальної підготовки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0003-2774-1696

Стаття надійшла у редакцію: 12.10.2025

Стаття прийнята: 10.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

Сучасні процеси цифровізації освіти зумовлюють необхідність оновлення традиційних підходів до музичної педагогіки, зокрема у викладанні сольфеджіо. Метою дослідження є аналіз трансформації методики викладання сольфеджіо в умовах цифрових змін та визначення шляхів гармонійного поєднання інноваційних і класичних підходів у музичній освіті.

Методологія дослідження спирається на системний та міждисциплінарний підходи, що передбачають застосування комплексу методів: аналізу й узагальнення наукової літератури з музичної педагогіки та цифровізації освіти; порівняння традиційних і сучасних методик викладання; контент-аналізу освітніх платформ та мобільних застосунків; педагогічного спостереження, а також анкетування студентів і викладачів музичних закладів.

Результати дослідження доводять, що цифрові технології суттєво розширюють можливості викладання сольфеджіо. Використання інтерактивних платформ, спеціалізованих програм, мобільних застосунків і засобів відеоаналізу сприяє формуванню слухових навичок, розвитку ритмічного відчуття, аналітичного мислення та підвищенню пізнавальної мотивації студентів. Цифрові ресурси відкривають можливості для індивідуалізації освітнього процесу, забезпечення дистанційного та змішаного навчання, створення інтерактивних навчальних середовищ. Водночас дослідження підтвердило, що повна відмова від класичних методів є недоцільною: традиційні форми сольфеджіо забезпечують фундаментальність музичної підготовки та розвиток глибокого музичного мислення.

Наукова новизна полягає у виявленні інтеграційних моделей викладання сольфеджіо, які поєднують традиційні академічні практики та цифрові ресурси. Практичне значення отриманих результатів виявляється у можливості їх застосування під час модернізації навчальних планів, підготовки методичних матеріалів та професійного вдосконалення викладачів.

Ключові слова: сольфеджіо, цифровізація, музична освіта, методика, онлайн-ресурси, інтерактивне навчання.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімкою цифровізацією, що істотно впливає на всі сфери діяльності, зокрема музичну освіту. Традиційні методики викладання сольфеджіо, які тривалий час формувалися в контексті академічної школи, виявляються недостатньо адаптованими до нових умов навчання, де студенти дедалі частіше взаємодіють із цифровими платформами, мультимедійними ресурсами та онлайн-середовищем.

Проблема полягає у визначенні оптимальних шляхів трансформації методики викладання сольфеджіо, що поєднували б класичні педагогічні принципи та інноваційні цифрові інструменти. Важливим завданням постає розроблення навчальних стратегій, які забезпечують не лише засвоєння теоретичних знань, але й розвиток слухових навичок, музичного мислення та креативності студентів у нових цифрових умовах.

Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку нових дидактичних моделей та методик, визначення нових методологічних орієнтирів для викладання сольфеджіо в умовах цифровізації, що відповідатимуть запитам сучасної музичної освіти, сприятимуть підвищенню ефективності навчального процесу та забезпечуватимуть гармонійне поєднання традиційної та

інноваційної складових частин викладання сольфеджіо. Важливо з'ясувати, як інтеграція цифрових інструментів змінює методику, які нові форми роботи зі студентами вона породжує та які компетентності формує.

Аналіз актуальних досліджень. У науковому дискурсі останніх років значну увагу приділено проблематиці цифровізації освіти та її впливу на музичну педагогіку. Дослідники наголошують на тому, що використання цифрових технологій змінює характер взаємодії між викладачем і студентом, перетворюючи викладача з носія знань на фасилітатора та координатора освітнього процесу (Карташова, Сорочан, 2021; Андрущенко, Кобаль, Демченко, Гончарук, 2023).

Питання застосування цифрових платформ, мультимедійних ресурсів та онлайн-середовищ у викладанні музичних дисциплін розглядають як українські, так і зарубіжні науковці. Зокрема, В. Дорофєєва досліджує роль музично-теоретичних дисциплін у сучасній мистецькій освіті (Дорофєєва, 2018). Авторка аналізує поєднання традиційних та інноваційних підходів у навчальному процесі, підкреслює, що інтеграція інноваційних технологій у навчальний процес сприяє розвитку творчого мислення студентів та індивідуалізації освітньої траєкторії. В роботі О. Васильєвої

і А. Пащенко особливу увагу приділено інноваційним методикам (Васильєва & Пащенко, 2023). Досліджено, що в умовах цифровізації змінюється сама методика викладання сольфеджіо: значення набувають відеоаналіз, інтерактивні вправи та дистанційні форми контролю. Окрему увагу науковці приділяють питанню формування слухових навичок за допомогою спеціалізованих програм та мобільних застосунків (Мальцева, 2022; Тормахова, 2025). Дослідники наголошують на тому, що такі інструменти підвищують ефективність самостійної роботи студентів, але водночас потребують методичного супроводу викладача.

Пандемія COVID-19 зумовила кількісно та якісно нове використання цифрового потенціалу в освітньому процесі. З'являються праці, у яких підготовка майбутніх учителів осмислюється через необхідність оволодіння цифровими навичками (Іванюк, 2021). Проте вітчизняні автори наголошують на важливості збереження традиційних методик викладання сольфеджіо та їх гармонійного поєднання з цифровими ресурсами, щоб уникнути знецінення академічних підходів та забезпечити ефективне професійне зростання викладачів закладів вищої освіти.

Таким чином, сучасні дослідження доводять думку про те, що цифровізація є не лише інструментом модернізації, але й фактором, що стимулює появу нової парадигми музичної освіти, в якій сольфеджіо набуває нових змістових та методичних акцентів.

Мета статті полягає у виявленні основних напрямів трансформації методики викладання сольфеджіо в умовах цифровізації музичної освіти, аналізі можливостей поєднання традиційних та сучасних підходів, а також визначенні їхнього впливу на професійне становлення майбутніх музикантів.

Методологія дослідження. У дослідженні застосовано системний підхід, що дав змогу розглядати викладання сольфеджіо як динамічну педагогічну систему, трансформація якої відбувається під впливом цифровізації. Використано теоретичний аналіз і синтез наукової літератури, порівняльний метод для зіставлення традиційних і цифрових підходів, контент-аналіз освітніх платформ і мобільних застосунків, педагогічне спостереження за практикою інтеграції цифрових технологій, а також опитування студентів і викладачів щодо їхньої ефективності. Застосування комплексу методів забезпечило цілісне розуміння особливостей та перспектив трансформації методики викладання сольфеджіо.

Результати та їх обговорення. У сучасному світі цифровізація стає одним з ключових чинників розвитку освітнього простору, зокрема у сфері музичного мистецтва. Згідно з Цифровою аджендою України, цифровізація є стратегічною ціллю,

досягнення якої передбачає реалізацію таких трьох завдань, що є чинниками успіху побудови цифрової системи освіти:

- стимулювання процесів проникнення технологій у програми навчання;
- поглинання цифрових технологій системою освіти та адаптація перевірених часом педагогічних методів до реалій цифрової доби з одночасним використанням традиційних і альтернативних засобів організації освітнього процесу;
- інтенсифікація практичного використання технологій в освіті (Цифрова адженда України, 2020, 2022).

Музична освіта, яка традиційно ґрунтувалася на безпосередній комунікації викладача та студента, переживає значну трансформацію. Це стосується насамперед таких базових дисциплін, як сольфеджіо, що протягом століть залишалося головним інструментом формування музичного слуху, ритмічної чутливості та гармонійного мислення.

Сольфеджіо є основою музичної грамотності й виконує функцію своєрідного «ключа» до розуміння музичного тексту, його структури та семантики. Проте традиційні методи його викладання нині вимагають перегляду, адже вони вже не завжди відповідають потребам сучасного покоління студентів, що зростає в умовах цифрової культури. Цифрові технології дедалі активніше інтегруються в музичну педагогіку: від застосування спеціалізованих програм для слухового аналізу до створення інтерактивних онлайн-платформ, мобільних застосунків і віртуальних навчальних середовищ.

Сольфеджіо традиційно посідає центральне місце в системі музичної освіти, оскільки саме воно формує у студентів базові навички слухового аналізу, музичної пам'яті, ритмічної чутливості та гармонійного мислення. Впродовж тривалого часу методика викладання цієї дисципліни базувалася на принципах, вироблених європейською академічною школою ще у XIX столітті та адаптованих до різних національних освітніх традицій.

Класична модель навчання сольфеджіо передбачала роботу у таких взаємопов'язаних напрямках:

- інтонування мелодій різної складності з використанням сольмізаційних складів;
- розвиток ритмічного відчуття через вправи на відстукування та поєднання ритмів різних метричних структур;
- вправи з інтервалами та акордами, спрямовані на розпізнавання й відтворення ладо-гармонічних зв'язків;
- диктанти як форма контролю та розвитку слуху, пам'яті та аналітичного мислення.

Основою методики виступали поступовість і системність. Від простих одно- й двоголосних завдань студент переходив до складних поліфонічних і гармонічних структур. Особлива увага

приділялася принципу послідовності: спочатку слухове сприйняття, потім – аналітичне осмислення, а лише після цього – відтворення в голосі чи на інструменті. Важливим складником традиційної методики було також використання прикладів з класичного музичного репертуару, що забезпечувало безпосередній зв'язок навчання з історико-стильовим контекстом музичного мистецтва. Таким чином, дисципліна не лише формувала технічні навички, але й виховувала музичний смак, розвивала естетичну чутливість.

Попри значну ефективність, традиційна система викладання сольфеджіо має певні обмеження. Її орієнтація на академічний канон і колективні форми роботи часто не враховує індивідуальних особливостей студентів. Крім того, акцент на репродуктивних методах іноді знижує мотивацію молоді, що прагне інтерактивності та нових форм навчання.

Таким чином, класична модель сольфеджіо є міцним фундаментом музичної освіти, але в умовах цифровізації вимагає адаптації та оновлення. Саме на цьому ґрунті виникає потреба пошуку нових підходів, що поєднують традиційні цінності з інноваційними технологічними можливостями. Цифровізація сучасної освіти відкрила нові можливості для викладання сольфеджіо, трансформуючи як зміст дисципліни, так і методи її реалізації.

Сучасні дослідники акцентують на тому, що «цифровізація освіти є сьогоденним трендом», який отримав новий імпульс через зростання цифрових перетворень, інтеграцію ІКТ у навчальний процес та орієнтацію освітньої політики України на інноваційний розвиток (Крамаренко, Фонарюк, Зацеркіна, 2022, с. 397).

Традиційна «паперова» форма навчання поступово доповнюється або навіть замінюється цифровими ресурсами, що робить процес більш гнучким, інтерактивним і наближеним до потреб сучасних студентів. Спеціалізовані застосунки (EarMaster, Auralia, Tenuto, Perfect Ear) дають змогу відпрацьовувати навички інтонування, ритмічного відчуття та слухового аналізу в інтерактивному форматі.

Використання віртуальних бібліотек і мультимедійних платформ надає студентам доступ до різностильового репертуару, розширюючи рамки навчального матеріалу. Також завдяки миттєвому зворотному зв'язку стає більш ефективною самостійна робота. Онлайн-платформи (Zoom, Google Classroom, Moodle) створюють умови для дистанційного навчання сольфеджіо, що довело свою ефективність у період пандемії COVID-19.

Віртуальні спільноти дають змогу студентам обмінюватися результатами роботи, створювати колективні музичні проєкти, що підвищує рівень міжособистісної взаємодії. Проте цифровізація має не лише переваги, але й виклики. З одного боку, вона стимулює креативність та інтерактивність, з іншого – несе ризик зниження рівня «живого»

музичного музикування, оскільки надмірна залежність від технічних засобів може обмежувати розвиток природного слуху та навичок інтонаційної імпровізації.

Отже, цифрові технології значно трансформують методику викладання сольфеджіо: вони збагачують інструментарій викладача, підвищують індивідуалізацію та мотивацію студентів, але водночас вимагають балансу між інноваціями та класичними формами музичної освіти.

Сучасний етап цифровізації музичної освіти актуалізує потребу не лише в адаптації традиційних методик, але й у розробленні якісно нових підходів до викладання сольфеджіо. Інноваційність полягає в інтеграції новітніх технологій, міждисциплінарних стратегій та креативних форматів роботи, що розширюють семантичні горизонти дисципліни. Сучасна цифровізація музичної освіти істотно змінила методику викладання сольфеджіо, відкривши нові можливості для інтерактивного навчання. Одним з ключових інструментів є цифрові нотні редактори (Finale, Sibelius, MuseScore, Dorico тощо), які дають змогу студентам не лише фіксувати нотний текст, але й одразу отримувати його звукове відтворення. Така інтеграція слухового й зорового аналізу сприяє розвитку інтонаційного мислення, точнішому сприйняттю інтервалів, гармонічних співзвуч та ритмічних структур.

Окрему групу становлять програми для слухового аналізу (EarMaster, Auralia, Tenuto, Complete Music Reading Trainer), які забезпечують систематичні тренування в розпізнаванні інтервалів, акордів, ладових структур, ритмічних формул. Їхня перевага полягає в можливості індивідуального підбору завдань залежно від рівня підготовки студента та фіксації результатів для подальшого аналізу динаміки навчання.

Особливе значення має поєднання нотних редакторів та слухових програм у єдиному освітньому процесі. Так, студент може самостійно створити нотний приклад у редакторі, а потім перевірити його інтонаційне сприйняття за допомогою слухових тренажерів. Це дає змогу не лише закріпити теоретичні знання, але й сформувати практичні навички слухового контролю та інтерпретації. У результаті цифрові інструменти виступають додатковими факторами підвищення мотивації та ефективності навчання, оскільки активізують пізнавальну діяльність, стимулюють самостійну роботу та забезпечують інтерактивність освітнього середовища.

У сучасних умовах цифровізації музичної освіти використання аудіо- та відеоаналізу стає важливим компонентом методики викладання сольфеджіо. В. Должикова стверджує, що пріоритетними напрямками сучасної державної політики розвитку вищої музично-педагогічної освіти стає трансформація від традиційного інформативного викладання до

інтерактивних форм музичної освіти, які спираються на дослідницькі методи, проблемний аналіз, мультимедійні ресурси та інноваційні моделі розвитку мислення (Должикова, 2024, с. 9). Традиційні форми роботи зі слуховим матеріалом (диктанти, інтервальні та ритмічні вправи, спів нотного тексту) доповнюються інноваційними інструментами, що дають змогу студентам глибше занурюватися в музичний твір, розвивати комплексне сприйняття музики та формувати аналітичні компетентності.

По-перше, аудіоаналіз сприяє розвитку навичок критичного слухання: студенти вчаться виділяти фактурні пласти, визначати гармонічні послідовності, виявляти особливості інтонаційної будови мелодії та ритмічної організації. При цьому використання цифрових плеєрів і спеціалізованих програм (з можливістю сповільнення темпу чи виділення окремих голосів) робить навчальний процес більш доступним та індивідуалізованим.

По-друге, відеоаналіз відкриває нові горизонти для розуміння музичного матеріалу. Відеозаписи концертних виступів, оркестрових репетицій чи майстер-класів дають змогу студентам спостерігати не лише за звучанням, але й за виконавськими жестами, артикуляцією, динамікою, сценічною комунікацією. Це формує у здобувачів цілісне уявлення про музичний твір, його інтерпретацію та художньо-образний зміст.

Використання аудіо- та відеоаналізу у сольфеджіо сприяє також інтеграції теоретичних і практичних знань. Завдяки цифровим ресурсам студент може зіставляти нотний текст із реальним виконанням, виявляти відмінності між авторською партитурою та інтерпретацією виконавця. Це не лише розвиває аналітичне мислення, але й виховує здатність до самостійної творчої рефлексії.

Таким чином, аудіо- та відеоаналіз виступають важливими інструментами трансформації методики викладання сольфеджіо. Вони забезпечують багатоканальне сприйняття музики, формують у студентів нові компетентності – від аналітичної уважності до креативної інтерпретації – і сприяють переходу від репродуктивного до дослідницького типу навчання.

Цифровізація освіти радикально трансформує професійну роль викладача музичних дисциплін, зокрема сольфеджіо. Традиційна модель, де педагог виступав як єдине джерело знань, поступово змінюється на модель модератора навчального процесу, що спрямовує студентів на самостійний пошук, аналіз і творче осмислення музичного матеріалу. Дослідження показують, що інтеграція цифрових технологій у музичну педагогіку створює нову парадигму взаємодії між викладачем і студентом. У ній викладач виконує функції навігатора в інформаційному просторі, координатора групової роботи та фасилітатора критичного мислення студентів (Johnson, 2017).

Особливого значення набуває педагогічна присутність (teaching presence), яка у цифровому середовищі виявляється не лише у прямій трансляції знань, але й у створенні умов для активної взаємодії студентів. Такий підхід забезпечує баланс між когнітивною присутністю (засвоєнням знань) та соціальною присутністю (взаємодією у спільноті), що сприяє формуванню колективного музичного мислення (Johnson, 2017).

Важливим фактором є зміна ролі викладача, що проявляється у кількох ключових вимірах:

- від інформаційного монополіста до куратора ресурсів: викладач навчає студентів критично оцінювати цифровий контент, відбирати якісні матеріали й інтегрувати їх у навчальний процес;
- від контролера до фасилітатора: контроль поступається наставництву, підтримці та створенню індивідуальних освітніх траєкторій;
- від статичної методики до динамічної інтеграції: поєднання традиційних методів сольфеджіо з цифровими інструментами (онлайн-платформи, програми для аналізу звуку, відеосервіси).

Таким чином, викладач у цифрову епоху стає не лише носієм знань, але й організатором творчого освітнього середовища, у якому студенти здобувають навички самостійного навчання, аналітичного мислення й креативності.

Поєднання сольфеджіо з елементами психології музичного сприйняття, нейропедагогіки чи когнітивної лінгвістики сприяє розширенню функціонального поля дисципліни. Використання інтерактивних проєктів (створення мультимедійних композицій, інтеграція з танцем, театром, візуальними мистецтвами) дає змогу сприймати сольфеджіо як живу творчу практику. Можна стверджувати, що інноваційні підходи до викладання сольфеджіо демонструють перспективність поєднання класичної музично-теоретичної підготовки з цифровими та міждисциплінарними технологіями. Саме у цьому балансі між традицією та інновацією криється майбутнє музичної освіти, яке забезпечить розвиток гнучких, креативних і висококваліфікованих фахівців.

У сучасній музичній освіті дедалі більшій актуальності набуває гібридна модель навчання, яка поєднує традиційні методи викладання сольфеджіо з цифровими технологіями. Такий підхід дає змогу зберегти академічні надбання класичної музично-педагогічної школи, водночас використовуючи інноваційні ресурси для підвищення ефективності та мотивації студентів.

Дослідження у сфері музичної педагогіки свідчать про те, що інтеграція офлайн- і онлайн-навчання забезпечує кращу персоналізацію освітнього процесу. Наприклад, упровадження гібридної моделі у викладанні фортепіано з використанням систем персоналізованого добору матеріалу дало змогу підвищити рівень зацікавленості студентів та

якість засвоєння знань на 15–25% (Zhang, 2024). Подібні результати підтверджують, що ефективність сольфеджіо значно зростає під час застосування індивідуально адаптованих цифрових ресурсів.

Гібридні моделі особливо успішно реалізуються у форматі поєднання МООС та перевернутого класу, що забезпечує баланс між самостійною підготовкою й активною аудиторною роботою. Такий підхід, апробований у викладанні музичних дисциплін, сприяв підвищенню рівня музичної грамотності та активності студентів, а також зменшенню розриву між теорією і практикою (Zhu, J., Zhao, H., Xu, H., & Fu, X., 2024).

Отже, гібридна модель навчання у сольфеджіо забезпечує:

- інтеграцію класичних методик (диктанти, спів нотного тексту, ритмічні вправи) з цифровими практиками (онлайн-платформи, інтерактивні редактори, відеоаналіз);
- підвищення мотивації студентів завдяки різноманітності форматів роботи;
- персоналізацію навчання через індивідуально адаптовані цифрові ресурси;
- розвиток креативності й самостійності, що відповідає сучасним вимогам музичної освіти.

Таким чином, гібридна модель виступає одним з найперспективніших напрямів трансформації методики викладання сольфеджіо, оскільки вона поєднує педагогічний досвід минулого з інноваційними можливостями майбутнього.

Окреме питання становить формування нових компетентностей студентів у процесі цифрового сольфеджіо. Цифровізація музичної освіти суттєво трансформує процес викладання сольфеджіо, висуваючи нові вимоги до компетентностей студентів. Традиційні навички – інтонаційна точність, розвиток слуху, ритмічна організація – доповнюються вміннями, що відповідають умовам цифрової культури, як-от креативність, самостійність та аналітичність.

По-перше, креативність у цифровому сольфеджіо розвивається завдяки інтеграції музично-технологічних інструментів, які дають змогу студентам не лише відтворювати, але й створювати новий музичний контент. Використання онлайн-DAW, мобільних застосунків і цифрових редакторів стимулює експериментування з гармонією, ритмом і фактурою, що формує творче мислення та інноваційний підхід до інтерпретації музичного матеріалу.

По-друге, самостійність у навчанні підсилюється через можливості індивідуальної роботи з інтерактивними платформами. Гнучке використання цифрових інструментів у вищій музичній освіті сприяє розвитку автономного навчання та відповідальності за власний результат. Дослідження доводять, що гнучке використання цифрових інструментів

у вищій музичній освіті сприяє розвитку автономного навчання та відповідальності за власний результат (Huang, 2024).

По-третє, аналітичність формується завдяки аудіо- та відеоаналізу, інтегрованому у цифрове навчання. Це розвиває здатність зіставляти нотний текст із реальним звучанням, порівнювати інтерпретації, критично оцінювати виконавські стратегії. Як показують сучасні педагогічні практики, цифрові ресурси значно розширюють можливості для аналізу та рефлексії, виходячи за межі репродуктивного засвоєння.

Отже, процес цифрового сольфеджіо формує нову парадигму компетентностей студента: від репродуктивного виконання до творчого проектування, від навчальної залежності до самостійності, від поверхневого відтворення до глибокого аналітичного осмислення. Це забезпечує адаптивність майбутніх музикантів до викликів глобалізованого культурного середовища.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Аналіз сучасних досліджень щодо трансформації методики викладання сольфеджіо в умовах цифровізації музичної освіти дає змогу дійти низки важливих висновків.

По-перше, цифровізація виступає ключовим чинником модернізації викладання сольфеджіо. Використання мобільних застосунків, інтерактивних платформ та онлайн-ресурсів створює нові можливості для формування слухових, ритмічних і гармонічних навичок студентів. Цифрові технології сприяють індивідуалізації навчального процесу та підвищенню мотивації студентів.

По-друге, дослідження підкреслюють важливість збереження традиційних методик викладання. Класичні підходи забезпечують академічну глибину музичного сприйняття, а інтеграція цифрових інструментів дає змогу модернізувати навчальний процес без втрати базових компетенцій. Таким чином, поєднання традиційного та цифрового підходів створює оптимальні умови для всебічного розвитку музичних здібностей студентів.

По-третє, цифровізація вимагає підвищення компетентності викладачів. Сучасний педагог повинен володіти цифровою грамотністю, навичками роботи з інтерактивними платформами, здатністю проводити відеоаналіз виконання та організовувати дистанційне навчання. Формування таких компетенцій є важливою умовою ефективної реалізації цифрових методик у викладанні сольфеджіо.

Нарешті, інтегрований підхід до викладання дає можливість досягти кращих результатів у засвоєнні матеріалу, підвищити самостійність студентів та створити умови для персоналізації навчання. Цифрові ресурси відкривають нові можливості для змішаного та дистанційного навчання, що особливо актуально в умовах сучасних освітніх викликів.

Подальші дослідження можуть зосереджуватися на аналізі практичного досвіду викладачів щодо інтеграції цифрових технологій з класичними методиками, а також визначенні ефективних стратегій їх поєднання.

Таким чином, перспективи розвитку методики викладання сольфеджіо в умовах цифровізації музичної освіти полягають у гармонійному поєднанні традиційних і цифрових підходів, підвищенні кваліфікації педагогів і створенні умов для ефективного та персоналізованого навчання студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко, Н., Кобаль, В., Демченко, Ю., Гончарук, В. (2023) Цифровізація освіти як спосіб професійного становлення майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. *Академічні візії*, (16). URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/148>.

2. Васильєва, О., Пашченко А. (2023) Альтернативні методики розвитку відчуття ритму у естрадних співаків. *Час мистецької освіти «Мистецька освіта: наукові дискусії»*: зб. статей XII Всеукраїнської наук.-практ. конф. 24 березня 2023 р. / А. Соколов (ред.). Харків: ХНПУ імені Г. Сковороди, 20–26.

3. Должикова, В. (2024) Гуманізація як стратегічний напрямок у професійній підготовці педагогів-музикантів на сучасному етапі. *Новітні методики та гуманістичний підхід в сучасній музичній освіті*: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-метод. конференції, 17–18 лютого 2023 р. Дніпровська академія музики.

4. Дорофєєва, В. (2018) Музично-теоретичні дисципліни у сучасній мистецькій парадигмі: традиції та новації. *Молодий вчений*, 2 (54), 505–508.

5. Іванюк, І. (2021) Виклики дистанційного навчання в Україні в умовах карантину Covid-19. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 3 (2), 1–4. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-10-1>.

6. Карташова, Л., Сорочан, Т. (2021) Цифрове навчальне середовище наступного покоління: як буде виглядати екосистема навчання після ери LMS. *Інформаційні технології в професійній діяльності*: зб. матеріалів XIV Всеукр. наук.-практ. конф. Рівне: РВВ РДГУ, 19–22.

7. Крамаренко, І., Фонарюк, О., Зацеркіна, М. (2022) Цифровізація освіти: нові виклики та перспективи розвитку. *Перспективи та інновації науки*, 2 (7), 392–404.

8. Мальцева, О. (2022) Підготовка професійного естрадно-джазового вокаліста в закладі вищої освіти. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, (4), 113–117.

9. Тормахова, В. (2023) Розвиток творчих навичок на уроках джазового сольфеджіо. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 61 (3), 64–68.

10. Тормахова, В. (2025) Інноваційні підходи у викладанні сольфеджіо для джазових та естрадних музикантів. *Слобожанські мистецькі студії*, 1 (07).

11. Цифрова адженда України – 2020. URL: <https://ucc.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>.

12. Huang, Y. (2024) Application of intelligent music software in college music teaching and learning. *Educa-*

tion Journal. URL: <https://scispace.com/papers/application-of-intelligent-music-software-in-college-music-y6d-nv6u7sp>.

13. Zhang, T. (2024) The establishment and practice of a blended teaching model for piano music education. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*. URL: <https://scispace.com/papers/the-establishment-and-practice-of-a-blended-teaching-model-3yxdlqys6c>.

14. Zhu, J., Zhao, H., Xu, H., & Fu, X. (2024) Research on the hybrid teaching mode combining MOOC and flipped classroom in piano courses in university. *Journal of Contemporary Educational Research*. URL: <https://scispace.com/papers/research-on-the-hybrid-teaching-mode-combining-mooc-and-6uinbxwoex75>.

15. Johnson, C. (2017) Teaching music online: Changing pedagogical approach when moving to the online environment. *London Review of Education*. URL: <https://scispace.com/papers/teaching-music-online-changing-pedagogical-approach-when-2539pphnfp>.

REFERENCES

1. Andrushchenko, N., Kobal, V., Demchenko, Yu., Honcharuk, V. (2023) Tsyfrovizatsiya osvity yak sposib profesiynoho stanovlennya maybutnikh naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoho osvity. *Akademichni viziyyi*, (16). <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/148>.

2. Vasylyeva O., Pashchenko A. (2023) Alternatyvni metodyky rozvytku vidchuttya rytmu u estradnykh spivakiv. *Chas mystets'koyi osvity "Mystets'ka osvita: naukovy diskusiyi"*: zb. ctatey XII Vseukrayins'koyi nauk.-prakt. konf. 24 bereznnya 2023 r.). A. Sokolov (red.), Kharkiv: KHNPU imeni H. Skovorody, 20–26.

3. Dolzhykova, V. (2024) Humanizatsiya yak stratehichnyy napryam u profesiyniy pidhotovtsi pedahohiv-muzykantiv na suchasnomu etapi. *Novi metodyky ta humanistychnyy pidkhid u suchasniy muzychniy osviti*: zb. materialiv Vseukrayins'koyi nauk.-metod. konferentsiyi, 17–18 lyutoho 2023 r. Dniprovsk'ka akademiya muzyky.

4. Dorofeyeva, V. (2018) Muzychno-teoretychni dystsyplini u suchasniy mystets'kiy paradyhmi: tradytsiyi ta novatsiyi. *Molodyy vchen'*, 2 (54), 505–508.

5. Ivanyuk, I. (2021) Vykyky dystantsiynoho navchannya v Ukraini v umovakh karantynu Covid-19. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 3 (2), 1–4. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-10-1>.

6. Kartashova, L., Sorochan, T. (2021) Tsyfrova navchalna sreda nastupnoho pokolinnya: yak bude vyhlyadaty ekosystema navchannya pislya ery LMS. *Informatsiyi tekhnolohiyi u profesiyniy diyal'nosti*: zb. materialiv XIV Vseukr. nauk.-prakt. konf. Rivne: RVV RDHU, 19–22.

7. Kontseptualni zasidky (versiya 1.0). (2016) *Pershocherhovi sfery, initsiatyvy, proekty "tsyfrovizatsiyi" Ukrainy do 2020 roku (proekt)*. <https://ucc.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>.

8. Kramarenko, I., Fonaryuk, O., Zatserkina, M. (2022) Tsyfrovizatsiya osvity – novi vykyky ta perspektivy rozvytku. *Perspektivy ta innovatsiyi nauky*, 2 (7), 392–404.

9. Maltseva, O. (2022) Pidhotovka profesiynoho estradno-dzhazovoho vokalista v zakladi vyshchoyi osv-

ity. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadrov kul'tury i mystetstv*, (4), 113–117.

10. Tormakhova, V. (2023) Rozvytok tvorchykh navychok na urokakh dzhazovoho sol'fedzhio. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk*, 61 (3), 64–68.

11. Tormakhova, V. (2025) Innovatsiyni pidkhody u vykladanni sol'fedzhio dlya dzhazovykh ta estradnykh muzykantiv. *Slobozhanski mystetski studiyi*, 1 (07).

12. Cyfrova adzhenda Ukraïny – 2020 [Digital Agenda of Ukraine – 2020]. Retrieved from: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (accessed 31 January 2022) [in Ukrainian].

13. Huang, Y. (2024) Application of intelligent music software in college music teaching and learning. *Education Journal*. Retrieved from <https://scispace.com/papers/application-of-intelligent-music-software-in-college-music-y6dnv6u7sp>.

14. Zhang, T. (2024) The establishment and practice of a blended teaching model for piano music education. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*. Retrieved from <https://scispace.com/papers/the-establishment-and-practice-of-a-blended-teaching-model-3yxdlqys6c>.

15. Zhu, J., Zhao, H., Xu, H., & Fu, X. (2024) Research on the hybrid teaching mode combining MOOC and flipped classroom in piano courses in university. *Journal of Contemporary Educational Research*. Retrieved from <https://scispace.com/papers/research-on-the-hybrid-teaching-mode-combining-mooc-and-6uinbxwoex75>.

16. Johnson, C. (2017) Teaching music online: Changing pedagogical approach when moving to the online environment. *London Review of Education*. Retrieved from <https://scispace.com/papers/teaching-music-online-changing-pedagogical-approach-when-2539pphnfp>.

Transformation of solfeggio teaching methods in the conditions of digitalization of music education

Marina Volodymyrivna Rusiyaieva
Candidate of Art History,
Associate Professor at the Department
of Theoretical, Musical-Instrumental
and Vocal Training
The state institution «South Ukrainian
National Pedagogical University named
after K.D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0003-2774-1696



The ongoing digitalization of education necessitates the renewal of traditional approaches to music pedagogy, particularly in solfeggio teaching. The purpose of the study is to analyze the transformation of solfeggio teaching methodology under the conditions of digital change and to identify ways of harmoniously combining innovative and classical approaches in music education.

The research methodology is based on systemic and interdisciplinary approaches and includes a range of methods: analysis and synthesis of scientific literature on music pedagogy and educational digitalization; comparison of traditional and modern teaching practices; content analysis of educational platforms and mobile applications; pedagogical observation, as well as surveys of students and teachers in music institutions.

The results demonstrate that digital technologies significantly expand the possibilities of teaching solfeggio. The use of interactive platforms, specialized software, mobile applications, and video analysis tools contributes to the development of auditory skills, rhythmic awareness, analytical thinking, and student motivation. Digital resources create opportunities for individualized learning, distance and blended education, and interactive learning environments. At the same time, the study confirms that the complete rejection of classical methods is impractical, as traditional solfeggio practices provide a solid foundation for music training and the development of deep musical thinking.

The scientific novelty of the study lies in identifying integrative models of solfeggio teaching that combine traditional academic practices with digital resources. The practical significance is reflected in the possibility of applying the results to the modernization of curricula, the development of teaching materials, and the professional advancement of educators.

Keywords: solfeggio, digitalization, music education, auditory skills, teaching methodology, mobile applications, educational platforms..

Олександра Степанська

Культуротворчий та мистецький потенціал священницької родини Поділля: наукова рефлексія над спогадами Ніни Драй-Хмари

УДК 78.03+821.621.2

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.16>

Олександра Степанська
кандидат мистецтвознавства,
викладач музично-теоретичних дисциплін
Музичної Консерваторії у м. Барселуш
(Португалія)
ORCID: 0009-0009-6605-6684

Стаття надійшла у редакцію: 15.10.2025

Стаття прийнята: 07.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

Статтю присвячено історії однієї з розгалужених українських родин, яка сформувалася у священницькому середовищі на українському Поділлі, до якої увійшли декілька поколінь Длугопольських, Киселевичів, Яструбецьких та Кравз-Тарнавських. Метою статті є культурологічний та мистецтвознавчий аналіз спогадів Ніни Драй-Хмари, а також реставрування генеалогічних і дружніх зв'язків представників священницької громади Поділля та їхніх нащадків, зокрема тих, які стали важливою ланкою Розстріляного Відродження. Методологію дослідження визначили методи культурно-соціальної антропології, мистецької генеалогії, мемуаристики та музичної регіоналістики. Вони дали змогу прослідкувати причинно-наслідкову послідовність різноманітних явищ, скоригувати або ввести до обігу нові дані та відновити локальну історію, а також максимально об'єктивно реставрувати загальну картину виявлення культуротворчого та мистецького потенціалу української інтелігенції, що була сформована у священницькому осередку Поділля. Доведено, що «Зустрічі» дають змогу усвідомити, в який спосіб в україноцентричних священницьких родинах формувалася морально-етичний та культурний «кодекс цінностей». Саме з таких осередків вийшла частина української інтелігенції, зокрема композитор Микола Леонтович; його друг, адміністратор капели «Думка» Гнат Яструбецький; актор та директор Рівненського Театру Анатоль Демо-Длугопольський. В свою чергу, до родини Длугопольських приєдналися поет і науковець Михайло Драй-Хмара; музикознавець та директор Інституту ім. М. Лисенка Микола Грінченко; історик, учень М. Грушевського, священник Михайло Карачківський. Окреслено перспективи подальших наукових досліджень, які полягають у глибинному вивченні діяльності священників Поділля та їхнього внеску в українську культуру, зокрема музичну.

Ключові слова: священники Поділля, Михайло Драй-Хмара, Ніна Драй-Хмара, священник Петро Длугопольський, Кравз-Тарнавські, культурний «кодекс цінностей», українська музична культура.

Постановка проблеми. Починаючи з кінця XVIII ст., повсякденність церковної громади Поділля виступала важливою складовою частиною українського історико-культурного та мистецького процесу. Великий внесок в опис та збереження інформації про церковне подільське життя здійснив кандидат богослов'я, історик та етнограф Юхим Сіцинський (Сіцинський Юхим Йосипович), створивши не одну ґрунтовну працю. Наслідком жовтневого перевороту стало знищення цілого прошарку духовенства, як musical culturee боролосся за автокефалію, нащадки якого були репресовані, вислані або емігрували за кордон. Будь-яке висвітлення життя священницьких громад припинилося у 1920-х роках XX ст., а сам Ю. Сіцинський помер у жаклих умовах у 1937 році. З початком Незалежності пошавилися генеалогічні пошуки, в яких поставали питання причетності до українського духовенства. Проте відсутність інформації та розпорошеність українських архівів ускладнювали та й досі ускладнюють пошуковий процес. Особливо це стосується Поділля – Вінниці, Кам'янця та інших міст. Так, за словами дослідника Ю. Легуна, «визначальною рисою розвитку родознавства на Вінничині слід назвати надзвичайно поганий, якщо не найгірший в Україні стан збереженості архівних документів генеалогічного характеру» (Легун,

2013, с. 56). Хоча в останні десятиліття гуманітарні науки (історія, літературознавство, музикознавство) цікавляться генеалогічною “terra incognita”, вона досі потребує осмислення, що підтверджує актуальність реінтерпретації історії священницької родини, представлені у спогадах Ніни Драй-Хмари та її зв'язків з українською музичною культурою.

Спогади Ніни Драй-Хмари – дочки священника Петра Длугопольського та дружини поета Розстріляного Відродження, одного з київських неокласиків Михайла Драй-Хмари – потрапили в Україну з Америки тільки у 2002 році і були надруковані під назвою «Зустрічі» (Митці на прицілі. Михайло Драй-Хмара, 2018, с. 421–456). Раніше вони не ставали об'єктом історико-культурного осмислення у контексті мистецької генеалогії, мемуаристики та музичної регіоналістики.

У спогадах авторка подала безліч фактів непростого життя своєї численної церковної родини, родини чоловіка Михайла Драй-Хмари або їхнього оточення. Якщо всі твори вченого-поета у згаданому виданні супроводжуються детальними коментарями, до «Зустрічей» Ніни Длугопольської не додано жодної примітки. Зазначимо, що спогади доволі мозаїчні та фрагментарні, дати, факти й імена часто «розкидані» у часі та просторі, тому

цілісну картину історико-культурних подій можна відтворити, тільки ретельно аналізуючи та синхронізуючи дані. Якщо також врахувати, що покоління, про яке пише авторка, було «викошене» наприкінці 1930-х – на початку 1940-х років, то реконструкції родинно-дружніх зв'язків являють собою нелегке і кропітке завдання в аспекті культуротворчого та мистецького потенціалу.

У спогадах висвітлюється життя священицьких спільнот, у середовищі яких не тільки формувався український культурно-моральний «кодекс цінностей», але й продукувався яскраво виражений музичний (мистецький) потенціал. З таких спільнот вийшли відомі представники української мистецької інтелігенції, зокрема композитор Микола Леонтович, його друг, адміністратор капели «Думка» Гнат Яструбецький, актор та директор Рівненського Театру Анатоль Демо-Длугопольський, учениця М. Леонтовича та лібретистка його опери «На Русалчин Великдень» Надія Танашевич, історик української культури Кость Широцький. В свою чергу, до родини Длугопольських додаються, окрім Михайла Драй-Хмари, музикознавець та директор Державного музично-драматичного інституту імені М. Лисенка Микола Грінченко; історик, учень М. Грушевського, священик Михайло Карачківський. Майже всі вони потрапили у жорна репресій, вплинули згодом на формування покоління Розстріляного Відродження¹.

Аналіз актуальних досліджень. Окрім спогадів Ніни Драй-Хмари, використана джерельна база розвідки структурується у декількох складниках. Перша – це сучасні розвідки, які вивчають історико-церковну проблематику, локальну (регіональну) культурологію та мистецтвознавство або ті, що є міждисциплінарними. Друга – творчість та епістолярії Михайла Драй-Хмари. Третя – архівні матеріали та видання, сімейні спогади й генеалогічні дослідження, які додатково допомагають у розкритті теми.

У фокус першої джерельної групи потрапили матеріали з історії православної церкви (І. Власовський (1957), Ю. Бойко-Блохин (1987)) та діяльності священиків Поділля (Ю. Блажевич (2018), О. Кошель (2020), А. Губар (1999)), які допомогли висвітлювати культуротворчий та мистецький потенціал феномена. Зокрема, в деяких з них можна знайти згадки про батька Ніни о. Петра Длугопольського, що підтверджує його помітну роль в історії української церкви до 1940-х років. Регіональне видання (І. Ямковий (2016)) присвячене

подільському селу Глибочок, що й донині розташовано на мальовничій річці Південний Буг; воно мало символічне значення для авторки і неодноразово згадується на сторінках її мемуарів. Багато інформації подано у працях дослідниці Вінницького музею Лариси Семенко «Їх поєднала пісня Леонтовича» (Л. Семенко (2007)) та «Наш тихий геній Леонтович» (Л. Семенко (2024)), в якій зібрані всі можливі документи про композитора, а також досліджений його священицький рід. Важливість цих праць важко переоцінити, проте період викладання М. Леонтовича у Тульчинській єпархіальній гімназії у передреволюційні роки (1908–1917) висвітлений неповно. Зокрема, до праці не увійшли відомості про спілкування композитора із сім'єю Длугопольських. Проте Ніна не тільки була ученицею композитора: спілкування відбувалося на рівні священицьких родин.

До другої джерельної групи належать твори та епістолярії Михайла Драй-Хмари (2018), які дають змогу доповнити імена та факти «Зустрічей». Інформаційно насиченою є стаття Н. Вусатюк (2024), де вперше опрацьовані біографічні дані дочки поета, піаністки та дослідниці Оксани Ашер. Матеріали були передані в Україну її сином у 2023 році. До третьої групи можна віднести архівні справи та дореволюційні довідники, доступності яких сприяло оцифрування документів, а також надруковані або усні спогади нащадків тих, хто згаданий у праці Ніни Длугопольської. Серед них, зокрема, дочка Миколи Грінченка (А. Грінченко (2009)), театральна діячка Анна Кравз-Тарнавська (нар. 1957), що проживає у передмісті м. Ліон (Франція). До цієї групи можна віднести й листування з уродженцем Поділля Олександром Горобцем (1950–2025), відомим українським журналістом та письменником, незадовго до його смерті.

Мета статті полягає у культурологічному та мистецтвознавчому аналізі спогадів Н. Драй-Хмари, а також реставруванні генеалогічних та дружніх зв'язків представників священицької громади Поділля та їхніх нащадків, зосібна тих, які стали важливою ланкою українського Розстріляного Відродження.

Методологія дослідження. У процесі опрацювання «Зустрічей» Н. Драй-Хмари було використано методи культурно-соціальної антропології, мистецької генеалогії, мемуаристики та музичної регіоналістики. Вони дали змогу прослідкувати причинно-наслідкову послідовність різноманітних явищ, скоригувати або ввести до обігу нові дані та відновити локальну історію, а також максимально об'єктивно реставрувати загальну картину виявлення культуротворчого та мистецтвознавчого потенціалу української інтелігенції, що була сформована у священицькому осередку Поділля.

Результати та їх обговорення. Ніна Длугопольська дожила до поважного віку – більше ста

¹ Дві сестри Ніни стали дружинами видатних українських діячів: Олена побралася з істориком Михайлом Карачківським (вони емігрували разом з Ніною під час війни), молодша Лідія віддала серце Миколі Грінченку – видатному музикознавцю, ректору Державного музично-драматичного інституту імені М. Лисенка у 1924–1928 роках. Авторка статті ще в дитинстві спілкувалася у Львові з єдиним братом родини – Миколою Длугопольським та його дочкою, викладачкою фортепіано Марією Миколаївною Длугопольською.

років, половина з яких пройшла в Україні, половина – в Америці. Залишена нею епістолярна спадщина стосується українського періоду її життя – бурхливого, щасливого і водночас трагічного. «Часи були такі, що листів не писалось і зустрічей уникалось», – зазначала авторка (Митці на прицілі, 2018, с. 439).

Географічне поле мемуарних координат реалістично віддзеркалює історичні процеси першої половини ХХ ст.: Поділля (дитинство і Тульчинське Єпархіальне училище), Київ (навчання; знайомство та одруження з Михайлом Драй-Хмарою, 1910–1914), Петроград (студіювання М. Драй-Хмари, спілкування з українською громадою та родичами Кравз-Тарнавськими, 1915–1917), Український університет Кам'янця-Подільського, в якому за головування Івана Огієнка відбувалося становлення української автокефалії та різногалузевих наук (1918–1923), Київ (1923–1933/43, до арешту, заслання, страти М. Драй-Хмари та еміграції Ніни під час війни в Європу, а потім – в Америку).

У спогадах Ніни Драй-Хмари відкривається життя та побут священиків Поділля: їхні виховання та вподобання, церковні обов'язки, моральні принципи як у сім'ї, так і до селян, україноцентричність; любов до читання, знань, мистецтва; відкритість до контактів, гостинність, прихильність до кулінарної вишуканості тощо. Особливу увагу родина Длугопольських приділяла музичному вихованню.

Авторка спогадів була найстаршою з шістьох дітей священика Петра Длугопольського. З церковної родини походила і її мати Анна Антонівна (Киселевич). Її батько був енергійним, жвавим, ентузіастом та ідеалістом. «Він ніколи не був ні холодний, ні теплий <...> Завжди запальний, завжди щирий, а передусім розумний» (Митці на прицілі, 2018, с. 432). Схожі риси Ніна побачила потім і у студента М. Драю – свого майбутнього чоловіка, який, як й інші філологи, здавався ідеалістичним, відірваним від землі; більше задивлявся в небо, аніж в наземні блага (Митці на прицілі, 2018, с. 432).

Ніна Длугопольська підкреслює дружні стосунки, які склалися в родині. За церковними постулатами, сім'ї відводилася принципова роль у формуванні особистості. Так, наприклад, у закритому Тульчинському єпархіальному училищі, де навчалися діти Длугопольських, однією з тем шкільних творів з дидактики була така: «Сім'я як фактор морального виховання дітей» (Православне Поділля, 1906, с. 108). Підтвердженням теплих стосунків у фамільному осередку можна вважати також вірш «Лист до Оксани», створений М. Драй-Хмарою у 1934 році, коли репресії вже набирали обертів. В ньому він з теплою згадує всіх членів великої священицької родини.

Про те, що стосунки була дружніми та чуйними, свідчать багато фактів. Спочатку сестри

Длугопольські допомагали Миколі Грінченку доглядати його хворого сина у Кам'янці (Грінченко, 2009, с. 79), потім носили передачі на Лук'янівку заарештованому М. Драю, надсилали йому посилки у заслання. Також сім'я Миколи Грінченка з Лідією Длугопольською, які мешкали разом зі Старицькими на «квадратних метрах» арештованих тоді Черняхівських (Грінченко, 2009, с. 81), прийняли до себе дружину й дочку Драй-Хмари після їхнього повернення з Башкирії (Вусатюк, 2024, с. 25). За іронією долі, вони зайняли «площу» заарештованого сина Оксани Старицької – Ярослава Стешенка, з яким у Гулазі, незадовго до страти обох зустрівся Михайло Драй-Хмара (Митці на прицілі, 2018, с. 294).

Багато сторінок «Зустрічей» присвячено отцю Петру Длугопольському – сину протоієрея та члена Кам'янець-Подільської консисторії. Привертає до себе увагу ставлення священика до селян: воно було сердечним, а багатьом сільським учням він допоміг і «сприяв виучитись» (тобто набути якогось фаху). В селі завів кооперацію, Позичковий банк, «Чайну», і все це робив, шукаючи, якби прислужити народові» (Митці на прицілі, 2018, с. 433). Жертовність отців мала й зворотний бік, а часом призводила до негативних наслідків. Так, під час служіння у с. Соколівка отець чудом уникнув висилки до Сибіру за те, що ніби підняв аграрні бунти проти поміщиків. Проте його наполегливість і боротьба привели до того, що засуджених повернули із заслання додому.

Сучасні дослідження підтверджують, що випадки відстоювання прав селян церковниками не були поодинокими. Так, у статті «Роль православно-духовенства правобережної України у захисті прав і свобод селянства (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.)» автор розглядає процес формування українських патріотично налаштованих груп, які належали переважно до спадкових священицьких родин: «Вони часто були в опозиції до світської та духовної влади, виступали проти русифікації церкви, активно відстоювали соціальні права пастви, насамперед селянства» (Кошель, 2020, с. 46). Можна впевнено сказати, що Петро Длугопольський був представником саме такого прошарку духовенства; це ж стосувалося і його родини.

У своїх спогадах Ніна Длугопольська декілька разів наголошує на тому, що свідоме українство формувалося як в родині батька, так і в їхньому оточенні. Серед різноманітних газет різного напрямку виписувалась українська «Рада». Один з братів-священиків її батька – Клим – у 1920-х роках мав чітку проукраїнську позицію та вже в ті часи був щирим українцем (Митці на прицілі, 2018, с. 437). Священник служив у с. Зеленча, а 16 червня 1916 року був призначений депутатом «на єпархіальний з'їзд 3-го Кам'янецького округу»

(Православне Поділля, 1915, с. 6). Клим Длугопольський трагічно загинув у 1921 році у Кам'янці: коли до нього прийшли комісари – представники нової влади – священник вкоротив собі віку.

Про другого батькового брата – Арсенія – зазначено те, що у 1917 році він вже був свідомим українцем². Такою ж ідейною спрямованістю відзначався і його син Анатолій – відомий танцюрист, митець, письменник. А. Демо-Довгопольський (псевдонім) захищав українську незалежність під час Карпатської Січі, де керував мистецьким роєм, а з початку 40-х років став актором та режисером Рівненського драматичного театру і особливу увагу приділяв українській драматургії³. У 1943 році був страчений німцями.

На особливу увагу заслуговує інформація про контакти Длугопольських з Миколою Леонтовичем. Композитор викладав у Тульчинському закритому єпархіальному училищі у 1908–1918 роках, а батько родини був там членом шкільної ради та брав участь в екзаменаційних сесіях. Як згадувала потім одна з випусниць Інна Шероцька-Кравчук, училище було дуже замкненим. Проте це давало можливість зберігати український дух. «Священники по подільських селах, – пише вона, – що їх доньки виховувались у Тульчинському ліцеї, були здебільшого абсолювентами Кам'янець-Подільської духовної семінарії і, живучи серед українських селян, зберігали теж у своїй хаті українську атмосферу» (Семенко, 2024, с. 655).

В закладі приділяли серйозну увагу музиці та церковному співу. Вступаючи в училище, абітурієнти повинні були відповідати певному рівню музичних вимог: знати «звуки довгі та короткі. Ноти: ціла, половинка, чверть, восьма, ноти з крапкою (квадратні та круглі). Тетрахорди (перші чотири ступені діатонічної мажорної гами). Усі гами. Нотоносець. Ключі: соль, фа та цефаутний. Поняття про тон і півтон. Концепція інтервалу. Інтервали, побудовані на першому щаблі гами. Писання нот (списування)» (Православне Поділля, 1915, с. 25). В перші роки навчання Ніни в училищі було п'ять викладачів співу, серед них були й випускниці консерваторії (Православне Поділля, 1906, с. 103).

Зі спогадів можна дійти висновку, що між священницькими родинами існували професійні і дружні

зв'язки. Так, Ніна згадує, що влітку 1910 року її «взяли на весілля сестри Дмитра Миколайовича Леонтовича (композитора). Він був мій учитель фізики»⁴ (Митці на прицілі, 2018, с. 453). Скоріш за все, це була сестра композитора Марія, також випускниця Тульчинського училища, яка серед інших наук навчалась також співу. «На початку 1910-х років стала дружиною професора, кандидата богослов'я Костянтина Єрофійовича Храневича» (Семенко, 2024, с. 70).

Хоча Ніна подала тільки єдину згадку про контакти з українським композитором у Тульчині, вони, вірогідно, продовжувались і в подальших роках. З 1918 року Ніна, її брат, сестри, Микола Грінченко (майбутній чоловік Лідії Длугопольської) та Михайло Драй-Хмара навчалися чи працювали в Українському університеті Кам'янця, де також був композитор. Як зазначає Л. Семенко, з Леонтовичем Микола Грінченко «познайомився восени 1919 року у м. Кам'янець-Подільський. Разом співпрацювали з українським національним хором під орудою Павла Бутовського та брали участь у культурному житті міста» (Семенко, 2024, с. 451). У 1920-ті роки, після трагічної смерті митця, музикознавець був членом президії Музичного товариства імені М. Леонтовича і присвятив композитору наукові розвідки.

П. Длугопольський неодноразово брав участь в єпархіальних з'їздах. Це було, зокрема, в Тульчині, на Другому єпархіальному з'їзді духовенства та мірян Поділля 9–15 грудня 1917 року (Блажевич, 2018, с. 48). Хоча достеменно не відомо, як склалася його доля після жовтневого перевороту, можна уявити, що вона була трагічною. Проте деякі поодинокі відомості свідчать, що йому вдалося пережити 1930-ті роки. В епістолярній спадщині М. Драй-Хмари час від часу також зустрічаються згадки про відвідини батьків дружини.

Відомо, що П. Длугопольський брав участь у зустрічі автономістів у 1941 році. У діаспорянському журналі «Український історик» наприкінці 1980-х років був опублікований «Важливий документ церковної ради Української автокефальної церкви з 1941 року» (Бойко-Блохин, 1987), який є протоколом засідання, що відбулося 20 грудня 1941 року. Протопресвітер Петро Длугопольський зазначений першим у складі Церковної Ради. «Я старий священник, – почав він свій виступ, – сам був членом Всеукраїнського Церковного Собору у 1918 році <...> Я син українського народу» (Бойко-Блохин, 1987, с. 135). Далі він стисло описав свою чітку позицію у відстоюванні Автокефальності, в якій українській церкві декілька разів було відмовлено, і підкреслив, що серед них немає слов'ян, а є українці, що не можуть проводити

² В інтернеті розміщений лист Комісара при Подільській духовній консисторії А. Длугопольського Міністру сповідань УНР І. Огієнку про необхідність інформувати населення, що датований 12 травня 1920 року.

³ Як свідчив у 1944 році новий директор Рівненського обласного театру, росіянин В. Вікторський, Демо-Довгопольського на посаду директора висунули українські націоналісти. Це, на його думку, обумовило спочатку небажання прийняти Вікторського до труп театру. З іншого боку, погляди митця цілком відображалися у вибраному українському репертуарі, а про успішну діяльність трупи у 1941–1943 роках писали газети «Світлий промінь», «Волинь», «Український вісник» (Берлін), «Нове українське слово» (див.: libraria.ua/search/?Search=Демо-Довгопольський&fbclid=IwZXh0bG9hZm90CMTAAAR2DNjQW1znrVOWB8B_eGs2eWWaCuL-CK1aQbg-BmhKg07NjJNiDyp7HPJM_aem-D2zcZKAB7zu_Dqgr3B6Yaw).

⁴ Не варто звертати увагу на перестановку ім'я та по-батькові. Авторка писала спогади у дуже поважному віці, помилитися могла як вона, так і редактор.

службу Божу українською мовою за браком книжок (Бойко-Блохин, 1987, с. 135).

А. Губар зазначає, що відроджена Церковна Рада УАПЦ тоді, «хоч і не мала офіційного статусу, проте була найбільш впливовим і найактивнішим осередком українства» (Губар, 1999, с. 14). Остання згадка про П. Длугопольського датована 1 серпня 1942 року: в цей день священник видав метричний випис своїй онуці Оксані Драй-Хмарі на запит Київської консерваторії (Вусатюк, 2024, с. 23).

«Зустрічі» Н. Драй-Хмари допомагають усвідомити, в якій спосіб відбувалася комунікація між різними діячами священницької громади, представниками влади, аристократичною верхівкою, де музиці та культурним розвагам відводилася важлива роль. З 1906 року сім'я Длугопольських мешкала у селі Тростяничок Ольгопольського повіту у великій та затишній садибі на березі Бугу, яка відразу стала центром громадського спілкування (Митці на прицілі, 2018, с. 447). В різні церковні свята, як-от бал на Петра і Павла, садиба готувалася для культурного розважання – виносили меблі з кімнат і танцювали. Проте священник піклувався і про народні верстви – бал влаштовувався біля церкви для парубків та дівчат (Митці на прицілі, 2018, с. 431).

Основна роль у цих прийомах відводилася Анні Антонівні Длугопольській: вона не тільки була гарною господинею, але й могла грати не лише для танців (Митці на прицілі, 2018, с. 431). Можна припустити, що її репертуар включав серйозні фортепіанні твори саме для слухання.

Однією з ключових фігур спогадів є дідусь по матері, священник Антоній Адамович Киселевич, «павловський дідусь». Вдалося встановити, що він служив у невеличкому селі Павлівка, що розташовано між містечками Крижопіль та Бершадь. Саме по родинній лінії дідуся відбувалося тісне родинне спілкування і виникло перше кохання Ніни. Родичам дідуся вона присвятила більшість сторінок своїх спогадів. «Напроти нас за Бугом було село Глубочок, але вже Гайсинського повіту <...> Там був священником Яструбецький – наш родич, бо бабушка Фрузя приходилася тіткою мамі по Павловському дедушці. Це була дуже цікава родина» (Митці на прицілі, 2018, с. 448). Єфросинія Адамівна Киселевич – дружина священника Іоана Яструбецького – доводилася рідною сестрою Антону Киселевичу⁵, дідуся Ніни. Спілкування з родичами поживалося після переїзду Длугопольських у Тростяничок, тобто приблизно з 1906 року.

Подружжя належало до церковних династій Яструбецьких-Киселевичів, представники яких



Рис. 1. Сім'я священника І. Яструбецького. Фото із сімейного архіву Олександри Степанської

упродовж XIX ст. служили на теренах Поділля. О. Іван Яструбецький, як згодом і Длугопольські, підтримував українознавчі питання і приєднався до етнографічної роботи кінця 1860-х років, створивши розвідку «Етнографические сведения Подольской епархии Гайсинского уезда села Ладыжинских хуторов приходского священника Иоана Яструбецкого» (1869) (Путівник, 2005, с. 129). Нині невідомо, за яких обставин о. Іоанн відгукнувся на український «виклик» епохи, але етнографічна хвиля спонукала його зробити свій внесок у важливу загальну справу. Історик Православної церкви І. Власовський, наголошуючи на нерозривності українських традицій у священницьких осередках, незважаючи на історичні умови, зазначає: «Ці діячі національної української культури, маючи зв'язок з її минулими традиціями і йдучи по тернистому шляху її творчості до кращого майбутнього свого народу, свою національну свідомість отримували здебільшого у своїх духовних родинах, змалечку виростаючи в атмосфері національно-церковних традицій рідної хати, рідного українського села» (Власовський, 1957, с. 288).

Про те, що ця ініціатива І. Яструбецького цілком вписувалася в загальну картину, свідчать багато фактів. Наприклад, в одному з часописів, який виходив за редакцією Ю. Сіцинського з 1906 року, серед питань українізації служби Божої, перекладу Біблії, а також друкування проповідей та оповідань українською мовою звучали заклики збирати етнографічний матеріал. Важливість цього обґрунтовувалося тим, що, за даними перепису 1897 року, з 3 млн мешканців Поділля майже 2,5

⁵ Антоній та Єфросинія були дітьми Адама Киселевича, священника у м. Теплик. При ньому там будувалася церква, яка була знищена у 1930-х роках. Її вціліла частина належить сучасній музичній школі.

були україномовними, тобто носіями української ментальності та культури (Православне Поділля, 1906, с. 73).

Серед священицької династії Яструбецьких значною постаттю став Гнат Яструбецький (племінник о. Іоанна, син його молодшого брата Василя), член МЛТ, адміністратор та співак капели «Думка». У 1914–1918 роках він викладав у Тульчинському єпархіальному училищі і підтримував тісні дружні стосунки з М. Леонтовичем. Нині його життя та діяльність висвітлені у багатьох джерелах, зокрема у працях Л. Семенко (2007, 2024). Проте навіть у цих виданнях даються взнаки деякі похибки, що є результатом радянських заборон, приховування чи зміни інформації, особливо якщо вона стосувалася церковного минулого. Так, наприклад, авторка пише, що Г. Яструбецький народився «в родині вчителя початкових класів Василя Семеновича Яструбецького та його дружини Антоніни Андріївни» (Семенко, 2024, с. 396). Натомість Василь Яструбецький був молодшим братом Іоанна Яструбецького і також священником, одним із завдань діяльності якого було викладати у церковно-приходській школі. Статус Василя Яструбецького підтверджує один з опублікованих документів, у якому Антоніна Яструбецька з дітьми (серед яких Ігнатій) зазначена серед «священицької категорії», тобто тих, кому нарахована пенсія у зв'язку з втратою годувальника (Православне Поділля, 1906, с. 119).

Всі п'ятеро дітей Іоанна та Єфросинії Яструбецьких, про яких згадує Ніна, навчалися у київських гімназіях, зокрема сини – у Третій на Подолі; вони ж отримали юридичну освіту в Університеті Св. Володимира. З путівника «Весь Київ» за 1916 рік відомо, що старший син Дмитро Яструбецький після служби у Рівному став мировим суддею київської шістнадцятої ділянки, яка охоплювала місцевість від пам'ятника Гр. Бобринському на Бібіковському бульварі до станції Вокзалу, Кадетське шосе та Безаківську вулицю (Календар, 1916, с. 420).

З огляду на життєві обставини, найбільш плідним виявилось спілкування Ніни Длугопольської (а в майбутньому подружжя Драй-Хмар) зі старшою дочкою глибочанського священника – Ольгою Яструбецькою, а також її сім'єю. Географічно контакти відбувалися на Поділлі, в Петербурзі, Києві. Н. Длугопольська зазначає, що Ольга Яструбецька «була одружена з Кравз-Тарновським»⁶ <...> Він скінчив військову медичну академію» (Митці на прицілі, 2918, с. 448). Постать доктора медицини та тайного радника Павла Івановича Кравз-Тарнавського (1857–1918) ще не ставала

предметом наукового осмислення, проте вона заслуговує на увагу з точки зору науково-практичного внеску як у медицину, так і в розвиток київської урбанізації. По-перше, ім'я лікаря зустрічається у багатьох медичних дореволюційних енциклопедіях. Відомим воно стало завдяки винаходу «шини для імобілізації стегна», що використовувалася для переносу військових поранених. По-друге, він збудував прибутковий будинок на вул. Костянтинівській, 24, що біля кінотеатру «Жовтень» і зараз має статус пам'ятки. Хоча авторка зазначає, що сім'я Кравз-Тарнавських мала «свій 6-поверховий будинок на Подолі, який тільки що закінчили будувати перед війною» (Митці на прицілі, 2918, с. 450), вона дещо помилилася. П. Кравз-Тарнавський не зміг завершити будівлю, в ній всього 4 поверхи і немає ліфту, хоча шахта для нього була передбачена⁷.

В архівних документах медика зазначено, що П. Кравз-Тарнавський був з «київських громадян». Після закінчення університету Св. Володимира отримав спеціальність лікаря і служив у Київському військовому окрузі. Відряджувався в різні полки, які дислокувалися в Ямполі, Брацлаві, Каневі, Умані, Херсоні, виконував професійні доручення. З 1888 року Кравз-Тарнавський приписаний до Київського військового шпиталю, а у 1890 році Військово-Медичний навчальний комітет відрядив його на два роки до Імператорської Військово-Медичної Академії «для вдосконалення у військово-польовій хірургії». Після її закінчення йому було присуджено звання Доктора медицини. За роки своєї медичної кар'єри Павло Іванович був нагороджений орденами Св. Анни та Св. Станіслава Третього ступеня, отримав статус Тайного Радника.

Як засвідчує Ніна Длугопольська, кар'єра молодого лікаря швидко йшла вгору. Це ж підтверджують наявні архівні документи. З 1899 року Кравз-Тарнавський починає працювати у Петербурзі на Заводі Військово-Лікарських Заготівель, а у 1907 році стає його керівником. Під час Першої Світової війни, у листопаді 1915 року, не залишаючи своїх заводських обов'язків, Павло Іванович був обраний помічником керівника Головного Військово-Санітарного Управління. Після лютневих революційних подій, 9 березня 1917 року, його звільнили із Заводу, але залишили неодмінним членом Військово-Санітарного Наукового Комітету. Ці обов'язки медик виконував до 24 січня 1918 року – дати, коли був відсторонений вже Народним Комісаріатом і за власним бажанням вийшов на пенсію.

Саме в Петрограді Михайло Драй-Хмара остаточно повернувся в бік українства, а з Кравз-Тарнавськими молоде подружжя пережило перші

⁶ У різних документах існує багато варіантів прізвищ Тарнавського: Тарновський, Тернавський. За сімейними згадками пріставка Кравз була додана для того, щоб відрізнитися від інших представників цієї дуже розгалуженої родини. Однак наразі ця версія не отримала документальних підтверджень.

⁷ В будинку досі проживають нащадки родини.



Рис. 2. Доктор медицини П. Кравз-Тарнавський з дружиною О. Яструбецькою та синами. Фото із сімейного архіву Олександри Степанської

дні революції, відчувши на собі негативні наслідки наступаючого хаосу: їхню кімнату пограбували. «Під час того, як ми говорили (Ольга Іванівна, я і Михайлик), Павла Івановича арештували на заводі й привели його під вартою до приміщення» (Митці на прицілі, 2018, с. 449–450). Вони відразу втекли до Києва. Нові володарі будинку дозволили їм «оселитися в «дворниці», тобто маленькій кімнатці-комірці під сходами будинку» (Митці на прицілі, 2018, с. 450). Хоча авторка вважає, що медик відразу помер у Києві, в його документах збереглося прохання про призначення йому пенсії у квітні 1918 року в Петербурзі. Його могила у Києві не знайдена. Дружині доктора медицини довелося пережити нелегкі часи, голод, еміграцію молодшого сина, репресії та втрати близьких. Залишившись у скрутних умовах, вона жила з того, що давала уроки музики. Загинула вона у 1942 році, разом з онуком в своєму будинку, під час блокади від прямого потрапляння бомби.

Ще один яскравий спогад Ніни Драй-Хмари присвячений родичу та молодшому сину Кравз-Тарнавських Леоніду, її першому коханню. Спротив спостерігався з боку їхніх батьків, бо матері були двоюрідними сестрами. Окрім того, «Павло Іванович робив заходи, щоб одружився Льоня з дочкою художника Пимоненка <...> Ользі Іванівні Пимоненко уже подарував декілька своїх картин» (Митці на прицілі, 2018, с. 450). Картини видатного українського художника «Сінокос» та «Різдвяні ворожіння» знаходились у петербурзькому помешканні Кравз-Тарнавських. А образ Леоніда назавжди залишився на картині М. Пимоненка «Суперниці».

Біля криниці», написаний у Малютянці під Києвом, де зараз розташований невеличкий музей українського художника (юнаку тоді було двадцять років).

Корективи вніс жовтневий переворот. Леонід опинився за кордоном, в Тунісі, потім у Парижі. Працював інженером зв'язку, викладав в інституті та спілкувався з еміграцією. Серед його контактів, зокрема, був відомий артист балету та киянин за народженням Серж Лифар. Похований у Каннах. Про стосунки з видатним артистом балету розповіла єдина донька Леоніда Анна Кравз-Тарнавська, яка була ученицею С. Лифаря у балетній школі при Паризькій опері. Анна почала танцювати дуже рано, вступила до балетної школи. Вона згадує, що С. Лифар неодноразово відвідував їхню домівку. Через ранню втрату батьків вона не змогла продовжити балетну кар'єру. Нині вона проживає у передмісті Ліону, і багато років є режисером аматорського театру та дитячої театральної студії. Знялася у фільмі «Ранок понеділка» відомого грузинського режисера Отара Іоселіані (Бесіда з А. Кравз-Тарнавською, 2021).

Необхідно підкреслити, що, окрім яскравої україноцентричної позиції, музичний та культурно-мистецький складники були важливою частиною життя великої священицької родини. Після навчання у єпархіальному училищі або гімназії на фортепіано грали дочки священиків, двоюрідні сестри Анна Киселевич та Ольга Яструбецька. Своїх дітей вони також навчали музики. На фортепіано грала Ніна Драй-Хмара, піаністичну кар'єру зробила і Оксана Ашер. У Києві, зокрема, вона була ученицею видатного педагога Костянтина Михайлова (Вусатюк, 2024, с. 24). В еміграції закінчила Празьку консерваторію та Вищу школу, брала приватні уроки фортепіано у Мюнхені, відвідувала Брюссельську королівську консерваторію. Дочка Миколи Длугопольського, брата Ніни, Марія, також була піаністкою, викладачкою Львівського музичної школи-інтернату імені С. Крушельницької. Танцям та українському театру присвятив своє життя Анатоль Демо-Длугопольський, племінник Петра Длугопольського. Знаковою постаттю у великій родині став видатний український музикознавець Микола Грінченко.

Подібне артистичне різнобарв'я спостерігалось у родині Яструбецьких-Кравз-Тарнавських. Останні спілкувалися з художником Миколою Пимоненком та підтримували його, а Леонід Кравз-Тарнавський був образом його картин. Його дочка Анна навчалася балету у С. Лифаря та присвятила себе театру. Дві дочки священика Яструбецького гарно співали. Наступні покоління також продовжують музично-театральну традицію родини.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Аналіз «Зустрічей» Ніни Драй-Хмари як презентації українського регіонального культурного та мистецького середовища довів

ефективність вивчення джерел особового походження, які стосуються майже знищеної за радянських часів верстви українського священства Поділля та їхніх нащадків. Спогади авторки джерела не тільки відтворюють наповнені різновекторними подіями контексти історії української культури та мистецтва, але й висвітлені через сімейну ретроспективу. Вони увиразнюють україноцентричність церковних родин, яка віддзеркалювалася у духовній праці на користь українського народу, поширенні української мови, інтереси до українських видань, етнографічній роботі, спілкуванні зі свідомими українцями, принциповій позиції щодо української автокефалії. Важливим елементом активного культуротворення розглянутої священницької родини Поділля є опора на мистецькі (музичні) цінності як засіб збереження і трансляції національної традиції.

Перспективи подальших досліджень полягають у глибинному вивченні діяльності священників Поділля та їхнього внеску в українську культуру та музичне мистецтво.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блажевич, Ю. (2018) Подільське православне духовенство напередодні в добу української революції 1917–1921 рр.: наук.-попул. моногр. вид. Хмельницький: Колесник С. URL: http://resource.history.org.ua/publ/green_2007_10_265.
2. Бойко-Блохин, Ю. (1987) Важливий документ Церковної Ради УАПЦ з 1941 року. *Український історик. Журнал історії і українознавства* / за заг. ред. Л. Винара. Нью-Йорк, Торонто, Мюнхен. Числа 1–4 (93–96), 24, 128–136. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/3393/file.pdf>.
3. Власовський, І. (1957) Нарис історії Української Православної Церкви. Т.3. Репринтне видання. Київ, 1998. URL: <https://diasporiana.org.ua/religiya/7447-vlasovskiy-i-naris-istoriyi-ukrayinskoyi-pravoslavnoyi-tserkvi-t-3-xviii-hh-st>.
4. Вусатюк, Н. (2024) Нові факти до біографії Оксани Драй-Хмари (Ашер). *Слово і Час*, 4 (736), 21–40. URL: <https://il-journal.com/index.php/journal/article/view/1146>.
5. Гальченко, С. (ред.) (2018) Митці на прицілі. Михайло Драй-Хмара. Харків: Фоліо. URL: https://nashformat.ua/products/myhajlo-draj-hmara-myttsi-na-priysili-915317?srltid=AfmBOopGO-bQSI39qC23Zt3NOE_619mKn5p0IPTuxMeOSflTkq9rspZV.
6. Грінченко, А. (2009) Спогади про батька Миколу Олексійовича Грінченка. *Студії Мистецтвознавчі: Театр. Музика. Кіно*. Число 2 (26). Київ: ІМФЕ, 2009, 77–84. URL: <https://nasplib.isofts.kiev.ua/server/api/core/bitstreams/921dc1d1-bf50-499e-87d4-9a0ef19efb83/content>.
7. Губар, А. (1999). Духовенство московської патріархії в Україні на службі у Гітлера: 1941–1944 роки. Київ: Наук. тов. св. митр. П. Могили. URL: https://dspace.nplg.gov.ge/bitstream/1234/187075/1/Xelisufleba_Da_Sazogadoeba_2015_N1%2833%29.pdf.
8. Демо-Длугопольський А. URL: <https://libraria.ua/search/?Search=Демо-Довгопільський&fbclid=Iw>

ZXh0bgNhZW0CMTAAAR2DNJqW1znrvOWB8B_eGs2eWWaCul-CK1aQbg-BmhKg07NjJNiDyp7HPJM_aem_D2zcZKAB7zu_Dqgr3B6Yaw.

9. Календар, Довідкова та Адресна книга. (1916). Київ. URL: https://archive.org/details/VesKiev/1916_KSAK_Kiev_1916/mode/2up?view=theater.
10. Кошель, О. (2020) Роль православного духовенства правобережної України у захисті прав і свобод селянства (друга половина XIX – початок XX ст.). *Науковий вісник Чернівецького університету імені Юрія Федьковича: Історія*, 2, 45–51. URL: <https://hj.chnu.edu.ua/hj/article/view/269>.
11. Лерун, Ю. (2013) Генеалогічні матеріали у Фондах Державного Архіву Вінницької області та форми роботи з ними. *Генеалогія: збірка наукових праць* / гол. ред. В. Смолий; упорядн. В. Томазов. Київ: ВД «Простір», 1, 55–60. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0017865>.
12. Православне Поділля. (1906). Р. 1, № 1.
13. Православне Поділля. (1915). Р. 10, № 25.
14. Семенко, Л. (2007) «Іх поєднала пісня Леонтовича...» [“They were united by Leontovych’s song...”]. Вінниця: ПП «Едельвейс і К».
15. Семенко, Л. (2024) Наш тихий геній Леонтович. Дніпро: Видавець ФОП Максимовська Ю.
16. Сіцинський Юхим Йосипович. URL: https://www.odk.km.ua/?dep=1&dep_up=1076&dep_cur=1116#gsc.tab=0.
17. Скрипник, Г., (2005) Путівник по особових фондах Архівних наукових фондів рукописів та фонозаписів Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського / заг. ред. Г. Довженюк. Київ: ІМФЕ ім. М. Рильського. 129 с. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0007215>.
18. Ямковий, І. (ред.) (2016) Рідні села Глибочок і Скибинці. Нариси з історії сіл та окремих громадян. Київ: ТОВ «Юрка Любченка». URL: <https://library.vn.ua/elbooks/downloads/istoriya-mist-i-sil.pdf>.
19. Бесіда з Анною Кравц-Тарнавською (червень 2021 року). Особовий архів Степанської О., 1–12.

REFERENCES

1. Blazhevych, Yu. (2018) Podilske pravoslavne dukhovenstvo naperedodni i v dobu ukayinskoyi revolyutsiyi 1917–1921 rr. [Podil Orthodox clergy before and during the Ukrainian revolution of 1917–1921]. Khmelnytskyi: Kolesnyk S. [in Ukrainian].
2. Boyko-Blokhyn, Yu. (1987) Vazhlyvyi dokument Tserkovnoyi Rady UAPTS z 1941 roku. [An important document of the Church Council of the UAOC since 1941]. *Ukrayinskyy istoryk. Zhurnal istoriyi i ukayinoznavstva / Pid zahalnoyu redaktsiyeyu Lyubomyra Vynara. Nyu-York, Toronto, Myunkhen – Ukrainian Historian. Journal of History and Ukrainian Studies / edited by Lubomyr Vinar. New York, Toronto, Munich. Issues 1–4 (93–96), 24, 128–136* [in Ukrainian].
3. Vlasovs'kyi, I. (1957) Narys istoriyi Ukrayins'koyi Pravoslavnoyi Tserkvy. T.3. Repryntne vydannya [Vlasovs'kyi, I. (1957). An Essay on the History of the Ukrainian Orthodox Church. Vol. 3. Reprint edition]. Kyiv, 1998. Retrieved from: vlasovskiy-ivan-narys-istorii-ukrayinskoi-pravoslavnoi-tserkvy-tom-iii.pdf [in Ukrainian].
4. Vusatyuk, N. (2024) Novi fakty do biohrafiyi Oksany Dray-Khmary (Asher). [New facts to the biog-

raphy of Oksana Dray-Khmara (Asher)]. *Slovo i Chas – Slovo i Chas*, 4 (736), 21–40 [in Ukrainian].

5. Hal'chenko, S. (red.) (2018) Myttsi na prytsili. Mykhaylo Dray-Khmara. [Artists in the crosshairs. Mykhailo Dray-Khmara]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

6. Hrinchenko, A. (2009) Spohady pro bat'ka Mykola Oleksiyovycha Hrinchenka. [Memories of Mykola Oleksiyovych Grinchenko's father]. *Studiya Mystetstvoznachy: Teatr. Muzyka. Kino. Chyslo 2* (26). Vydavnytstvo IMFE. – Art Studies: Theater. Music. Cinema. Issue 2 (26). Publishing House of the International Monetary Fund. Kyiv, 2009, 77–84 [in Ukrainian].

7. Hubar, A. (1999) Dukhovenstvo moskovs'koyi patriarkhiyi v Ukrayini na sluzhbi u Hitlera: 1941–1944 roky. [The clergy of the Moscow Patriarchate in Ukraine in the service of Hitler: 1941–1944]. Kyiv: Nauk. tov. sv. mitr. P. Mohyly. [in Ukrainian].

8. Demo-Dlugopol's'kyi Anatoliy. [Demo-Dlugopolsky Anatoly]. Retrieved from: libraria.ua/search/?Search=Демо-Довгопільський&fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAR2DNJqW1znrvOWB8B_eGs2eWWaCul-CK1aQbg-BmhKg07NjNiDyp7HPJM_aem_D2zcZKAB7zu_Dqgr3B6Yaw [in Ukrainian].

9. Kalendar, Dovidkova ta Adresna knyha. (1916). [Calendar, Reference and Address book]. Kyiv. Retrieved from: https://archive.org/details/VesKiev/1916_KSAK_Kiev_1916/mode/2up?view=theater [in Ukrainian].

10. Koshel', O. (2020) Rol pravoslavnoho dukhovenstva pravoberezhnoyi Ukrayiny u zakhysti prav i svobod selyanstva (druha polovyna XIX – pochatok XX st.). [The role of the Orthodox clergy of Right-Bank Ukraine in protecting the rights and freedoms of the peasantry (second half of the 19th – early 20th centuries)]. *Naukovyy visnyk Chernivets'koho universytetu imeni Yuriya Fed'kovycha: Istoryia – Scientific Bulletin of Yuriy Fedkovych Chernivtsi University: History*, 2, 45–51 [in Ukrainian].

11. Lahun, Yu. (2013) Henealohichni materialy u Fondakh Derzhavnoho Arkhivu Vinnyts'koyi oblasti ta formy roboty z nymy. [Genealogical materials in the funds

of the State Archive of Vinnytsia region and forms of work with them]. *Henealohiya. Zbirka naukovykh prats' / Holova redkolehiyi V. Smolii; uporyadnyk V. Tomazov. Kyiv: VD "Prostir", 1, 55–60. – Genealogy. Collection of scientific works / head of the editorial board V. Smolii; editor V. Tomazov. Kyiv: Publishing House "Prostir", 1, 55–60 [in Ukrainian].*

12. Pravoslavne Podillya. (1906) [Orthodox Podillia]. Vol. 1, No. 1 [in Ukrainian].

13. Pravoslavne Podillya. (1915) [Orthodox Podillia]. Vol. 10, No. 25 [in Ukrainian].

14. Semenکو, L. (2007) "Yikh poyednala pisnya Leontovycha...". ["They were united by Leontovych's song..."]. Vinnytsia: PP "Edelweiss and K" [in Ukrainian].

15. Semenکو, L. (2024) Nash tykhyy heniy Leontovych. [Our Quiet Genius Leontovych]. Dnipro: Publisher of FOP Maksimovska Yu. [in Ukrainian].

16. Sitsins'kyi Yukhym Yosypovych. [Sicinsky Efim Iosifovich]. Retrieved from: https://www.odk.km.ua/?dep=1&dep_up=1076&dep_cur=1116#gsc.tab=0.

17. Skrypnik, H., zah. red. Dovzhenyuk, H. (2005) Putivnyk po osobovykh fondakh Arkhivnykh naukovykh fondiv rukopysiv ta fonozapysiv Instytutu mystetstvoznavstva, fol'klorystyky ta etnologiyi im. M. Ryl's'koho. Guide to the personal funds of the Archival Scientific Funds of Manuscripts and Phonorecords of the M. Rylsky Institute of Art History, Folklore and Ethnology. NAN Ukrainy]. NAS of Ukraine. Kyiv, IMFE named after M. Rylsky. Kyiv, 129 [in Ukrainian].

18. Yamkovyy, I. (red.) (2016) Ridni sela Hlybochok i Skybyntsi. Narysy z istoriyi sil ta okremykh hromadyan. [Native villages of Hlybochok and Skybyntsi. Essays on the history of villages and individual citizens]. Kyiv: LLC "Yurka Lyubchenko" [in Ukrainian].

19. Besida z Annoyu Kravz-Tarnavskoyu (Cherven' 2021 r.). [Conversation with Anna Kravz-Tarnavska (June 2021)]. *Personal archive of Stepanska O.S.*, 1–12 [in Ukrainian].

Cultural and artistic potential of the Podillian priestly family: scientific reflection on the memories of Nina Dray-Khmara

Oleksandra Stepanska
PhD in Art History,
Teacher of music-theoretical disciplines
the Conservatory of Music Barcelos in
Portugal
ORCID: 0009-0009-6605-6684



The article is devoted to the history of one of the extensive Ukrainian families that formed in the priestly environment of the Ukrainian Podillia, which included several generations of the Dlugopolsky, Kyselevich, Yastrubetsky and Kravz-Tarnavsky. The purpose of the article is a cultural and art historical analysis of the memoirs of Nina Dray-Khmara, as well as the restoration of genealogical and friendly ties between representatives of the priestly community of Podillia and their descendants, in particular those who became an important link in the Shot Renaissance. The research methodology was determined by the methods of cultural and social anthropology, artistic genealogy, memoirs and musical regionalism. They allowed us to trace the cause-and-effect sequence of various phenomena, to correct or introduce new data into circulation and restore local history, as well as to restore as objectively as possible the general picture of the identification of the cultural and art-critical potential of the Ukrainian intelligentsia, which was formed in the priestly center of Podillia. It is proven that the "Meetings" allow us to understand how the moral, ethical and cultural "code of values" was formed in Ukrainian-centric priestly families. It was from such centers that part of the Ukrainian intelligentsia emerged, in particular, the composer Mykola Leontovych; his friend, the administrator of the Dumka chapel, Hnat Yastrubetsky; actor and director of the Rivne Theater Anatol Demo-Dlugopolsky, and others. In turn, the Dlugopolsky family was joined by the poet and scientist Mykhailo Dray-Khmara; musicologist and director of the Institute named after M. Lysenko Mykola Grinchenko; historian, student of M. Hrushevsky, priest Mykhailo Karachivsky. Prospects for further scientific research are outlined, which consist in an in-depth study of the activities of the priests of Podillia and their contribution to Ukrainian culture, in particular musical culture.

Keywords: priests of Podillia, Mykhailo Dray-Khmara, Nina Dray-Khmara, priest Petro Dlugopolsky, Kravz-Tarnavski, cultural "code of values", Ukrainian music culture.

Дарина Андріївна Супрунова

Тематичний фактор у розвитку українського мюзиклу: соціальні аспекти у змістовій складовій

УДК 782.8.08:792.542(477)«20/21»
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.17>

Дарина Андріївна Супрунова
аспірантка, викладачка кафедри
музичного мистецтва
Національної академії керівних кадрів
культури і мистецтв
ORCID: 0009-0009-8968-0527

Стаття надійшла у редакцію: 30.10.2025
Стаття прийнята: 18.11.2025
Опубліковано: 22.12.2025

У статті здійснено огляд одного з важливих тематичних напрямів сучасного українського мюзиклу – творів соціальної тематики. Хоча до аналізу різних аспектів цього важливого жанру для сучасної української культури і мистецтва вже зверталися різні дослідники, зростаюча популярність мюзиклів серед різних вікових категорій, професіоналів і поціновувачів сценічно-музичного мистецтва спонукає до більш глибокого вивчення особливостей і закономірностей розвитку цього жанру в українській музиці. Вивчення більш ґрунтовних тенденцій може привідкрити суттєві ракурси жанрового розвитку, в яких відображено не тільки творчі зацікавлення окремих митців і колективів, але й глибинні запити культурно-суспільного характеру. Мета статті – систематизація даних щодо хронології, тематичної та, за наявності, жанрової інформації про українські мюзикли, що були поставлені вітчизняними театрами та іншими творчими колективами задля створення в перспективі цілісної панорами розвитку цього синтетичного жанру. Тож було простежено наявність ознак домінування соціальних аспектів у багатьох зразках жанру, на підставі чого було виокремлено соціальний напрям. Виявлено, що такі твори написані здебільшого на основі відомих літературних творів чи театральних п'єс, а також яскравий виняток – «мюзикл про корупцію», що є ознакою суттєвого оновлення не тільки цього тематичного напрямку, але й типової жанрової концепції. Аналіз основних тематичних ракурсів у межах виокремленого напрямку, а також врахування музично-стилістичних і драматургічних факторів в реалізації кожного конкретного задуму дали змогу висловити припущення, що такі особливості є визначальними для сюжетно-лібретного вирішення, тоді як музична складова частина традиційно збагачує зміст і драматургію. Також у реалізації авторських концепцій простежуються два основних музично-стилістичні центри – пісенний і джазовий. На підставі здійснених спостережень та узагальнень доцільно констатувати перспективність продовження досліджень у цьому напрямі, зокрема вивчення особливостей взаємозв'язків між тематикою і особливостями музичного стилю як фактора внутрішньожанрової диференціації українських мюзиклів.

Вперше в українському музикознавстві здійснено системний аналіз жанру мюзиклу крізь призму його тематичної диференціації, зорієнтованої переважно на історико-стильові, хронологічні чи вікові ознаки. Доведено, що навіть у сфері дитячого мюзиклу, який зазвичай розглядається лише як віковий різновид, наявний достатньо багатий потенціал для внутрішньої тематичної класифікації. Запропоновано розглядати український мюзикл не лише як синтетичний театральний-музичний жанр, але й як політематичний феномен, що відображає соціокультурні, морально-етичні та психологічні домінанти сучасного суспільства. Уточнено термінологічні параметри жанру мюзиклу в контексті українського музичного мистецтва XX – XXI століть і окреслено його жанрово-тематичні різновиди як специфічну модель культурної репрезентації доби.

Ключові слова: мюзикл, жанр, внутрішньожанрова диференціація, тематичний фактор, хронологічний різні, соціальні аспекти.

Постановка проблеми. Актуальність звернення до питання внутрішньожанрової класифікації українських мюзиклів зумовлена необхідністю поглибити суттєві результати, досягнуті українськими вченими у вивченні проблем адаптації цього жанру західної масової культури до національних реалій. Зростаюча популярність мюзиклів не тільки серед пошанувачів оперети чи привабливих для молодіжної аудиторії рок-опер, але й навіть серед прихильників класичної опери зумовлює потребу наукової розробки різноманітних аспектів цього важливого для сучасності жанру. Очевидно, що це є причиною зростання кількісного показника звернень до жанру українськими композиторами і режисерами, а також якості постановок, здійснених не тільки провідними столичними музичними й музично-драматичними театрами чи театральними центрами, але й багатьма колективами

обласного статусу. З огляду на достатньо стабільні пріоритети, властиві аудиторіям таких творчих центрів, і традиційну обережність їхнього керівництва щодо введення до репертуару творів, що можуть не набути очікуваного відгуку, а отже – фінансової успішності, упродовж кількох минулих десятиліть мюзикл вочевидь подолав межі і «модної» вистави, і епатажного перформансу, що здатні витримати тільки кілька представлень. Отже, вивчення більш ґрунтовних тенденцій може привідкрити суттєві ракурси жанрового розвитку, в яких відображено не тільки творчі зацікавлення окремих митців і колективів, але й глибинні запити культурно-суспільного характеру.

Аналіз актуальних досліджень. Сьогодні вивченню мюзиклу в українському музикознавстві, театрознавстві і відповідних галузях мистецької культурології присвячено низку досліджень різного

наукового формату й науково-популярні роботи. Серед багатьох таких робіт в осмисленні особливостей мюзиклу першорядне значення належить дисертації «Мюзикл у художній культурі України кінця XX – початку XXI ст.» С. Манько (2014с), що заклала основи для продовження наукової розробки пов'язаних питань і результати якої було апробовано у багатьох публікаціях і виступах на наукових конференціях. Так, започаткований у її працях аспект співвідношення між взірцевими західними моделями і українськими творами було оприлюднено дослідницею у статтях «Американський та вітчизняний мюзикл: специфіка реалізації проєкту» (Манько, 2012а), «Мюзикл і рок-опера в українському соціокультурному просторі» (Манько, 2012с) набув продовження в дисертації «Жанровий інваріант бродвейського мюзиклу на рубежі XX – XXI століть» Лю Цзянь (2023). Велике значення (зокрема, для пропонованої статті) мають і такі апробовані, в тому числі в публікаціях, напрями роботи С. Манько, як «Відображення національної ментальності в мюзиклі» (Манько, 2012b), «Мюзикл та рок-опера в українській культурі XXI ст.» (Манько, 2012d), «Розвиток україномовних мюзиклів та рок-опер» (Манько, 2012e), «Жанрова модель мюзиклу» (Манько, 2014а), «Історія розвитку мюзиклу в першоджерелах та публікаціях» (2014b). Натомість у працях Лю Цзянь, окрім вивчення основної проблеми, до найбільш актуальних питань віднесено проблематику музичної драматургії (Лю Цзянь, 2020а) і сценічного тексту (Лю Цзянь, 2020b). Одним з найбільш досліджених напрямів у «внутрішньому просторі» українського мюзиклу є твори для дітей, що підтверджує традиційну увагу українських мистецтвознавців до цього вікового і мистецько-виховного чинників в українській художній культурі (Белименко, 2023).

Оскільки на диференціацію тематичних напрямів, жанрових орієнтирів і визначень активно впливають особливості тієї чи іншої культури та культурно-мистецької взаємодії, важливі принципи методологічної бази було взято з досліджень відображення в мюзиклі культурних кодів (Афоніна, 2021), загальних жанрових особливостей (Верховенко, 2011; Полянський, 2013; Лапко, 2018; Котляр, 2020; Виноградова, 2021), інтонаційної специфіки (Бондаренко, 2022) тощо. Втім, варто звернути увагу на численні рецензії на вистави та кілька опублікованих інтерв'ю з режисерами і композиторами, адже до цього часу не було проаналізовано і систематизовано дані, що надані у таких публікаціях. Проте в них виявлено важливий фактор, що сприяє висвітленню не вирішених раніше (хоча з об'єктивних причин) аспектів і піднесенню рівня продуктивного осмислення як причин звернень до жанру і театральних колективів, і режисерів та композиторів, так і його динаміки в межах різних тематичних напрямів та

особливостей творчого процесу в кожному конкретному випадку.

Мета статті полягає у систематизації даних щодо хронології, тематичної та, за наявності, жанрової інформації про українські мюзикли, поставлені вітчизняними театрами та іншими творчими колективами, що сприятиме створенню цілісної панорами розвитку цього синтетичного жанру.

Методологія дослідження. У статті як основні використано системний і порівняльний підходи як такі, що сприяють чіткому простеженню тенденцій розвитку українських мюзиклів у використаних тематичних сферах. Метод узагальнення дав змогу виявити, як тематичні аспекти впливають на адаптацію західних моделей, отже, привнесення нетипових чинників у загальну еволюцію жанру і виникнення самотутніх жанрових різновидів. Метод класифікації застосовано до визначення типової тематики і узагальнених характеристик змісту кожного з творів як зразка певного тематичного напрямку. Важливим став історичний метод, вплинувши на простеження різних закономірностей в межах окремих хронологічних етапів та загальної динаміки розвитку жанру.

Результати та їх обговорення. Попри відносну «молодість» жанру в українському мистецтві, панорама українських мюзиклів стосується перенесення уваги вітчизняних постановників та композиторів від іноземних зразків до творів, у яких розкривалися б актуальні саме для української суспільності теми. Тому передусім звернемо увагу на щільність переплетення соціальних, культурних та психологічно-особистісних аспектів у сфері тематики багатьох творів. Ця багатозначна взаємодія помітна навіть у перших зразках жанру, в яких домінують громадсько-соціальні акценти – рок-мюзиклі «Дев'ятнадцятий» Олександра Красотова на лібрето Олександра Вратарьова (1975/1977), ще одному багатоплановому в образно-тематичному ракурсі мюзиклі цих авторів – «Коли не битимуть дзвони» (1977), присвяченому колізії боротьби за мир, і героїко-романтичній виставі на 2 дії «Товариш Любов» Вадима Ільїна на лібрето Юрія Рибчинського (1977). Втім, критикою відзначено зміщення від домінуючого в тематиці героїко-патріотичного пафосу до почуттів та взаємин основних героїв. Отже, можна констатувати впровадження в нову для тогочасного українського музично-театрального простору чинника, що мав (і до цього часу має) першорядне значення в західних моделях. Цим чинником є звернення до стосунків між людьми, представлених часто в парах різко контрастних образів.

Тема особистісних мотивів у контексті соціальних проблем, причому у загостреному поданні складних юнацьких взаємодій у різні історичні періоди, набувала різноманітних інтерпретацій залежно від міри їх загострення серед

представників різних суспільних прошарків. Саме така тематика розгорнута в мюзиклі Сергія Бедусенка (на його власне лібрето) за твором литовського письменника і драматурга Юозаса Грушаса «Кохання, джаз і чорт» (1981). Проблеми самоствердження і нерозділеного захоплення навіть не у «любовному трикутнику», а «чотирикутнику» розгортаються у трагедію на тлі доволі незвичного для того часу сюжету – буденності репетицій вокально-інструментального ансамблю та емоційного розвитку головної героїні (Беатріче). Один з важливих аспектів режисерського рішення, що вплинув на втілення цієї теми й визначив популярність спектаклю у режисерському рішенні Владислави Поповиченко, – це мінімалізм сценічного оформлення і жива музика. Це дало змогу максимально сконцентрувати увагу глядацької аудиторії на майже одвічній темі у її органічному вияві через «свободу» джазової стилістики, яка стає сенсом життя головної героїні, фактично витісняючи на другі плани всі інші лінії (стосунки з батьками, соціальне самоствердження).

Один з найяскравіших українських мюзиклів соціально-психологічної тематики – «Крихітка Цахес» – за фантастичною повістю видатного сатирика, представника пізнього німецького романтизму Е.Т.А. Гофмана 1994 року створив С. Бедусенко (автор лібрето – драматург, кіносценарист, прозаїк Ярослав Стельмах). Мюзикл, поставлений у Київському театрі ім. І. Франка і відзначений нагородою «Київська пектораль» (Манько, 2012f, с. 142), є гострим викриттям наслідків втрати ціннісних орієнтирів у засліпленому кумирами і низькими забавками суспільстві. Виразну рельєфність образних рішень посилили створені композитором різко контрастні жанрово-інтонаційні плани, які С. Манько характеризує як «стилістичну різнобарвність: відчувається орієнтація на Л. Бетховена, Дж. Гершвіна, Ж.М. Жара; талановитий хореограф Г. Ковтун створив танцювальні номери в бродвейському стилі» (Манько, 2012f, с. 142). Загалом у режисерському вирішенні тематичної парадигми цього видатного твору як мюзиклу важливо відзначити як вихід за межі соціально-психологічної основи у царину викриття баналізації культурно-мистецьких і навіть питомих людських цінностей, так і неординарність музичного матеріалу, в якому наявна і постмодерна деструкція змісту класицистичних взірців, і, так би мовити, виражена полістилістичність у музичних характеристиках основного персонажа. Характерно, що постмодерністські аспекти цього твору істотно посилили сприйняття одного з ключових концептів спектаклю: наявний у оригінальній гофманівській назві термін «крихітка» сформував алогію причетності цього мюзиклу до втілення «молодіжної тенденції» в тематиці українських мюзиклів.

Запити українського суспільства на втілення підлітково-молодіжної тематики в напрямку посилення

резонансу, здавалося б, повсякденних і навіть тривіальних проблем отримали відображення і у мюзиклі «Людина з валізи» («Майн кайф») (1999) – «веселому і повчальному молодіжному машкараді з музикою, піснями, танцями і несподіваними лицарськими пригодами». Варто звернути увагу на гостро сатиричну і «очужену» в постмодерній грі зі знаковими назвами минулих ідеологічних доктрин складові частини назви цього твору. Перша частина апелює до всесвітньо відомої повісті, водночас вказуючи на перебування у «футлярі» (а у модернізованому варіанті – у валізі) і навмисне, хоча й легковажне відчуження від дійсності персонажів мюзиклу, тоді як «майн кайф» виявляє асоціальну складову частину їх спільності, що підпорядковується виключно гедоністичному бажанню проводити своє дозвілля. Отже, вирішення форми втілення культурно-соціальної основи у цьому разі спрямоване на донесення до аудиторії ідеї шкоди будь-яких ілюзій. П'єса українських драматургів Ярослава Верещака і Олександра Вратарьова в музичному вирішенні І. Поклада відкриває різкий дисбаланс між фантазмагоричним за своєю суттю задумом зустрічати Новий рік у липні, посиленням сценографією і декораціями, та закадровою «присутністю» живої природи.

«Обігрування» класичної тематики у посткласичному річизі продемонстровано і у гостро-соціальній сатирі мюзиклу «Шинель» Усеїна Бекірова (2020). Доволі характерне на цьому етапі використання контрастного протиставлення джазової стилістики з асоціацією до бродвейських моделей ансамблевого співу, «примітивізованої» речитативності з «пульсуванням» одно- і багатоголосся, а також цілковитого мовчання головного персонажа разом з яскравою хореографією часом сприймається як загострене втілення самотності серед уніфікованого в ілюзії свободи навколишнього середовища.

Натомість цілковито оригінальною концепцією (хоча не без асоціацій зі зразком з «золотого фонду» світової літератури та його численними рімейками) є визначений авторами як «мюзикл про корупцію», або «свідочий мюзикл», «Кабінет № 333» («Театр Сучасного Діалогу»; Полтава; 2020). Вирішальним чинником його злободенності й оригінальності є відсутність фіксованого тексту лібрето і натомість – майже імпровізаційні втілення історій з власного життя акторів, що надають творові звучання документалістики: «Окрім власного досвіду, ми запитуємо, чому в нашому суспільстві нечисті схеми набули такої популярності. Чи можна вважати корупцію частиною українського менталітету? <...> Чому мюзикл? Ми звикли чути в медіа про різні корупційні схеми, і це стало для нас звичайною новиною, яка була вчора, є сьогодні та буде завтра. Загорнувши це в обгортку музичної композиції, додавши нотку іронії, автори надали нове звучання буденним історіям

корупції» (Анонс, 2023). Сучасність і актуальну злободенність цього мюзиклу, у жанровій основі якого вагомими є принципи європейського суспільно-політичного театру, посилює використання документального відеоряду і відеоінсталяцій.

Створення ще одного мюзиклу – «Співай, Лоло, співай!» (2021; режисер-постановник Дмитро Богомазов, автори пісень – Олександр Бегма, Михайло Кукук і Олександр Кохановський), причому, як заявлено, «в стилі кабаре», дає змогу як закономірність констатувати звернення українських митців до творів світової літератури як основи для втілення своїх резонансних суспільних концепцій. Цього разу базисом слугували два шедеври – ушляхений соціально-сатиричний роман німецького письменника-прозаїка та громадського діяча Генріха Манна «Вчитель Гнус, або Кінець одного тирана» та знятий на його основі культовий фільм американського режисера, продюсера, сценариста та композитора австрійського походження Джозефа фон Штернберга «Блакитний ангел» (нім. *“Der blaue Engel”*). Ймовірно, така основа і заявлений творчим колективом підзаголовок «в стилі кабаре» в сукупності радикально розширюють контекст асоціацією з кіномюзиклом «Кабаре» (англ. *“Cabaret”*) Боба Фосса (Robert Louis Fosse), заснованого на однойменному бродвейському мюзиклі 1966 року американського композитора, автора популярної музики до театральних шоу і кінофільмів Джона Кандера (John Harold Kander). Глибинні образно-тематичні ракурси мюзиклу «Співай, Лоло, співай!» про співачку з кабаре Розою Фреліх, яка виступає під псевдонімом Лола, приховані, як і в згадуваних вище мюзиклах, за зовнішнім антуражем – фривольністю атмосфери портового кабаре. Особистісний психологічний акцент зчитується у ще одному прототипі українського мюзиклу: австрійський режисер Джозеф фон Штернберг – автор першої екранізації (1930) – називав свою стрічку історією «падіння закоханої людини». У сучасній постановці цей мотив акцентовано: тема кохання в соціально непевному і неадекватному щодо людської індивідуальності середовищі набуває болісного відтінку. Проте стандарти жанру, закріплені бродвейськими постановками, дали змогу приховати цю глибинну тему за антуражем яскравого живого вокального та інструментального виконання оригінальних музичних творів. До того ж домінування пісенності серед відокремлених від інших музичних номерів, а отже, слідування принципам так званої пісенної драматургії, дало змогу авторам цього твору зміщувати смислові акценти і цим переспрямовувати увагу глядачів відповідно до конкретних «поворотів» у дії.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Простеження фактів наявності соціальних аспектів і їхнього значення у розвитку українського мюзиклу дає підстави стверджувати, що

вони отримали значення істотного чинника в його динаміці. Здебільшого основою є відомі літературні твори і театральні п'єси (іноді навіть ті, що в минулому вже були інтерпретовані як мюзикли). Проте виняток – «мюзикл про корупцію» – вказує на суттєве оновлення не тільки цього тематичного напрямку, але й шляхів реалізації концепції жанру шляхом привнесення документальних, дійсних «мікросюжетів» у типовий жанровий зміст відповідного спрямування. Окрім цього, навіть сконцентрований аналіз основних тематичних ракурсів за врахування музично-стилістичних і драматургічних факторів в реалізації кожного конкретного задуму дає змогу припустити, що саме їхня тематика визначає особливості сюжетно-лібретного вирішення мюзиклу, тоді як музична складова частина привносить своєрідні «інші плани» в їхню драматургію. Цікавим також є те, що й на етапі апробації можливостей цього жанрово-тематичного напрямку, й у пізніші періоди композиторами були вибрані два основних стилістичних центри – пісенний (за типом пріоритетності шлягерів популярної музики) та джазовий (відмінний у різних концептуальних пластах). Натомість порівняно менше значення мають мелодекламаційна та речитативна стилістика. У сукупності це дає змогу констатувати, що навіть у соціально-спрямованих мюзиклах з музикою українських композиторів знаходять втілення такі типові для національного музичного стилю домінанти, як пісенність і кантиленність. Інші зауважені у ході дослідження чинники, як-от наявність яскравих оркестрових епізодів за типом інтермедій в музично-синтетичних жанрах, епізодичне і водночас ефектне з музично-драматургічного огляду оперування вокальними та інструментальними виконавськими складами, сприяють осмисленню перспективності продовження цього напрямку в подальших дослідженнях, зокрема взаємозв'язків між тематикою і особливостями музичного стилю як фактора внутрішньожанрової диференціації українських мюзиклів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анонс. У Полтаві покажуть свідоцький мюзикл про корупцію «Кабінет № 333». *Полтава 365* (2023). URL: <https://poltava365.com/u-poltavi-pokazhut-svidoczki-myuzikl-pro-korupcziju-kabinet.html>.
2. Афоніна, О. (2021) Коды культуры у мюзиклі Усеїна Бекірова «Шинель». *Культурні та мистецькі студії XXI століття: науково-практичне партнерство*, 87–88.
3. Белименко, Л. (2023) Дитячий мюзикл у сучасному українському сценічному мистецтві: дис. ... канд. мистецтвознавства: 26.00.01. Київ.
4. Бондаренко, А. (2022) Мюзикл як інтонаційна практика. *Вісник КНУКіМ. Серія: Мистецтвознавство*, 46, 78–86.
5. Верховенко, О. (2011) Поліжанрові аспекти українського мюзиклу. *Вісник КНУКіМ. Серія: Мистецтвознавство*, 24, 240–246.

6. Виноградова, І. (2021) Жанр мюзиклу в сучасному музичному світі. *Культурологія та соціальні комунікації: інноваційні стратегії розвитку*, 317–319.

7. Котляр, Л. (2020) До питання вивчення мюзиклу як жанру театрального мистецтва. *Сценічне мистецтво: творчі надбання та інноваційні процеси*, 42–46.

8. Лапко, В. (2018) Становлення жанру «мюзикл» як результат інтеграції та взаємопроникнення культур. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*, 40, 327–333.

9. Манько, С. (2012а) Американський та вітчизняний мюзикл: специфіка реалізації проєкту. *Культура України*, 37, 255–263.

10. Манько, С. (2012b). Відображення національної ментальності в мюзиклі. *Культура та інформаційне суспільство XXI століття*, 170.

11. Манько, С. (2012с) Мюзикл і рок-опера в українському соціокультурному просторі. *Культура України*, 39, 268–276.

12. Манько, С. (2012d) Мюзикл та рок-опера в українській культурі XXI ст. *X Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва на тему: «Українська культура: виклики сьогодення»*, 181–182.

13. Манько, С. (2012е) Розвиток україномовних мюзиклів та рок-опер. *Молодь: освіта, наука, духовність*, 2, 55–57.

14. Манько, С. (2012f) Творчість С. Бедусенка та сучасний музичний театр. *України. Культура і сучасність*, 2, 140–144.

15. Манько, С. (2014а) Жанрова модель мюзиклу. *Культура та інформаційне суспільство XXI ст.*, 124–125.

16. Манько, С. (2014b) Історія розвитку мюзиклу в першоджерелах та публікаціях. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті*, 1, 43–46.

17. Манько, С. (2014с) Мюзикл у художній культурі України кінця ХХ – початку ХХІ ст.: дис. ... канд. мистецтвознавства: 26.00.04. Харків, 2014. 222 с.

18. Полянський Т. (2013) Мюзикл як поліжанровий феномен музичного театру: історія та перспективи. *Мистецтвознавчі записки*, 23, 122–128.

19. Цзянь, Лю (2020а) Музична драматургія бродвейського мюзиклу на прикладі «Аїди» Елтона Джона та «За межами норми» Тома Кітта. *Аспекти історичного музикознавства, ХІХ–ХХ*, 392–410.

20. Цзянь, Лю (2020b) Сценічний текст мюзиклу “Next to normal” в постановці Майкла Грейфа. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*, 57, 212–227.

21. Цзянь, Лю (2023) Жанровий інваріант бродвейського мюзиклу на рубежі ХХ – ХХІ століть: дис. ... докт. філософії: 025 «Музичне мистецтво». Харків.

REFERENCES

1. Anons (2023) U Poltavi pokazhut' svidocz'kyj myuzykl pro korupciyu “Kabinet № 333” [A witness musical about corruption, “Office No. 333” will be shown in Poltava.]. *Poltava 365 – Potava 365*. URL: <https://poltava365.com/u-poltavi-pokazhut-svidocz'kij-myuzikl-pro-korupcziiyu-kabinet.html>.

2. Afonina, O. (2021) Kody kul'tury u myuzy'kli Useina Bekirova “Shynel” [Codes of culture in Usein Bekirov's musical “Overcoat”]. *Kulturni ta mysteczki*

studiyi XXI stolittya: naukovo-praktychne partnerstvo – Cultural and Artistic Studios of the 21st Century: Scientific and Practical Partnerships, 87–88.

3. Belymenko, L. (2023) Dytyachyj myuzykl u suchasnomu ukrayins'komu scenichnomu mystecztvi (dys. ... kand. my'stecztoznavstva: 26.00.01). [Children's musical in modern Ukrainian stage art (Thesis for the degree of candidate of art studies in specialty 26.00.01)]. Kyiv – Kyiv.

4. Bondarenko, A. (2022) Myuzykl yak intonacijna praktyka [Musical as intonation practice]. *Visnyk KNUKiM. Seriya: Mystecztoznavstvo – Bulletin of KNUKiM. Series in Arts*, 46, 78–86.

5. Verxovenko, O. (2011) Polizhanrovi aspekty ukrayins'kogo myuzyklu. [Multi-genre aspects of the Ukrainian musical]. *Visnyk KNUKiM. Seriya: Mystecztoznavstvo – Bulletin of KNUKiM. Series in Arts*, 24, 240–246.

6. Vynogradova, I. (2021) Zhanr myuzyklu v suchasnomu muzychnomu svi'ti [The musical genre in the modern musical world]. *Kulturologiya ta socialni komunikaciyi: innovacijni strategiyi rozvytku – Cultural Studies and Social Communications: Innovative Development Strategies*, 317–319.

7. Kotlyar, L. (2020) Do pytannya vyvchennya myuzyklu yak zhanru teatralnogo mystecztva [To the issue of studying the musical as a genre of theatrical art]. *Scenichne mystecztvo: tvorchy nadbannya ta innovacijni procesy – Performing Arts: Creative Achievements and Innovative Processes*, 42–46.

8. Lapko, V. (2018) Stanovlennya zhanru “myuzykl” yak rezul'tat integraciyi ta vzayemopronyknennya kul'tur [The formation of the genre of “musical” because of the integration and interpenetration of cultures]. *Aktualni problemy istoriyi, teorii ta praktyky xudozhnoyi kul'tury – Current problems of history, theory and practice of artistic culture*, 40, 327–333.

9. Man'ko, S. (2012a) Amerykanskyj ta vitchyznyanyj myuzykl: specyfika realizaciyi proektu [American and domestic musical: specifics of project implementation]. *Kultura Ukrayiny – Culture of Ukraine*, 37, 255–263.

10. Man'ko, S. (2012b) Vidobrazhennya nacionalnoyi mentalnosti v myuzykli [Reflection of national mentality in a musical]. *Kultura ta informacijne suspilstvo XXI stolittya – Culture and information society of the 21st century*, 170.

11. Man'ko, S. (2012c) Myuzykl i rok-opera v ukrayinskomu sociokulturnomu prostori [Musical and rock opera in the Ukrainian socio-cultural space]. *Kultura Ukrayiny – Culture of Ukraine*, 39, 268–276.

12. Man'ko, S. (2012d) Myuzykl i rok-opera v ukrayins'kij kul'turi XXI st. [Musical and rock opera in Ukrainian culture of the 21st century]. *X Kul'turologichni chytannya pam'yati Volodymyra Podkopayeva na temu: “Ukrayins'ka kul'tura: vyklyky s'ogodennya” – X Culturological readings in memory of Volodymyr Podkopayev on the topic: “Ukrainian culture: challenges of today”*, 181–182.

13. Manko, S. (2012e) Rozvytok ukraïnomovnykh miuzykliv ta rok-oper [Development of Ukrainian-language musicals and rock operas]. *Molod: osvita, nauka, dukhovnist – Youth: education, science, spirituality*, 2, 55–57.

14. Manko, S. (2012f) Tvorchist S. Bedusenska ta suchasnyj muzychnyj teatr. *Ukrayiny [Creativity of*

S. Bedusenko and modern musical theater. of Ukraine]. *Kultura i suchasnist'* – Culture and modernity, 2, 140–144.

15. Manko, S. (2014a) Zhanrova model muzyklu [The genre model of the musical]. *Kultura ta informacijne suspil'stvo XXI st.* – Culture and information society of the 21st century, 124–125.

16. Manko, S. (2014b) Istoriya rozvytku muzyklu v pershodzhherelax ta publikacijax [The history of the development of the musical in primary sources and publications]. *Tradyciyi ta novaciyi u vyshnij arxitekturno-xudozhnij osviti* – Traditions and innovations in higher architectural and artistic education, 43–46.

17. Manko, S. (2014c) Myuzykl u xudozhnij kul'turi Ukrayiny kincya XX – pochatku XXI st. (dys. ... kand. mystecztvoznavstva: 26.00.04). [Musical in the artistic culture of Ukraine of the late 20th – early 21st centuries. (dissertation ... candidate of art history: 26.00.04)]. Xarkiv – Kharkiv.

18. Polyanskyj T. (2013) Myuzykl yak polizhanrovij fenomen muzychnogo teatru: istoriya ta perspektyvy [The musical as a polygenre paradox of musical theater:

history and prospects]. *Mystecztvoznavchi zapysky – Art studies notes*, 23, 122–128.

19. Czzyan, Lyu (2020a) Muzychna dramaturgiya brodvejskogo muzyklu na prykladi "Ayidy" Eltona Dzhona ta "Za mezhamy normy" Toma Kitta [Musical dramaturgy of the Broadway musical on the example of "Aida" by Elton John and "Next to normal" by Tom Kitt]. *Aspekty istorychnogo muzykoznavstva – Aspects of Historical Musicology*, 19–20, 392–410.

20. Czzyan, Lyu (2020b) Scenichnyj tekst muzyklu "Next to normal" v postanovci Majkla Grejfa [Stage text of the musical "Next to normal" in Michael Grief's production]. *Problemy vzayemodiyi mystecztva, pedagogiky ta teorii i praktyky osvity – Problems of the interaction of art, pedagogics and theory and practice of education*, 57, 212–227.

21. Czzyan, Lyu (2023) Zhanrovij invariant brodvejskogo muzyklu na rubezhi XX – XXI stolit (dys. ... doktora filosofiyi: 025 "Muzychne mystecztvo") [A genre invariant of the Broadway musical at the turn of the 20th – 21st centuries. Dissertation ... Doctor of Philosophy degree: 025 "Music Art"]. Xarkiv – Kharkiv.

Thematic factor in the development of the Ukrainian musical: social aspects in content composite

Daryna Andriivna Suprunova
Postgraduate Student, Teacher at the
Department of Musical Art
National Academy of Culture
and Arts Management
ORCID: 0009-0009-8968-0527



The article presents an overview of one of the key thematic directions of contemporary Ukrainian musical theatre – works of social orientation. Although various scholars have addressed certain aspects of this important genre within modern Ukrainian culture and art, the growing popularity of musicals among different age groups, professionals, and admirers of musical and stage performance prompts a deeper exploration of its distinctive features and developmental patterns within Ukrainian music. The study of underlying trends may reveal significant vectors of genre evolution, reflecting not only the creative interests of individual artists and ensembles but also broader socio-cultural demands. The purpose of the article is to systematize data concerning the chronology, thematic orientation, and, where applicable, genre characteristics of Ukrainian musicals staged by domestic theatres and creative collectives, in order to form an integrated panorama of this synthetic genre's development. The research identifies the dominance of social aspects in numerous works, leading to the designation of a distinct "social direction." It was found that most of these musicals are based on well-known literary or dramatic sources, with a remarkable exception – the "musical about corruption," which signifies a substantial renewal not only within this thematic trend but also in the general conceptual framework of the genre. The analysis of the main thematic perspectives within the identified direction, as well as consideration of musical-stylistic and dramaturgical factors in each work, suggests that these features are decisive for the libretto-dramaturgical structure, while the musical component traditionally enriches the content and dramatic development. Two principal musical-stylistic centres are observed in the realization of authors' concepts – the song-based and the jazz-based. The observations and generalizations obtained indicate the need for further research in this direction, particularly the study of the interrelation between thematic content and musical style as a factor of intragenre differentiation in Ukrainian musicals.

For the first time in Ukrainian musicology, a systematic analysis of the musical genre through the lens of its thematic differentiation has been carried out, expanding the predominantly historical-stylistic, chronological, or age-based approaches. It has been demonstrated that even within the field of children's musicals – traditionally regarded merely as an age category – there exists a considerable potential for internal thematic classification. The article proposes to view the Ukrainian musical not only as a synthetic theatrical-musical genre but also as a polythematic phenomenon reflecting the socio-cultural, moral-ethical, and psychological dominants of contemporary society. The terminological parameters of the musical genre in the context of Ukrainian musical art of the 20th – 21st centuries have been refined, and its genre-thematic variations have been outlined as a specific model of the cultural representation of the epoch.

Keywords: music, genre, intra-genre differentiation, thematic factor, chronological aspect, social aspects.

Олександр Олексійович Філіппов

Хорові сцени в специфіці діяльності оперної студії ОНМА імені А.В. Нежданової

УДК 78.087.68:792.54(477.74)

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.18>

Олександр Олексійович Філіппов
аспірант кафедри хорового диригування
Одеської національної музичної академії
імені А.В. Нежданової
ORCID: 0009-0004-3989-730X

Стаття надійшла у редакцію: 29.10.2025

Стаття прийнята: 21.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

У статті висвітлено історико-мистецькі аспекти становлення й розвитку хорових сцен в оперній студії Одеської національної музичної академії імені А. Нежданової (далі – ОНМА), окреслено їхнє значення у формуванні професійної майстерності майбутніх вокалістів. Хорові сцени в структурі оперних постановок студії розглядаються як поліфункціональне явище, що поєднує естетичний, педагогічний і виконавський виміри. Вони є не лише художнім компонентом сценічного дійства, але й важливою формою колективного навчально-творчого процесу, що забезпечує уніфікацію вокальної та акторської підготовки студентів. Вперше систематизовано етапи еволюції хорової практики студії: від перших постановок початку ХХ століття до сучасних експериментальних форм сценічної організації, де поєднуються академічні традиції та новітні режисерські підходи. Проаналізовано творчий внесок провідних хормейстерів різних поколінь (Ф. Мироновича, Л. Теплякової, В. Кіоссе, А. Похилко, Л. Бутенка, І. Дідушка), які визначили художньо-методичні принципи роботи з хором в умовах навчального театру. З'ясовано, що у 1960–1990-х роках хор оперної студії функціонував як повноцінний виконавський колектив, діяльність якого наближалася до професійного театрального рівня. У пострадянський період хоровий компонент набув гнучких камерних форм, зумовлених змінами у структурі студії, зменшенням кадрового складу та новими педагогічними орієнтирами. Окремо підкреслено сучасні тенденції адаптації хорових сцен до нових освітніх і сценічних форматів, серед яких інструментальна заміна хору, скорочення партій, камеризація виконавського складу та розподіл хорових епізодів між ансамблями солістів. Встановлено, що хорові сцени в оперній студії ОНМА імені А. Нежданової залишаються важливим чинником збереження і розвитку одеських вокально-хорових традицій, слугують ефективним засобом виховання ансамблевого мислення та колективної виконавської культури, формуючи у студентів цілісне художнє бачення оперного мистецтва.

Ключові слова: оперна студія ОНМА імені А. Нежданової, хор, хормейстер, хорові сцени, вокально-хорова школа, педагогічна традиція.

Постановка проблеми. В історико-мистецькому контексті розвитку національної вокально-хорової освіти особливе місце посідає діяльність оперних студій при закладах вищої мистецької освіти, зокрема Одеської національної музичної академії імені А. Нежданової. Саме в межах студійного простору формується комплексна система підготовки майбутніх співаків, де поєднуються навчальні, виконавські та сценічно-творчі процеси. Водночас одним з найменш досліджених компонентів цього процесу залишається хорова складова частина, яка забезпечує цілісність драматургії оперних вистав і виступає важливою ланкою у вихованні ансамблевого мислення вокалістів. Історичні трансформації структури оперної студії, зміна її педагогічних орієнтирів і виконавських ресурсів у різні періоди ХХ–ХХІ століть зумовлюють потребу в науковому осмисленні специфіки формування та розвитку хорових сцен у її діяльності. Актуальність проблеми визначається недостатньою увагою сучасного музикознавства до вивчення художньо-педагогічних засад хорової роботи в оперній студії як цілісного феномена, що поєднує освітню й творчо-театральну функції.

Аналіз актуальних досліджень. Питання щодо хорових сцен в оперних студіях українських музичних академій, зокрема ОНМА імені А. Нежданової, є малодослідженим у сучасному

музикознавстві, що зумовлює потребу в його системному розгляді. Окремі аспекти проблеми відображені у працях, присвячених історії оперної студії ОНМА, формуванню виконавських традицій і педагогічним принципам вокальної школи у Л. Довгань, О. Філіппова, П. Походзея (у НМАУ імені П. Чайковського). Важливим теоретичним підґрунтям для аналізу діяльності хорових колективів України є дослідження українських музикознавців, присвячені історії та методології хорового мистецтва М. Колесси, К. Пігрова, П. Муравського, Є. Бондар, О. Тимошенко.

У науковому дискурсі відзначається роль хорових сцен у формуванні синтетичної природи оперного жанру, розвитку ансамблевого мислення вокалістів і становленні режисерсько-виконавської культури майбутніх співаків. У цьому контексті окрему увагу дослідники приділяють питанням інтеграції хорового компонента в систему професійної підготовки вокалістів (І. Куриляк, В. Шевченко, С. Вавришук, О. Мочернюк, Р. Любар), а також практиці взаємодії диригентів-постановників і солістів у процесі створення оперної вистави (Є. Колесник, А. Паламаренко, О. Касьянова).

Водночас в українській музикознавчій науці відсутній комплексний аналіз історичного становлення, художньо-естетичної специфіки та педагогічного потенціалу хорових сцен саме в діяльності

оперної студії ОНМА імені А. Нежданової. Це й визначає актуальність вибраної теми та потребу її подальшого осмислення в контексті розвитку одеської вокальної та хорової школи.

Мета статті полягає у ґрунтовному історико-мистецькому та методологічному осмисленні феномена хорових сцен в оперній студії ОНМА імені А. Нежданової з акцентом на виявленні їхнього багатовимірного впливу на процес професійної підготовки вокалістів і хормейстерів, а також на формування локальної (одеської) вокально-хорової традиції. В науковому дослідженні ми прагнемо не лише реконструювати хронологію постановок і персоналій, але й відтворити внутрішню логіку художньо-педагогічних рішень, що визначали характер хорової участі в сценічному творі, як-от методи підготовки, режисерсько-хорові взаємодії, репертуарні стратегії та трансформації виконавської практики в умовах змін соціокультурного та інституційного середовища.

Для реалізації цієї мети в роботі поставлено низку конкретних завдань: систематизувати й проаналізувати етапи еволюції хорової практики оперної студії від її витоків до сьогодення; окреслити внесок ключових хормейстерів і диригентів у формування художньо-методичних принципів хорової підготовки; виявити зміни в репертуарній політиці та організаційних моделях забезпечення хорових сцен (постійний хор, залучення професійних співаків, камеризація, інструментальні заміни тощо); проаналізувати педагогічні наслідки згаданих трансформацій для формування ансамблевого мислення та сценічної компетентності студентів.

Методологія дослідження. Методологічно стаття спирається на комплекс взаємодоповнюючих підходів, що забезпечують цілісне осмислення феномена хорових сцен в оперній студії ОНМА імені А. Нежданової в історичному, мистецькому та педагогічному вимірах. Застосовано історико-хронологічний метод для простеження етапів становлення, розвитку й трансформації хорових сцен у діяльності студії від часу її заснування до сьогодення з урахуванням соціокультурного контексту кожного періоду. Порівняльно-аналітичний метод використано для зіставлення різних режисерських і хормейстерських підходів до трактування хорових епізодів у класичних і сучасних постановках, а також для визначення відмінностей між академічними та камерними моделями хорового виконання. Мистецтвознавчий аналіз дав змогу виявити стильові та естетичні особливості хорових сцен як складової частини художнього цілого опери, визначити їхню роль у створенні драматургічного напруження та сценічного контрасту. Педагогічний метод аналізу застосовано для з'ясування освітньо-виховного потенціалу хорової участі у формуванні професійної компетентності вокалістів і хормейстерів, зокрема щодо розвитку ансамблевого

мислення, акторської пластики та сценічної комунікації. Системний підхід забезпечив розгляд оперної студії як цілісного освітньо-творчого організму, у структурі якого хор виконує не лише художню, але й навчально-методичну функцію. Окрім того, у дослідженні використано метод інтерв'ювання та усних свідчень, що дало змогу залучити емпіричний матеріал (спогади диригентів, хормейстерів, викладачів і випускників студії) для реконструкції реальних практик репетиційного процесу та педагогічних стратегій різних періодів. Комплексне застосування зазначених методів забезпечує глибину наукового аналізу, достовірність висновків і дає змогу відтворити цілісну картину функціонування хорових сцен в історії оперної студії ОНМА імені А. Нежданової.

Результати та їх обговорення. На основі наших попередніх досліджень було встановлено, що оперна студія є критично важливим компонентом у системі професійної підготовки оперних співаків у закладах мистецької вищої освіти. Її ключова функція полягає у забезпеченні практичного впровадження навчальних, творчих та сценічно-виконавських процесів у єдиний художньо-освітній простір, що, як наслідок, сприяє формуванню необхідних професійних компетентностей та комплексної сценічної майстерності майбутніх артистів (Філіппов, 2025а; 2025г). Згідно з дослідженнями М. Телішевського (Телішевський, 2013), оперна студія є ключовим елементом підготовки. Оперні студії консерваторій (музичних академій) функціонують також як експериментальні творчі колективи, що активно збагачують мистецьке життя регіонів. Це реалізується через включення до репертуару зразків світової оперної класики, часто відсутніх на професійних місцевих сценах, здійснення регіональних прем'єр національних та зарубіжних творів, реалізацію фондових записів та участь у масштабних проєктах у співпраці з оперними театрами.

У цьому контексті хорові сцени набувають особливого значення. Як зазначає у своїх роботах І. Куриляк, «вивчаючи роль хору в українському оперному мистецтві, варто наголосити на тому, що хорові сцени та епізоди формують ідейно-тематичні центри, значення яких можна порівняти з вагомістю головних дійових осіб. Виконуючи функцію носія образу народу, хор збагачує драматургію опери різноманітними образно-настрійними елементами. Крім того, він здатен загострювати психолого-драматичні кульмінації та суттєво сприяти драматургічному розвитку дії» (Куриляк, 2018, с. 11–12). Отже, хорові сцени та хор не лише забезпечують драматургічну цілісність вистави та створюють масштабність сценічного дійства, але й слугують важливим етапом професійного зростання молодих вокалістів.

Формування та становлення практики виконання хорових сцен в оперній студії ОНМА імені

А. Нежданової має глибокі історичні корені й відображає загальні тенденції розвитку одеської вокально-хорової школи як складової частини національної мистецької традиції. Протягом різних етапів діяльності студії хорові сцени виконували багатофункціональну роль: від естетично-композиційної до педагогічно-виховної. Вони ставали не лише художнім елементом оперного спектаклю, але й важливою формою колективної творчої взаємодії, у межах якої студенти здобували навички ансамблевого співу, сценічної координації та взаємодії з оркестром, хором і диригентом. Саме через участь у хорових епізодах формувалося розуміння синтетичної природи опери як жанру, що поєднує вокальне, акторське й драматургічне начала.

Звернення до історико-аналітичного вивчення хорового компонента в діяльності оперної студії ОНМА імені А. Нежданової дає змогу простежити поступове формування системи художньо-педагогічних принципів роботи з хором, що еволюціонувала від епізодичних експериментів до сталих методичних засад.

На ранньому етапі, у період існування оперного класу Одеської консерваторії (на початку ХХ століття), залучення хору до навчальних постановок мало переважно навчально-допоміжний характер, однак саме тоді були закладені основи подальшого розвитку хорової практики, про що, зокрема, згадує у своїх дослідженнях Л. Довгань (Довгань, 2008).

Перші документально зафіксовані прояви залучення хору до навчальних оперних постановок у стінах Одеської консерваторії датуються 1916 роком. Як зазначає Л. Довгань, саме тоді в рамках тематичних вечорів, присвячених творчості М. Римського-Корсакова, відбулися постановки опер «Боярина Віра Шелога» та «Кошій Безсмертний». Вони були виконані вперше в Одесі силами студентського оркестру та хору під орудою диригента В. Малишевського та за участю хормейстера Ф. Мироновича. Цей епізод важливий тим, що демонструє: від самого початку у навчально-виконавському процесі консерваторії хор розглядався як органічний складник оперної педагогіки, що сприяє формуванню комплексної професійної підготовки співака. Згодом хор в оперній студії перетворився на невід'ємну частину творчого процесу, у межах якого відбувалася взаємодія виконавської, педагогічної та режисерсько-постановочної діяльності, що забезпечило формування цілісної системи художньо-виконавських цінностей одеської вокально-хорової школи.

Період відновлення творчої діяльності закладу після Другої світової війни позначився суттєвим розширенням функцій хорового колективу. Уже з 1948 року оперні вистави, зокрема «Весілля фігаро» В. Моцарта, здійснювалися у виконанні студентського оркестру та хору, що фактично

закріплювало модель колективного навчального виконавства як основу студійної діяльності.

У 1950-х роках хор диригентсько-хормейстерського факультету посідає провідне місце у сценічних проєктах оперної студії. Зокрема, у 1950–1951 навчальному році було здійснено повну постановку опери П. Чайковського «Євгеній Онегін», а у 1954–1955 роках — «Алеко» С. Рахманінова. У 1955–1956 навчальному році колектив взяв участь у виставах «Іоланта» П. Чайковського та «Чарівна флейта» В. Моцарта, що засвідчило стабільне закріплення хорового компонента в репертуарі. Поворотною стала постановка 1958 року, коли студія представила «Запорожця за Дунаєм» С. Гулака-Артемівського, «Травіату» Дж. Верді та «Цареву наречену» М. Римського-Корсакова, усі з повноцінною участю хору та оркестру. Цей період позначив перехід від репродуктивної навчальної моделі до творчо-інтерпретаційної, де хор розглядається як інструмент художнього узагальнення й активний учасник сценічної дії. У 1958–1959 навчальному році в Палаці моряків було представлено нову постановку опери «Весілля фігаро» (диригент – В. Дубровський, хормейстер – студентка 5 курсу Л. Теплякова), а у 1959–1962 роках студія здійснила низку виїзних показів «Євгенія Онегіна» на сценах міських культурних установ і в Одеському театрі юного глядача (диригент – Є. Дублянська, хормейстер – Л. Теплякова). Активізація гастрольної діяльності свідчила про зміцнення виконавської зрілості хору та наближення його функціонування до професійних театрів.

Початок 1960-х років стає етапом подальшого утвердження хору як вагомий структурної складової частини творчого процесу оперної студії. У 1962–1963 навчальному році під музичним керівництвом диригента М. Покровського та хормейстера Л. Теплякової студія здійснила постановку опер «Алеко» С. Рахманінова, «Наталка Полтавка» М. Лисенка та «Травіата» Дж. Верді. Показовим є той факт, що «Алеко» і «Наталка Полтавка» були винесені на сцену Одеського державного театру опери та балету (1963 рік), що свідчить про підвищення художньої зрілості студійного хору та солістів, а також довіру до виконавців як до професійно спроможного колективу. У середині 1960-х років репертуар студії збагачується новими постановками, де хор відіграє важливу формотворчу роль. У 1965–1966 роках були представлені «Богема» Дж. Пуччіні (диригент – Є. Дублянська, хормейстер – В. Кіоссе) та «Іоланта» П. Чайковського (диригент – М. Покровський, хормейстер – В. Кіоссе). Обидві вистави також прозвучали на сцені Одеського оперного театру, що засвідчувало не лише зростання виконавського рівня студентського колективу, але й послідовне налагодження взаємодії між диригентською групою, режисерами та хором як активним учасником сценічної дії.

Подальша діяльність студії у 1966–1969 роках демонструє розширення жанрово-стильового діапазону репертуару: у 1966–1967 навчальному році було здійснено постановку опери В. Мураделі «Жовтень» (диригент – Є. Дублянська, хормейстер – І. Кіоссе), а у 1968–1969 роках – «Трубадур» Дж. Верді (диригент – Є. Дублянська, хормейстер – В. Кіоссе) та оновлену версію «Весілля Фігаро».

У 1970-х роках хорову підготовку в оперній студії очолювали В. Кіоссе та А. Похило, діяльність яких суттєво вплинула на формування професійного рівня студійного хору й окреслила подальші орієнтири його розвитку. Період керівництва В. Кіоссе вирізнявся інтенсивною постановочною роботою: під його хормейстерським провідництвом на сцені студії були здійснені «Чіо-Чіо-Сан», «Травіата», «Євгеній Онєгін», «Пікова дама», «Царева наречена» та «Героїчна балада» А. Гуґея. Творча діяльність А. Похило охопила постановки «Іоланти», «Тайгової пісні», «Наталки Полтавки» та «Паяцци», підтвердивши послідовність у розвитку репертуарної політики студії. Знаковою подією стало здійснення у 1979 році на сцені Одеського театру опери та балету постановки «Запорожця за Дунаєм» під хормейстерським керівництвом Л. Бутенка, що засвідчило зростання професійного рівня студійного колективу та його готовність до повноцінної участі в масштабних оперних проєктах міста.

У 1980-х роках А. Похило продовжив активну постановочну діяльність, здійснивши нові інтерпретації «Наталки Полтавки», «Іоланти», «Травіати», «Нашої молодості» Г. Шантиря та «Цареві нареченої». Водночас із середини 1980-х років хорову роботу студії очолив І. Дідушок, який, спираючись на закладені традиції, актуалізував підходи до формування ансамблевої злагодженості та вокально-хорової стилістики у постановках «Травіати», «Іоланти», «Цареві нареченої», «Євгенія Онєгіна» та «Алеко» (Довгань, 2008).

Початок 1990-х років став періодом відчутних трансформацій у діяльності оперної студії. Аналіз діяльності показує, що зменшення кількості постановок супроводжувалося виразним підвищенням художньо-виконавського рівня хорових сцен. До складу студійного хору почали залучатися професійні співаки з Одеського національного академічного театру опери та балету, де хормейстером працював Л. Бутенко – авторитетний фахівець з ґрунтовним досвідом сценічної та педагогічної діяльності. Крім того, до роботи долучалися солісти Одеського театру музичної комедії, що сприяло формуванню високопрофесійного творчого середовища. Подібна кадрова модель мала стратегічне значення: вона не лише гарантувала збереження високої виконавської планки, але й давала студентам можливість безпосередньо взаємодіяти з досвідченими вокалістами,

переймаючи прийоми ансамблевої взаємодії, сценічної свободи та стильової інтерпретації. Хормейстер І. Дідушок, продовжуючи художньо-методичні засади, окреслені Л. Бутенком, забезпечував тяглість традицій та системність у роботі над хоровими фрагментами. Тоді чисельний склад хору становив близько 30 співаків, що відкривало можливість для реалізації опер великого формату. Під керівництвом І. Дідушка були здійснені такі постановки: 1991 рік – «Русалка» О. Даргомижського; 1992 рік – «Алеко» С. Рахманінова та «Євгеній Онєгін» П. Чайковського; 1993 рік – «Любовний напій» Г. Доницетті (на сцені театру музичної комедії) та «Травіата» Дж. Верді; 1994 та 1996 роки – «Царева наречена» М. Римського-Корсакова. Ці проєкти означили завершення етапу стабільного функціонування постійного професійного хору при студії (як було підтверджено в інтерв'ю з Н. Ізуграфовой) (Філіппов, 2025б).

На початку 2000-х років студійний хор поступово втратив свою сталу структуру, а у 2003 році був офіційно розформований. Водночас традиція хорової підготовки залишалася живою завдяки діяльності І. Дідушка, який встиг реалізувати постановки «Цареві нареченої» (2001), «Євгенія Онєгіна» (2003) та «Пікової дами» (2003), а також роботи попередніх хормейстерів.

Після розформування постійного хору структура оперної студії зазнала суттєвої трансформації. Зміни були пов'язані не лише з організаційними умовами, але й з загальними тенденціями розвитку європейської та української оперної сцени, де поступово утверджувався принцип так званого динамічного хору. Хор перестає функціонувати як статична маса, натомість стає активним учасником режисерської дії, повноцінним носієм сценічної драматургії. У контексті відсутності сталого складу хору режисерсько-педагогічна команда студії була змушена шукати альтернативні рішення, що дали б змогу зберегти жанрову специфіку опери, уникаючи надмірно великих полотен, вимогливих до хорового ресурсу. У цей період було вироблено кілька моделей забезпечення хорових фрагментів, відповідно до спостережень Г. Жадушкіної та викладацького складу оперної студії (Філіппов, 2025в).

Інструментальна заміна хору. У низці вистав хорові епізоди передавалися фортепіанній фактурі (наприклад, у II та IV діях опери «Кармен»), що давало змогу зберегти драматургічну логіку та темпо-ритмічну організацію сцен. В опері музика відповідає на питання «як?», тоді як слово – на питання «що?», отже, інструментальна адаптація не руйнувала художню структуру твору.

Камеризація хорового ресурсу. Розподіл великого хору на невеликі ансамблі. Так, у постановці «Любовного напою» (2023 рік) хорову партію 2-ї дії виконано жіночим ансамблем, що забезпечило

прозорість фактури та природну сценічну пластичність.

Залучення студентів молодших курсів. Є стратегічно важливим елементом. В. Шевченко наголошує на необхідності вокальної універсальності артистів, оскільки репертуар оперних установ охоплює широкий спектр творів. Хоча більшість оперних хорів вимагає академічної манери співу, існують оперні опуси, що висувають абсолютно інші вокальні вимоги (Шевченко, 2023, с. 151). Наприклад, під час роботи в оперній студії над постановкою опери «Поргі і Бесс» Дж. Гершвіна (2015 рік), де участь студентів молодших курсів виявилася доцільною, оскільки це дало змогу ефективно розширити сценічний простір та досягти ефекту масової дії (Аграмаков, 2015).

Корекція хорових епізодів (купюри) за умови збереження музично-сміслової цілісності.

Перерозподіл хорового матеріалу між солістами та ансамблями малої форми. Такий підхід був застосований у постановці оперети «Гейша» С. Джонса (2019 рік), де хорові репліки виконували квартети та квінети.

Застосування цих варіантів стало прикладом гнучкої адаптації студії до змін у кадрових та організаційних можливостях. Важливо, що практика хорової сценічної взаємодії не зникла, а трансформувалася, зберігаючи свою педагогічну та виконавську значущість відповідно до умов сучасної оперної освіти, про що свідчить позиція Г. Жадушкіної (Філіппов, 2025в).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Дослідження хорових сцен у специфіці діяльності оперної студії ОНМА імені А. Нежданової, історії та художньо-педагогічних принципів хорової роботи засвідчує, що хор у структурі студії виконував не другорядну, а концептоутворюючу роль, формуючи сценічну ідентичність майбутніх вокалістів та визначаючи якість оперної постановки загалом. Зміна кадрових складів і художніх керівників, трансформація репертуарних стратегій та варіативність організаційних моделей хорового забезпечення дають змогу простежити формування професійної традиції, що, попри зовнішні обставини, зберігає методологічні засади академічної вокально-сценічної школи. Важливим результатом аналізу є усвідомлення того, що хормейстерська діяльність у студії не лише забезпечувала техніко-виконавську сторону хорового звучання, але й виконувала функції педагогічного моделювання партнерської взаємодії на сцені. У різні десятиліття функціонування студії хормейстери, від Ф. Мироновича та В. Кіоссе до І. Дідушка, формували власні підходи до репетиційного процесу, однак усі вони були спрямовані на становлення ансамблевого мислення та сценічно-музичної цілісності. Останні ж десятиліття позначені зміною форм хорової участі: від повноцінного

стаціонарного хору до камерних ансамблів, адаптованих фактур та перерозподілу хорових партій. Ці моделі не свідчать про редукцію традиції, а демонструють її здатність до адаптації в умовах сучасної театральної освіти та ресурсних обмежень. Отже, хорові сцени в оперній студії ОНМА імені А. Нежданової продовжують залишатися дієвим засобом художньої комунікації, педагогічного впливу та професійної підготовки вокалістів.

Перспективним напрямом для подальших наукових розвідок є комплексне порівняння хорових моделей різних українських оперних студій з урахуванням європейських тенденцій розвитку «динамічного хору». Також вартує уваги питання реконструкції репетиційних методик провідних хормейстерів Одеської студії, що може стати підґрунтям для створення узагальненої навчально-практичної методики для студентів-вокалістів і диригентів. Доцільним виглядає подальше дослідження впливу хорової участі на формування сценічної комунікації солістів та розвиток їхнього ансамблевого слуху, тілесної взаємодії та драматургічного мислення. Особливої уваги потребує вивчення сучасних форматів партнерської взаємодії між оперною студією та професійними театрами, що створюють можливості для запровадження дуальних моделей навчання. Отже, подальші наукові розвідки можуть не лише поглибити знання про функціонування хору в оперній студії, але й сприяти виробленню нових ефективних педагогічних стратегій у галузі вокально-сценічної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аграмаков, В. (2015) Дж. Гершвін. Опера «Поргі і Бесс». ОНМА імені А. Нежданової [Відео]. YouTube. URL: <https://surl.ln/foxsrk>.
2. Довгань, Л. (2008) Навчання і виховання оперних співаків-акторів у Одеській державній музичній академії ім. А. Нежданової (історія кафедри оперної підготовки і оперної студії). Одеса: Одеська державна музична академія ім. А. Нежданової. 246 с.
3. Куриляк, І. (2018) Еволюція драматургічних функцій хору в українській опері: національно-естетичний вимір: дис. ... канд. мистецтвознавства. Львів. 195 с. URL: <https://surl.ln/zyjiyz>.
4. Телішевський, М. (2013) Оперна студія як складова виховання співака-професіонала. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Вип. 19. Т. I. С. 264–269. URL: <https://surl.ln/twxneq>.
5. Філіппов, О. (2025а) Особливості розвитку одеської вокальної школи у II половині XX століття (на прикладі діяльності оперної студії ОНМА імені А. Нежданової). *Fine Art and Culture Studies*. Т. 2 № 3. С. 30–36. DOI: <https://doi.org/10.32782/facs-2025-3-2-5>.
6. Філіппов, О. (2025б) Інтерв'ю з Н. Ізуграфовой. Рукопис. Одеса. 7 с.
7. Філіппов, О. (2025в) Інтерв'ю з Г. Жадушкіною. Рукопис. Одеса. 15 с.

8. Філіппов, О. (2025г) Репертуарна стратегія оперної студії Одеської національної музичної академії імені А. Нежданової: від традицій до нових художніх практик. *Чорноморські наукові студії*. С. 402–406. URL: <https://surl.li/qznolp>.

9. Шевченко, В. (2023) Оперний хор та його роль в контексті музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 64, т. 2. С. 150–153. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/64-2-24>.

REFERENCES

1. Ahramakov, V. (2015) Dzh. Hershvin. Opera "Porhi i Bess" [G. Gershwin. Opera "Porgy and Bess"]. A. Nezhdanova Odesa National Academy of Music [Video]. YouTube. URL: <https://surl.li/eoxsrk>.

2. Dovhan, L. (2008) Navchannia i vykhovannia opernykh spivakiv-aktoriv u Odeskii derzhavnii muzychnii akademii im. A. Nezhdanovoi (istoriia kafedry opernoi pidhotovky i opernoi studii) [Teaching and education of opera singers-actors at the A. Nezhdanova Odesa National Academy of Music (history of the Department of Opera Training and Opera Studio)]. Odesa: A. Nezhdanova Odesa National Academy of Music, 246.

3. Kuryliak, I. (2018) Evoliutsiia dramaturhichnykh funktsii khoru v ukrainskii operi: natsionalno-estetychnyi vymir [Evolution of the dramaturgical functions of the choir in Ukrainian opera: the national-aesthetic dimension] (PhD dissertation in Art Studies). Lviv, 195. URL: <https://surl.li/zyjiyz>.

4. Telishevskiy, M. (2013) Operna studiia yak skladova vykhovannia spivaka-profesionala [Opera studio as a component of a professional singer's education].

Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Notes of Rivne State University for the Humanities, 19 (1), 264–269. URL: <https://surl.li/txwneq>.

5. Filippov, O. (2025a) Osoblyvosti rozvytku odeskoi vokalnoi shkoly u II polovyni XX stolittia (na prykladi diialnosti opernoi studii ONMA imeni A. Nezhdanovoi) [Features of the development of the Odesa vocal school in the second half of the 20th century (on the example of the Odesa National A. Nezhdanova Music Academy Opera Studio)]. *Fine Art and Culture Studies*, 2 (3), 30–36. <https://doi.org/10.32782/facs-2025-3-2-5>.

6. Filippov, O. (2025b) Interv'iu z N. Izuhrafoviu [Interview with N. Izuhrafova]. Manuscript. Odesa. 7.

7. Filippov, O. (2025c) Interv'iu z H. Zhadushkinoiu [Interview with H. Zhadushkina]. Manuscript. Odesa. 25.

8. Filippov, O. (2025d) Repertuarna stratehiia opernoi studii Odeskoi natsionalnoi muzychnoi akademii imeni A. Nezhdanovoi: vid tradytsii do novykh khudozhnykh praktyk [Repertoire strategy of the Opera Studio of A. Nezhdanova Odesa National Academy of Music: from traditions to new artistic practices]. *Chornomorski naukovi studii – Black Sea Scientific Studies*. International Humanitarian University, Odesa, 402–406. URL: <https://surl.li/qznolp>.

9. Shevchenko, V. (2023) Opernyi khor ta yoho rol v konteksti muzychnoho mystetstva [The opera choir and its role in the context of musical art]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities*, 64 (2), 150–153. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/64-2-24>.

Choral scenes in the specific activities of the A. V. Nezhdanova Odesa National Academy of Music Opera Studio

Oleksandr Oleksiiovych Filippov
PhD Candidate at the Department
of Choral Conducting
A.V. Nezhdanova Odesa National Academy
of Music
ORCID: 0009-0004-3989-730X



The article highlights the historical and artistic aspects of the formation and development of choral scenes in the Opera Studio of the A. Nezhdanova Odesa National Academy of Music, emphasizing their significance in shaping the professional mastery of future vocalists and choral conductors. Choral scenes within the structure of the Opera Studio's productions are considered as a multifunctional phenomenon that combines aesthetic, pedagogical, and performance dimensions. They serve not only as an artistic component of the stage action but also as an important form of collective educational and creative practice that ensures the integration of vocal and acting training of students. For the first time, the stages of the evolution of the Studio's choral practice are systematized – from the early productions of the 20th century to modern experimental forms of stage organization that synthesize academic traditions with contemporary directing concepts. The creative contributions of leading choral conductors of different generations (F. Myronovych, L. Tepliakova, V. Kiosse, A. Pokhylo, L. Butenko, I. Didushok), who defined the artistic and methodological principles of working with the chorus in a training-theatrical environment, are analyzed. It is established that in the 1960s–1990s, the Opera Studio's choir functioned as a full-fledged performing ensemble whose artistic level approached that of a professional opera theatre. In the post-Soviet period, the choral component acquired flexible chamber forms due to structural changes within the Studio, a reduction in personnel, and a shift in pedagogical orientations. Contemporary tendencies in the adaptation of choral scenes to new educational and stage formats are emphasized, including the instrumental substitution of the chorus, abbreviation of choral parts, chamber reduction of the performing ensemble, and redistribution of choral episodes among small vocal ensembles or soloists. It is concluded that choral scenes in the Opera Studio of the A. Nezhdanova Odesa National Academy of Music remain a crucial factor in preserving and developing Odesa's vocal and choral traditions. They continue to serve as an effective means of cultivating ensemble thinking and collective performance culture, fostering in students a holistic artistic perception of opera as a synthetic form of musical theatre.

Keywords: Opera Studio of the A. Nezhdanova Odesa National Academy of Music, choir, choral conductor, choral scenes, vocal-choral school, pedagogical tradition.

Joanna Cieślik-Klauza

Między dźwiękiem a obrazem: Ingardenowska analiza ontologiczna dzieła muzycznego i filmowego

UDC 78.01:791.2

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.19>

Joanna Cieślik-Klauza

Doktor Habilitowany, Profesor UMFC

Prodziekan Wydziału Instrumentalno-

Pedagogicznego, Edukacji Muzycznej

i Wokalistyki

Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina

Filia w Białymstoku

ORCID: 0000-0001-6701-1378

Стаття надійшла у редакцію: 12.10.2025

Стаття прийнята: 02.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

Artykuł podejmuje problem ontologicznych podstaw estetyki Romana Ingardena w odniesieniu do dzieła muzycznego i filmowego na gruncie fenomenologii XX wieku. Celem jest wyjaśnienie, w jaki sposób fenomenologiczna koncepcja dzieła sztuki pozwala uchwycić specyfikę muzyki i filmu jako bytów intencjonalnych o złożonej strukturze. W części pierwszej przedstawiono genezę i główne założenia fenomenologii Edmunda Husserla, ze szczególnym uwzględnieniem pojęć redukcji fenomenologicznej, intuicji ejdetycznej, czystej świadomości oraz fenomenu jako tego, co dane w naoczności. Zarysowano także rozwój ruchu fenomenologicznego (Brentano, Scheler, Stein, Conrad-Martius i inni) oraz miejsce Ingardena w tradycji husserlowskiej i w polskiej recepcji fenomenologii. Następnie omówiono ontologiczne tezy estetyki Ingardena: koncepcję dzieła sztuki jako przedmiotu intencjonalnego, jego warstwową budowę, rolę przeżycia estetycznego, miejsc niedookreślenia i konkretyzacji oraz relację między dziełem, wykonaniem a odbiorcą. W dalszej części zrekonstruowano Ingardenowską teorię dzieła muzycznego oraz jego ujęcie dzieła filmowego jako sztuki czasowo-przestrzennej, quasi-realnej, sytuowanej na pograniczu literatury, teatru i malarstwa, lecz posiadającej własną autonomię artystyczną. Zastosowana metodologia ma charakter opisowo-analityczny i historyczno-porównawczy, opiera się na lekturze tekstów źródłowych i ich systematycznej interpretacji. W zakończeniu wskazano wpływ koncepcji Ingardena na polską refleksję nad filmem i muzyką, a także aktualność fenomenologicznej metody analizy w badaniach współczesnej sztuki audiowizualnej oraz jej znaczenie dla ponownego namysłu nad relacją między świadomością a dziełem sztuki.

Słowa kluczowe: fenomenologia, estetyka muzyki, Ingarden, Husserl, filozofia muzyki i dzieła filmowego.

Formułowanie problemu z przeglądem literatury. Fenomenologiczny sposób postrzegania świata wyrasta z myśli Kartezjusza *nulla re indiget ad existendum* – nie potrzebuje niczego innego, aby istnieć. Spinoza określał ten obszar mianem substancji, natomiast dla Husserla jej odpowiednikiem staje się „czysta świadomość”. Fenomenologia, jeden z najważniejszych nurtów filozofii XX wieku, pozostaje ściśle związana z estetyką. Jako kierunek filozoficzny narodziła się w Niemczech, równoległe do pragmatyzmu w Ameryce i bergsonizmu we Francji. Jej ambicją było stworzenie „filozofii jako nauki ścisłej”, fundamentalnej i stanowiącej punkt wyjścia dla wszystkich dziedzin naukowych.

Fenomenologią zafascynowani byli i rozwijali jej założenia m.in. Theodor Lipps w Monachium, Alexander Pfänder, Moritz Geiger – autor *Fenomenologii rozkoszy estetycznej* (*Beiträge zur Phänomenologie des ästhetischen Genusses*), Nicolai Hartmann oraz Wilhelm Schapp, który w *Przyczynkach do fenomenologii spostrzeżenia* (*Beiträge zur Phänomenologie der Wahrnehmung*) przypisywał sobie niejako autorstwo filozofii fenomenologicznej, powielając przy tym wiele idei Husserla. Z 1910 roku pochodzi także praca doktorska Heinricha Hoffmanna *Badania nad pojęciem wrażenia*, kontynuująca myśl fenomenologiczną Husserla. Istotną rolę w rozwoju tego nurtu odegrali również Adolf Reinach oraz uczennica Husserla – Hedwig Conrad-Martius. Szczególne znaczenie miała Edyta Stein, asystentka Husserla od 1916 roku, autorka rozprawy doktorskiej *O zagadnieniu wczucia* (*Zum*

Problem der Einfühlung, Halle 1917), która przez wiele lat przygotowywała jego teksty do druku. W Polsce myśl fenomenologiczną rozwijał przede wszystkim Roman Ingarden, uczeń Husserla.

Celem artykułu, stanowiącym motywację do podjęcia niniejszych rozważań – zgodnie z zapowiedzią zawartą w tytule – było wyjaśnienie ontologicznych podstaw estetyki Romana Ingardena w odniesieniu do dzieła muzycznego i filmowego. Zastosowana **metodologia badań** opierała się na konsekwentnej realizacji kolejnych etapów analizy, obejmujących: ukazanie podstawowych założeń fenomenologii jako metody filozoficznej, następnie scharakteryzowanie ontologicznych tez estetyki Romana Ingardena wraz z omówieniem jego teorii dzieła muzycznego, a w dalszej kolejności przedstawienie ujęcia dzieła filmowego w refleksji Ingardena. Przyjęta procedura badawcza miała charakter opisowo-analityczny oraz interpretacyjno-porównawczy i polegała na systematycznej analizie tekstów źródłowych, umożliwiającej uchwycenie zarówno wspólnych podstaw ontologicznych, jak i specyfiki poszczególnych dziedzin sztuki w myśli Ingardenowskiej.

Podstawowe założenia fenomenologii

Geneza terminu „fenomenologia” wywodzi się z kultury greckiej. Jego źródła należy szukać w dwóch greckich słowach: *phainomenon* (to, co się jawi, zjawisko) oraz *logos* (słowo, teoria, nauka). Inicjatorem nurtu fenomenologicznego był Edmund Husserl. Jego pierwsze dzieło filozoficzne nie zdradzało jeszcze nowych poglądów i przedstawiało w obrębie

dominującego wówczas psychologizmu. Dopiero w drugim ważnym dziele, *Badania logiczne* (*Logische Untersuchungen*, 1900–1901), sformułowany został właściwy program fenomenologii, w ramach którego pojawiają się pierwsze analizy fenomenologiczne oraz następuje radykalny zwrot przeciwko psychologizmowi. Praca ta zyskała szerokie grono zwolenników, którzy z czasem podjęli i rozwijali fenomenologiczny sposób uprawiania filozofii. Kolejne dzieła Husserla, takie jak *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii* (*Ideen zu einer Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie*, 1913), *Logika formalna i transcendentna* (*Formale und transzendente Logik*, 1929) oraz *Medytacje kartezjańskie* (*Méditations cartésiennes*, 1931), pogłębiają refleksję fenomenologiczną, a zarazem w wielu aspektach wykraczają poza jej pierwotne ramy.

Fenomenologia zakłada „powrót do samych rzeczy” (*zurück zu den Sachen selbst*), odwołując się do bezpośrednich oglądów rzeczywistości. Według Husserla fenomenologia jest filozofią wolną od uprzednich założeń. Podstawowe doświadczenie filozoficzne nazywa on „doświadczeniem źródłowym”, z którego miały się wywodzić wszystkie kolejne doświadczenia. Za takie doświadczenie źródłowe uznaje on spostrzeżenia zmysłowe oraz samoświadomość (spostrzeżenie wewnętrzne, *immanentne*). To właśnie te pierwotne dane powinny zostać poddane pogłębionej analizie, której celem jest tzw. „ogląd istotowy” (*Wesenschau*).

„Każda źródłowo prezentująca naoczność jest źródłem prawomocności poznania, (...), wszystko, co się nam w intuicji źródłowo/ by się tak wyrazić: w swej cielesnej rzeczywistości przedstawia, należy po prostu przyjąć, jako to, co się prezentuje, ale także jedynie w tych granicach, w jakich się prezentuje” (Husserl, E. 1967, s. 78–79).

Aby posługiwać się metodą fenomenologiczną należy zacząć od „aktów sygnitywnych” – czystych aktów myślowych. Husserl poszukuje w swoich doświadczeniach „istoty (*Wesen*) czystej świadomości” i istoty tego (przedmioty, rzeczy, idee), co jako fenomen pojawia się w świadomości. Od psychologii empirycznej fenomenologię różni to, że szuka sensu i głębi „idei spostrzeżenia zmysłowego”, „idei bycia rzeczą” (*Dinglichkeit*).

Roman Ingarden we *Wstępie do fenomenologii Husserla* tak określa specyfikę tego nurtu: „jest to odrębny sposób podejścia do zagadnień filozoficznych, a zarazem odrębna technika językowego przedstawienia wyników, uzyskanych dzięki takiemu podejściu do świata czy też rozważaniu świata, (...) jest to metoda fenomenologiczna” (Ingarden, R. 1974, s. 13).

Ruch fenomenologiczny czerpie inspirację z filozofii Immanuela Kanta, który stał na stanowisku niepoznawalności rzeczy samych w sobie, przy

jednoczesnym dostępie poznawczym jedynie do fenomenów, czyli zjawisk. To, co poznajemy, stanowi zatem pewien konstrukt, na który składają się wrażenia płynące z naszego umysłu, dotychczasowe przeżycia i doświadczenia ujmowane w aprioryczne formy poznania. Myślenie fenomenologiczne przeciwstawia się tym samym myśleniu pozytywistycznemu, zakładającemu, że jedynym źródłem wiedzy o świecie jest wiedza naukowa.

Fenomenologia Husserla wyrasta przede wszystkim z nauki Franza Brentany, którego twórca fenomenologii uważał za swego mistrza. W swoich pierwszych rozprawach filozoficznych Husserl dowodził, że wszystkie przedmioty są wytworem ludzkiego umysłu, a zatem podlegają zjawiskom psychicznym. Choć początkowo nazywał fenomenologię psychologią opisową, dość szybko porzucił ten pogląd i – nawiązując do myśli Brentany – rozróżnił akty psychiczne oraz przedmioty tych aktów, wykazując między nimi zasadniczą różnicę. Brentano twierdził, że zjawiska psychiczne należy poznawać za pomocą metody refleksji, która w fenomenologii została zastąpiona metodą redukcji fenomenologicznej. Źródła filozofii Husserla można doszukiwać się również w myśli Bernarda Bolzana, inspiratora pojęć „wyobrażeń samych w sobie” oraz „prawd samych w sobie”, które stały się istotnymi elementami analizy fenomenologicznej.

Husserl wyłączył prawdy logiczne z aktów psychicznych, uznając, że należą do nich pojęcia, zdania i teorie. Opowiadał się za istnieniem apriorycznych sposobów postrzegania, traktując je jako jeden z argumentów przeciwko zasadom psychologizmu. Dowodził, że psychologizm prowadzi do sceptycyzmu, a ten pozostaje w sprzeczności z założeniami teorii logicznej. W psychologicznym sposobie interpretowania rzeczywistości pojawia się również czynnik relatywizmu, dopuszczający wielość interpretacji, co wyklucza możliwość dotarcia do jednej, obiektywnej prawdy, niezależnej od punktu widzenia. Naczelną zasadą psychologii jest empiryzm, oparty na doświadczeniu i eksperymencie, a jego kolejnym etapem jest indukcja – proces rozszerzania i uogólniania prowadzący do ogólnych twierdzeń. Pierwszoplanowym zadaniem psychologii nie jest zatem poznanie całości procesu, lecz zależności skutkowo-przyczynowych. Zdaniem Husserla rozważania psychologiczne nie gwarantują dotarcia do prawdy obiektywnej, co stanowiło jedną z głównych przyczyn jego odejścia od psychologii i zwrócenia się ku filozofii rozumianej jako nauka ścisła, posługująca się precyzyjną i jednoznaczną terminologią. Tego psychologizm nie był w stanie zapewnić.

Dążenie do odnalezienia niepodważalnych podstaw wiedzy stało się dla Husserla istotnym impulsem do stworzenia fenomenologii, której przypisywał rolę nauki fundamentalnej wobec wszystkich innych dziedzin wiedzy. To właśnie na jej

gruncie miały powstawać wszelkie hipotezy, założenia i zasady o charakterze bezsprzecznym i oczywistym. Fenomenologia nie bada zjawisk w kontekście innych zdarzeń ani nie zajmuje się okolicznościami ich powstania. Jej przedmiotem jest wyłącznie istota rozpatrywanego zjawiska, jego charakter eidetyczny.

Dojście do istoty badanego zjawiska dokonuje się poprzez redukcję transcendentálną, której zadaniem jest wyłączenie z procesu analizy wszystkiego, co nie dotyczy samej istoty rzeczy. Analizę należy zatem rozpocząć od uchwycenia fenomenu danego przedmiotu, ukazującego się w świadomości, a następnie odrzucić wszystko, co wątpliwe i niepewne, względne oraz nie w pełni oczywiste.

Podstawą metody fenomenologicznej jest zastosowanie intuicji eidetycznej. Termin *eidos* Husserl rozumie jako idealny przedmiot myśli, czyli „ogląd istoty czegoś”. Według niego jest to jedyna metoda prowadząca do zdobycia wiedzy prawdziwej i pewnej. Aby dotrzeć do istoty fenomenu, a więc uzyskać ogląd eidetyczny, należy przeprowadzić szereg operacji określanych mianem „redukcji myślowych”. Są to zabiegi polegające na „braniu w nawias” – określanym przez Husserla greckim terminem *epoché* – wszelkich myśli i poglądów, które nie mieszczą się w obrębie fenomenu ujawniającego się w świadomości. Oznacza to również czasowe wyłączenie z badań dotychczasowej wiedzy o świecie oraz odsunięcie na bok wszystkiego, co nie koncentruje się bezpośrednio na istocie badanego przedmiotu. W ten sposób możliwe staje się dotarcie do istoty rzeczy oraz do wspomnianej „naoczności źródłowej”, tym razem w postaci „eidetycznej naoczności źródłowej”.

Redukcja eidetyczna wyłącza to, co stanowi zawartość istoty, odrzucając rzeczy nie wchodzące w jej skład. Czynność brania w nawias staje się podstawową metodą gwarantującą osiągnięcie oczekiwanego celu poznawczego, jakim było dla Husserla uchwycenie istoty danego zjawiska. „Tak jak tym, co dane w indywidualnej naoczności albo naoczności doświadczeniowej, jest indywidualny przedmiot, tak tym, co dane w naoczności istotnościowej, jest czysta istota” (Husserl, E. (1967, s. 22).

Wyniki i dyskusja. W pierwszych latach rozwoju filozofii fenomenologicznej mówiono wyłącznie o „wczuwaniu się” w istotę oraz o nastawieniu na ideę, natomiast pojęcie „redukcji” w tym znaczeniu nie było jeszcze stosowane. Termin ten pojawił się po raz pierwszy w dziele Husserla *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii*. Filozof mówi tam o „istocie” (*Wesenheiten*) rzeczy, o tym, „co” jest dla nich właściwe. Przykładowo, stół jest stołem dzięki swojej „stołowości”. Analizując za pomocą redukcji eidetycznej „stół” jako przedmiot badania, można wskazać określenia, które wprawdzie mogą się do niego odnosić, lecz nie są zarezerwowane wyłącznie dla tego przedmiotu. W toku analizy dochodzi więc

do swoistej segregacji i selekcji tych cech, które w sposób najbardziej adekwatny wyrażają jego „stołowość”. Metoda ta odchodzi od poszukiwania cech jednostkowych na rzecz uogólniania – w rzeczach indywidualnych należy bowiem odnajdywać „rodzajową ogólność”.

Poglądy na temat redukcji fenomenologicznej nie były nigdy jednoznaczne – ujmowano ją w różny sposób i przypisywano jej odmienne znaczenia. Nie ulega jednak wątpliwości, że redukcja fenomenologiczna stanowi główną metodę działania i fundament całej filozofii fenomenologicznej. Nie zakłada ona nieistnienia świata zewnętrznego, lecz – w pewnym oderwaniu od świata realnego – dąży do zredukowania wszystkiego, co mogłoby zniekształcać obraz badanego przedmiotu. Najprościej rzecz ujmując, w momencie uchwytowania istoty zjawiska przestają obowiązywać dotychczasowe zasady oraz twierdzenia naukowe.

Fenomenolodzy nie podważają wartości dotychczas zdobytej wiedzy ani osiągnięć naukowych, zakładają jednak, że „znajomość [...] nie jest równoznaczna z uznaniem tego wszystkiego za obowiązującą, niewątpliwą prawdę”. Fenomenologia nie rozбивa przedmiotu analizy na atomistyczne części, lecz kieruje się spostrzeżeniem obejmującym całość. Idealnym stanem byłoby odcięcie się od wszystkich dotychczasowych systemów filozoficznych, „wymazanie z pamięci” posiadanej wiedzy oraz skupienie się wyłącznie na doświadczeniu pierwotnym i dotarcie do „naoczności źródłowej”, rozumianej jako „początek wszelkiego poznania”. Zdaniem Husserla codzienna refleksja nie prowadzi do odkrycia czystej świadomości. Dopiero dzięki redukcji możliwe staje się dotarcie do czystych fenomenów – zjawisk, których analiza prowadzi do ujawnienia czystej świadomości. Jest ona całkowicie niezależna od świata realnego i istnieje samodzielnie; to właśnie w niej konstytuują się sensory wszystkiego, co podlega poznaniu.

Fenomenologia posługuje się trzema podstawowymi zasadami. Pierwszą z nich jest tzw. „zasada wszystkich zasad”, której sens wyraża hasło „z powrotem do rzeczy” i która odnosi się do odkrywania „pierwotnego doświadczenia”. Druga zasada dotyczy bezpośredniego poznania przedmiotów idealnych, czyli poznania apriorycznego. Trzecia odnosi się do poznania immanentnego, odkrywającego „źródłową naoczność”, a więc wszystko to, co jest dane bezpośrednio w oglądzie. Stanowi ona podstawowe źródło poznania, niepodlegające dyskusji ani wątpliwościom, i to właśnie w niej Husserl odnajduje poszukiwane przez siebie miejsce usytuowania „filozofii jako wiedzy ścisłej”.

W metodzie fenomenologicznej istotną rolę odgrywają „akty tetyczne” – spostrzeżenia, które nie zawsze są zgodne z rzeczywistością, pozostają w sferze przypuszczeń. Wśród tych „aktów tetycznych” można wyróżnić wiele ich odcieni, takich

jak: spostrzeżenie, mniemanie, przeświadczenie, wyobrażenie (idea). To pojęcia, dzięki którym można nazwać pewnego rodzaju „akty uchwycenia istniejącej rzeczy”. Między spostrzeżeniem a wyobrażeniem nie ma przejścia. Znaczy to, że zjawiska te nie pokrywają się. Spostrzeżenie nie może być wyobrażeniem i odwrotnie. Spostrzeżenia nie występują zazwyczaj w postaci izolowanej. Istnieje cały szereg strumieni spostrzeżeń, które pozostają we wzajemnych związkach. Spostrzeżenie jest przeżyciem transcendentnym, co oznacza, że „transcenduje ono sferę określeń czy własności rzeczy, wypełnionych danymi jakościami” (Ingarden, R. 1974, s. 91).

Wszystkie akty spostrzeżeniowe dokonują się w czasie teraźniejszym, odnosząc się jednak zarówno do przeszłości, jak i do przyszłości. Na granicach teraźniejszości sytuują się retencja (skierowana ku przeszłości) oraz protencja (zorientowana ku przyszłości). Taki sposób myślenia o czasie zapoczątkował Franz Brentano. Przykłady zjawisk zapowiadających się w protencji – na co zwraca uwagę Roman Ingarden – szczególnie wyraźnie ujawniają się w muzyce, ponieważ melodia rozwija się w czasie, a składające się na nią dźwięki, pozbawione właściwego porządku czasowego, utraciłyby swój kształt. Ponieważ przebieg melodii daje się w pewnych granicach przewidywać, zjawisko protencji znajduje uzasadnienie w analizie muzycznej. Nietrudno bowiem antycypować melodyczny kształt frazy klasycznej czy też zbliżającą się kadencję harmoniczną. Husserl w swoich rozważaniach podejmuje również problem aktualności i nieaktualności świadomości. Świadomość aktowa, określana jako aktualna, odnosi się do tych spostrzeżeń, które są obecne w danej chwili w polu świadomości. Natomiast te, ku którym świadomość w danym momencie się nie zwraca, należą do sfery świadomości nieaktualnej. Wszystkie spostrzeżenia łączy jednak to, że stanowią one „wyodrębnienie czegoś z współdanego świata”.

W konstruowaniu zasad fenomenologii Husserl dążył do określenia, co w świadomości człowieka dane jest w sposób bezpośredni, a co stanowi wytwór ludzkiego umysłu. Po dokonaniu takiej selekcji doznań możliwe staje się oddzielenie tego, co nie jest oczywiste i bezpośrednio dane. Fenomenologia miała bowiem stać się nauką o oczywistościach. O ile empiryzm zakłada, że podstawą poznania są wrażenia zmysłowe, o tyle fenomenolodzy za punkt wyjścia procesu poznawczego przyjmują fenomeny rzeczy, ujawniające się w naszej świadomości.

Najważniejszym źródłem poznania dla Husserla stała się intuicja. W swoich rozważaniach dochodzi on do pojęcia „czystego Ja”, mówiąc o spostrzeżeniach wewnętrznych (immanentnych) jako o samowiedzy (Selbstbewusstsein). Kant podobny sposób postrzegania określał mianem „przeżywania”, natomiast Kartezjusz ujmował go w formule „myśle”. Wszystkie te określenia sprowadzają się w istocie

do opisu tego samego zjawiska, mianowicie spostrzeżeń wewnętrznych, immanentnych. Podobnie Henri Bergson, analizując to zagadnienie, posługuje się pojęciem intuicji. „Do istoty filozofii, jako nauki cofającej się do ostatecznych źródeł, należy to, że jej praca badawcza obraca się w sferach bezpośredniej intuicji, (...) właściwie pojęta filozoficzna intuicja, fenomenologiczne uchwycenie istoty, otwiera nieskończone pole pracy nad nauką, która bez wszelkich pośrednio symbolizujących i matematyzujących metod, bez aparatu wniosków i dowodów, mimo to uzyskuje mnóstwo najściślejszych poznań, o rozstrzygającym znaczeniu dla wszelkiej dalszej filozofii” (Husserl, E. 1993, 201-202).

Wszyscy wyżej wymienieni filozofowie próbowali określić na swój sposób świadomość. „Świadomość jest właśnie tym, co dane jest w <intuicji> w najwęższym sensie, w przeżywaniu (*Durchleben*), a zatem aktem. Wówczas poza sferą świadomości pozostaje doznawany strumień danych wrażeń, które stanowią już coś odczuwanego, oraz wyglądy jako coś doznawanego, i naturalnie także rzeczy spostrzegane” (Ingarden, R. (1974, s. 123). Ingarden mówi, że rzeczy znajdują się poza naszą świadomością. Są wobec niej transcendentne. Intuicja nie jest czymś jednorodnym. Istnieje wiele rodzajów intuicji. Może przybierać ona kształty racjonalne w logice, irracjonalne w aktach emocjonalnych. Intuicja zatem może ujmować fenomen, czyli zjawisko, bądź jego istotę w sposób bezpośredni i oczywisty. Na podstawie intuicji możemy wygłaszać sądy aprioryczne.

Fenomenologia zajmuje się nie tylko zjawiskami samymi w sobie, lecz również związkami zachodzącymi między nimi. Relacjami tymi rządzą prawa matematyczne, logiczne oraz inne prawidłowości. Obejmują one nie tylko wartości materialne, lecz także emocjonalne i zmysłowe, funkcjonujące na poziomie odczuć, wrażeń i doznań.

Myśl fenomenologiczna Husserla na przestrzeni lat podlegała licznym przeobrażeniom. Z czasem twórca fenomenologii modyfikował swoje poglądy, rozwijał koncepcję filozoficzną i dążył do nadania jej charakteru możliwie najbardziej ścisłej nauki. Jako profesor uniwersytetów w Getyndze (1901–1916), a następnie we Fryburgu Bryzgowijskim (od 1916 roku), pozostawał w intensywnym kontakcie ze środowiskiem filozoficznym, w którym szybko znalazł grono zwolenników swoich idei.

W okresie getyngerńskim Husserl rozpoczął prace nad fundamentami nowej filozofii, której zasadniczy kształt został przedstawiony w 1913 roku w dziele *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii* (*Ideen zu einer reinen phänomenologischen Philosophie*). Dla dalszego rozwoju myślenia fenomenologicznego szczególne znaczenie miały jednak pierwsze lata powojenne. Wówczas wokół Husserla zgromadziło się grono uczniów, wśród

których znaleźli się m.in. Adolf Reinach, Hedwig Conrad-Martius, Edyta Stein oraz Roman Ingarden.

Do kontynuatorów kierunku fenomenologicznego należał także Max Scheler. Jego fenomenologia w odniesieniu do etyki była przedmiotem analiz Karola Wojtyły w rozprawie habilitacyjnej (Wojtyła, K. 1959).

W Monachium stworzył on równie żywy ośrodek fenomenologiczny jak Husserl w Getyndze. Największym i najobszerniejszym dziełem Maxa Schelera był *Die Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik*, 1913-1916. Poglądy Husserla i Schelera dość znacznie się różniły. Husserl rozpatrywał większość zagadnień w sferze teoretycznej, natomiast Max Scheler, w większym stopniu nawiązywał do aktualnych spraw związanych z czasami, w których żył. W konsekwencji różnego podejścia do wielu spraw powstały dwa różniące się nieco od siebie typy kierunku fenomenologicznego.

We Fryburgu Bryzgowijskim Husserl współpracował z Ludwikiem Landgrebe, Janem Patočka i Eugenem Finkiem tworząc tam trzecie centrum rozwoju tego kierunku. W latach 1929-31 Husserl zaczął odchodzić od swoich pierwszych tez, idąc w kierunku idealizmu transcendentnego. Zwrócił się w stronę myśli Kartezjusza, co wyraźnie zaznacza się z jego *Medytacjach kartezjańskich* (*Méditations cartésiennes*, 1931).

W kolejną fazę wkroczyła fenomenologia w latach 1930-1938 (1938 – rok śmierci E. Husserla). W Niemczech nastąpiło osłabienie osobistych wpływów Husserla. Nie zmienia to jednak popularności myśli husserlowskiej w innych krajach. Jego wykłady w Pradze i Wiedniu, znalazły wielu zwolenników. Tuż przed II wojną światową udało się zabezpieczyć około trzydziestu tysięcy kartek, stanowiących zapis myśli fenomenologicznej Husserla, który za życia opublikował zaledwie niewielki ułamek swoich poglądów. Po roku 1950 wraz z rozpoczęciem wydawania wszystkich dzieł Husserla tzw. „*Husserlianów*” odnowił się w Europie prąd fenomenologiczny, pod wpływem którego pozostawali wielcy filozofowie tego czasu, np. przedstawiciele egzystencjalizmu.

Roman Ingarden, działający do drugiej wojny światowej we Lwowie, a po roku 1945 w Krakowie. Swoje poglądy ontologiczne, rozwijające się w opozycji do idealizmu Husserla, przedstawił w fundamentalnym dziele *Spór o istnienie świata* (t. 1-2 1947-48, t. 3 1974) a rozprawy estetyczne zebrane zostały w *Studiach z estetyki* (t. 1-2 1957-58, t. 3 1970).

Ontologiczne tezy estetyki Romana Ingardena

Roman Ingarden postrzega estetykę jako naukę związaną z głównymi działami filozofii: ontologią, epistemologią i teorią wartości. Główne zagadnienia, którymi powinna zająć się, jego zdaniem estetyka, to: ontologiczna budowa dzieła sztuki, przeżycie estetyczne i wartości estetyczne. Ważnym zagadnieniem jest również metaestetyka, polegająca

na filozoficznej refleksji nad naczelnymi zadaniami estetyki.

Roman Ingarden najwięcej uwagi poświęcił w swoich rozważaniach dziełu literackiemu, co dał wyraz w pracy *O dziele literackim* (*Das literarische Kunstwerk*, 1931). Zasady własnych metod analitycznych zawarł w rozprawach *O estetyce filozoficznej* i *O estetyce fenomenologicznej*. Będąc twórcą estetyki fenomenologicznej uważa, iż: „fenomenolog nie wyklada swojej nauki czytelnikowi, lecz usiłuje mu jedynie pomóc w zdobyciu samodzielnego doświadczenia” (Ingarden, R. 1963, s. 1). Ingarden dążył do „wglądu w istotę” analizowanych zjawisk estetycznych. Głównym efektem analizy jest dotarcie do naoczności, która oddaje pełną istotę i naturę badanego zjawiska. Analiza polega na poszukiwaniu w dziele sztuki związków pomiędzy samym dziełem sztuki, przeżyciem estetycznym i wartością.

Aby dojść do istoty sztuki, Ingarden szczegółowo opisuje poszczególne rodzaje sztuk, gdyż wszystkie gatunki sztuk, jego zdaniem, posiadają swoją indywidualną i charakterystyczną wyłącznie dla siebie specyfikę. Ingarden zajął się zatem odrębnie dziełem literackim, widowiskiem teatralnym, dziełem malarskim (z wyróżnieniem obrazu abstrakcyjnego), dziełem filmowym, architekturą i utworem muzycznym. W każdym z gatunków poszukiwał zarówno cech wspólnych jak i wyróżniających konkretną dziedzinę w gronie innych sztuk. Twórca estetyki fenomenologicznej postulował, iż aby dotrzeć do istoty dzieła należy „wykonać dwa, różne zabiegi poznawcze, trzeba mianowicie, po pierwsze poznać dany wytwór kulturowy we własnych jego cechach (...) i to tak, by nie wnosić w nie nic, co mu jest obce, co w nim samym nie da się wynaleźć – po wtóre zaś, poznać niezależnie od wyników poznania danego dzieła owe warunki realne i kulturowe jego powstania. Dopiero gdy się dokona tych dwóch zabiegów poznawczych (...) można przystąpić do nowego zadania poznawczego i do zestawienia wyników uzyskanych w obu obszarach badań i do rozważenia, jakie związki zależności przyczynowej i zależności pokrewieństwa, podobieństwa, itp. pomiędzy nimi zachodzą” (Ingarden, R. 1963, s. 70).

Tak więc, punktem wyjścia estetycznej analizy fenomenologicznej jest konkretne dzieło sztuki. Stanowi ono początek opisu, z pominięciem kontekstów sztuki, okoliczności powstania dzieła i zależności kulturowych. Ten sposób analizy był przez niektórych badaczy oceniany krytycznie. Ingardenowi zarzucano ahistoryczne ujęcie procesu badawczego i oderwanie od rzeczywistości, w której pojawia się dzieło. Krytyce poddano również efekty Ingardenowskiej analizy prowadzące, zdaniem oponentów, do powstania jedynie nowych pojęć, a nie do odzwierciedlenia struktury i istoty badanego dzieła.

Przeżycie estetyczne jest według Ingardena procesem, złożonym z wielu nakładających się na

siebie faz, które tworzą całość, nazwaną przez filozofa „przedmiotem estetycznym”. Pierwszą, początkową fazą przeżycia estetycznego jest „emocja wstępna”. Jest ona „bogata w rozmaite momenty, odznacza się przede wszystkim – rodzącym się ze wzruszenia i pewnego zdziwienia – pożądaniem objęcia w naoczne posiadanie wywołującej wzruszenie jakości, która początkowo nie zostaje nawet wyraźnie uchwycona w swoim *quale*” (Ingarden, R. 1975, s. 96). Emocja ta staje się punktem, wokół którego konstytuuje się przedmiot estetyczny. To pierwsze spostrzeżenie, opisywane przez Ingardena wywodzi się z myśli Husserlowskiej. Twórca fenomenologii nazywa je „aktem tetycznym”, dotyczącym zjawisk i przedmiotów spostrzeganych. W dalszych fazach przeżycia estetycznego występują elementy: emocjonalno-estetycznego wzruszenia; aktywno-twórczego tworzenie przedmiotu estetycznego „jako ustrukturuwanej całości jakościowej”; biernego, naocznego uchwycenia „ukonstytuowanych tworów jakościowych” (Ingarden, R. 1975, s. 99).

Po ukonstytuowaniu przedmiotu estetycznego i jego pełnej obiektywizacji, która daje się osiągnąć w poznaniu estetycznym nadbudowanym nad przeżyciem estetycznym, dochodzi do „odpowiedzi na wartość”. Jest to czynność wartościowania przedmiotu estetycznego, jego uznania lub odrzucenia. Proces wartościowania jest procesem intelektualnym, procesem otwartym, ponieważ kolejne percepcje mogą być odmienne.

Od stopnia różnorodności budowy dzieła sztuki zależy, zdaniem Ingardena, sposób jego analizy. W trakcie przeżycia estetycznego następuje proces uzupełniania „miejsc niedookreślonych dzieł”, treściami wnoszonymi przez odbiorcę, co prowadzi do ukonstytuowania się każdorazowo odmiennego przedmiotu estetycznego.

Dzieło sztuki jest wytwarzane przez człowieka i wprowadzane przez niego w jego świat. Jest przedmiotem kulturowym, wyposażonym w cały szereg wartości, który nie istnieje bez pośrednictwa człowieka. Aby móc pojawić się w realnym świecie dzieło sztuki potrzebuje procesu zobiektywizowania, nabrania realnego kształtu, prowadząc od intencji twórcy do formy bytowej. Jest zatem tworem, który przechodzi drogę od twórcy do odbiorcy, który jest jego adresatem. Dla urzeczywistnienia się dzieła potrzebny jest niekiedy wykonawca, za pośrednictwem którego dzieło dociera do odbiorcy. Tak się dzieje między innymi w przypadku dzieła muzycznego, które w pełni funkcjonuje w rzeczywistym świecie dopiero w momencie jego wykonania.

Podstawa bytowa dzieła ma w każdej dziedzinie sztuki inny wymiar. W malarstwie na przykład zamalowane płótno jest realną częścią realnego świata. Jednak to, co ono zawiera buduje zupełnie inną rzeczywistość. Dzieło sztuki jest autonomicznym tworem bytowym. Podobnie dzieje się w przypadku

przestrzeni filmowej czy teatralnej. Scena lub ekran filmowy zamykają ramy obszaru, w którym funkcjonuje to dzieło sztuki.

Zupełnie inaczej postrzega się podstawę bytową dzieła muzycznego, występującego w formie partytury. „Związek bytowy między dziełem a partyturą polega jedynie na przyporządkowaniu, i to tworzonemu wyłącznie umownie” (Ingarden, R. 1958, s. 192). Słuchacz ma kontakt z dziełem dopiero w momencie jego wykonania. Tak więc faktycznie, dla słuchacza podstawą bytową dzieła muzycznego jest jego strona brzmieniowa, docierająca do niego z sali koncertowej lub nagrania a nie fizyczny wymiar dzieła sztuki, który zawiera się w partyturze lub na taśmie.

W dziele literackim z kolei „dzieło dla siebie nie zajmuje żadnego położenia w stosunku do rzeczywistego świata (nie znajduje się w żadnym układzie odniesienia)” (Ingarden, R. 1947, s. 83-84). Analizując budowę dzieła literackiego Ingarden rozpatrywał różne jego wymiary i oblicza. Dzieło literackie „można brać pod uwagę jako pewne indywidualne dzieło w jego schematycznej budowie, albo też w postaci, jaką przybiera ono w pewnej konkretyzacji tego lub innego typu. Można – z innego punktu widzenia – rozważyć je jako gotowy twór artystyczny, wyizolowany z procesu historycznego, i to raz np. jako wytwór pewnej produkcji artystycznej, drugi raz jako człon pewnego kierunku literackiego lub składnik pewnej literatury, trzeci raz wprawdzie wciąż jako twór pewnej jednostki ludzkiej, ale zarazem jako twór pośrednio uwarunkowany przez układ stosunków, w jakich autor dzieła znajdował się w okresie procesu twórczego, a następnie – jako pochodnie funkcjonalnie zależny od złożonych rzeczy i procesów natury społecznej, ekonomicznej, politycznej, itp., wreszcie – jako pewien po wytworzeniu go przez autora nadal istniejący przedmiot szczególnego rodzaju, wpleciony w różnoraki sposób w procesy życiowe i historyczne tej społeczności, której członkowie są jego czytelnikami” (Ingarden, R. 1957, s. 255-256).

Mając na uwadze różnorodną specyfikę poszczególnych rodzajów dzieł, ich indywidualną, wielowarstwową często budowę i niepowtarzalny jednostkowy charakter, Ingarden postuluje analizę, polegającą każdorazowo na nowym podejściu do dzieła sztuki. Dopiero po dotarciu do jego cech indywidualnych, można poszukiwać cech wspólnych z innymi dziełami a nawet innymi dziedzinami sztuki. Taki sposób podejścia do procesu analizy daje, zdaniem Ingardena, największą możliwość dotarcia do istoty dzieła sztuki, którego cechy jednostkowe i indywidualne wykluczają analizę uogólniającą.

Maria Gołaszewska rozróżnia w strukturze dzieła sztuki dwie płaszczyzny. Jedna z nich związana jest ze światem rzeczywistym, w którym dzieło sztuki posiada swoją materię i kształt. „Materią dzieła sztuki jest to, z czego jest ono wykonane. (...) Materia jest tym elementem dzieła sztuki, który pozwala

je zakwalifikować do przedmiotów rzeczywistości realnej - rzeczy, procesów, wytworów kulturowych czy też takich zjawisk, jak np. język" (Gołaszewska, M. 1984, s. 216). Budowa dzieła sztuki opiera się na fundamencie bytowym, który wiąże się z materią dzieła. Materią muzyki są dźwięki, literatury - słowa. Kształtem muzyki jest konkretna kompozycja, poezji zaś logiczny układ słów, budzący wzruszenia, emocje i przekazujący treści, wpływające nie z pojedynczych słów, lecz z całych układów treści i znaczeń zawartych w układach zdań.

Dopiero kształt nadany materii pozwala na odróżnienie dzieła sztuki od innych przedmiotów wykonanych z tej samej materii. Drugą płaszczyzną jest „struktura nadbudowana”, w której zawarte są próby przekazania bogatego sensu dzieła sztuki. Natomiast materia w swoim indywidualnym kształcie może stać się dziełem sztuki, jeśli zawiera w sobie wartość artystyczną. „Wartość jest tym czynnikiem, który mieści się zarazem w kształcie i przerasta go, tym co jest w pełni zawarte w dziele sztuki, a zarazem co jest zakorzenione w świecie człowieka istniejącego poza dziełem” (Gołaszewska, M. 1984, s. 217). To kształt dzieła zawiera wszystkie jakości i sens dzieła, dzięki któremu staje się ono wartościowe. W tak rozumianym kształcie dzieła sztuki realizuje się zatem wartość estetyczna.

Pod względem sposobu istnienia dzieło sztuki jest przedmiotem intencjonalnym, o czym decyduje jego podmiotowo-przedmiotowy fundament bytowy. Podmiotowy fundament stanowi z jednej strony twórca dzieła, z drugiej zaś odbiorca, który dokonuje jego rekonstrukcji. Ostatnim ogniwem konstytucji dzieła sztuki staje się konkretyzacja, czyli ukonstytuowanie przedmiotu estetycznego. Powstaje on w momencie zaistnienia w świadomości odbiorcy przeżycia estetycznego wobec dzieła sztuki.

Przedmiot intencjonalny, jakim jest dzieło sztuki, charakteryzuje się – zdaniem Ingardena – pewnym stopniem niedookreślenia. Dzięki temu każde dzieło może uzyskiwać wiele różnorodnych konkretyzacji. Są one odmienne w zależności od wykonania oraz od indywidualnych predyspozycji odbiorców, ponieważ każdy z nich na swój sposób wypełnia „miejsca niedookreślenia”, stanowiące istotną cechę każdego dzieła sztuki. Dzieło osiąga swoją pełnię – według Ingardena – dopiero w akcie aktywnego odbioru, w którym odbiorca staje się po części współtwórcą jego ostatecznego kształtu.

Ingardenowska teoria dzieła muzycznego

Pierwsze publikacje Ingardena dotyczące tożsamości dzieła muzycznego, sposobu jego istnienia oraz nowej metody analizy opartej o zasady fenomenologiczne, znalazły swoje miejsce w „Przeglądzie Filozoficznym” 36 nr 4, 1933. Następnie praca ta została włączona do jego fundamentalnej dla estetyki muzyki rozprawy *Utwór muzyczny i sprawa jego tożsamości*, która powstawała w kilku

etapach w ciągu wielu lat (Paryż 1928, Lwów 1933, Kraków 1957). Muzyce poświęconych jest również parę tekstów zamieszczonych w *Studiach z estetyki*. Spostrzeżenia na temat muzyki zawiera również publikacja *Wykłady i dyskusje z estetyki* – zapis wykładów i dyskusji Ingardena (Lwów 1932/33, 1938, Kraków 1945, 1960). Wykłady te miały również znaczący wpływ na rozwój myśli filmowej wielu krytyków, publicystów i estetyków sztuki, o czym mowa będzie w odrębnym rozdziale dotyczącym rozwoju polskiej filmologii.

Utworu muzycznego nie można identyfikować z jego poszczególnymi, każdorazowo odmiennymi wykonaniami. Jest on przedmiotem czysto intencjonalnym. Jego sposób istnienia jest heteronomiczny, posiadający „źródło swego powstania w aktach twórczych autora, a fundament bytowy bezpośrednio w partyturze” (Ingarden, R. 1973, s. 138). Utwór jest z jednej strony wytworem pewnych aktów świadomych i psychofizycznych aktów realizacyjnych, z drugiej przedmiotem danym podmiotowi słuchającemu pewnego wykonania. Utworu muzycznego nie można identyfikować z jego poszczególnymi, umiejscowionymi w czasie i przestrzeni wykonaniami. Jest ono przedmiotem trwającym w czasie a nie realnym procesem. Jest tworem ponadindywidualnym i, w stosunku do jednoznacznie położonych w czasie wykonań, tworem ponadczasowym. „Zmiany, jakie dokonują się w zawartościach doznawanych wyglądom słuchowych, a które same są zależne od zmian zachodzących wśród podbudowy wrażeniowych danych słuchowych i sposobu reagowania na nie słuchacza (...) odbijają się na konkretnej postaci danego nam przedmiotowo wykonania dzieła muzycznego” (Ingarden, R. 1973, s. 16) Słuchając konkretnego wykonania, inaczej jego konkretyzacji, i pozostając w nastawieniu badawczym na samo dzieło, dotrzeć można do dzieła samego w sobie i uchwycić jego czystą strukturę. Dzieło muzyczne, zdaniem Ingardena, „składa się z wielu tworów muzycznych i z wielu części, stanowi mimo to jedno dzieło i nie rozpada się na wiele nie powiązanych z sobą tworów muzycznych (...) tworzy jednolitą sensowną całość” (Ingarden, R. 1973, s. 146).

Nośnikiem utworu muzycznego jest jego zapis partyturowy, w którym występują miejsca niedookreślenia, usuwane w wykonaniach. Podobny proces ma miejsce w widowisku teatralnym, które w poszczególnym „przedstawieniu” stanowi wykonanie utrwalonego w zapisie książkowym tekstu sztuki teatralnej. Wprowadzenie tak istotnego zagadnienia jakim jest wykonawstwo w odniesieniu do muzyki i widowiska teatralnego stanowi poszerzenie dotychczasowego obszaru badawczego estetyki.

Według Ingardena jedynie utwór muzyczny i malarstwo abstrakcyjne, w przeciwieństwie do innych rodzajów dzieł sztuki, posiadają budowę

jednowarstwową. Dzieło wielowarstwowe literackie składa się z warstwy brzmieniowej, warstwy znaczeniowej, przedmiotów przedstawionych i wyglądu.

Jednowarstwowej koncepcji budowy utworu muzycznego przeciwstawia się Nikolai Hartmann. Podobnego zdania jest Carl Dahlhaus. Polemizując z teorią Ingardena stwierdza: „W utworze muzycznym – między strukturą (*Tonsatz*) i formą brzmieniową (*Klangform*), ilością i jakością, konstrukcją i funkcją – istnieją różnice podobne do tych, które występują w dziele literackim” (Dahlhaus, C. 2007, s. 100). Dahlhaus wyróżnia również poszczególne warstwy rytmu w dziele muzycznym, ostatecznie polemikę z Ingardenem kończy stwierdzeniem, iż bezowocna jest „próba policzenia <warstw> utworu muzycznego, tak też nie da się zaprzeczyć, że zdanie [Ingardena – J.C-K] o <jednowarstwowości> jest błędne” (Ingarden, R. 1973, s. 102).

Zdaniem Ingardena, nie wszystkie składniki dzieła są jednorodne, ale nie tworzą one odrębnych warstw w stosunku do warstwy dźwiękowej. Na warstwie dźwiękowej dzieła nadbudowują się jakości i twory niedźwiękowej natury, do których Ingarden zalicza: czasową strukturę dzieła, zjawisko „ruchu”, formy (poszczególnych tworów dźwiękowych i całości utworu) i jakości emocjonalne „tak ściśle zespolone z tworami dźwiękowymi, że ulegają jakby same przez to głębokiej modyfikacji” (Ingarden, R. 1973, s. 115).

Ingarden odróżnia jakości emocjonalne ujawniające się w ukonkretnionym przez wykonanie dziele muzycznym od uczuć, które dzieło wywołuje u słuchacza lub którymi słuchacz na dzieło odpowiada. Ponadto do tworów niedźwiękowej natury zalicza Ingarden: funkcję wyrażania przez dzieło uczuć autora i wykonawcy, które wyprowadzają słuchacza i analizującego utwór muzyczny poza dzieło „do czegoś, co już samo w sobie nie stanowi żadnego ze składników w dzieła, lecz najwyżej do niego – przy specjalnych właściwościach dzieła – przynależy” (Ingarden, R. 1973, s. 123); motywy „przedstawiające” czystej muzyki programowej oraz jakości estetyczne wartościowe, zarówno czysto dźwiękowej jak i niedźwiękowej natury.

Zofia Lissa przyznaje słuszność ontologicznym tezom Ingardena jedynie w odniesieniu do pewnych kategorii dzieł muzycznych, a nie do całego zakresu muzyki. Niemniej Ingardenowskie ustalenia dotyczące muzyki stanowią punkt wyjścia w jej rozważaniach z zakresu estetyki muzyki filmowej.

Dzieło filmowe w ujęciu Ingardena

Roman Ingarden podejmował problematykę dzieła filmowego na marginesie swoich badań estetycznych, jednak w 1931 roku poświęcił jej osobny rozdział w rozprawie O dziele literackim, zatytułowany Widowisko filmowe. W 1958 roku, w drugim tomie Studiów z estetyki, zamieścił także – opublikowany wcześniej, w 1947 roku, w języku francuskim – rozdział Kilka uwag

o sztuce filmowej. Film określa tam jako zjawisko wielowarstwowe, rozpięte w czasie. Już w 1931 roku twórca estetyki fenomenologicznej postrzegał film jako dzieło sztuki funkcjonujące na pograniczu literatury, teatru, pantomimy oraz dzieła naukowego. Jego wizualne aspekty zbliżają natomiast film – zdaniem Ingardena – także do sztuki malarskiej.

Mimo że w latach trzydziestych istniał już film dźwiękowy, Ingarden w swoich rozważaniach koncentrował się przede wszystkim na filmie niemy. Postawa ta była zgodna z poglądami m.in. Rudolfa Arnheima, który uważał, że jedynie film niemy stanowił sztukę „czystą”. Film dźwiękowy, w początkowym okresie swojego rozwoju, był natomiast postrzegany jako swoista hybryda – nieprzenosząca jeszcze pełnych wartości artystycznych i będąca nieudolnym połączeniem różnych dziedzin sztuki.

W *Dziele literackim* Ingarden twierdził, iż film, to: „zwyrodniała sztuka teatralna” (Ingarden, R. 1960, s. 404-405). Poglądy Ingardena zmieniają się w kolejnych latach. W rozprawie *Kilka uwag o sztuce filmowej* określa on dzieło filmowe jako samodzielną i autonomiczną dziedzinę sztuki. Mimo to, nie rezygnuje z wielu porównań filmu do innych gatunków sztuki. Widowisko filmowe, zdaniem Ingardena jest „tworem artystycznym, stojącym na pograniczu wielu sztuk, które współdziałając ze sobą splatają się w twory całkiem osobliwe. (...) Widowisko filmowe jest bowiem pokrewne z jednej strony utworowi literackiemu (...), z drugiej dziełu malarskiemu (obrazowi, i to nie jednemu, lecz całemu ciągowi obrazów), a zatem zbliża się do widowiska teatralnego, choć różni się od niego w sposób istotny, a wreszcie zawiera w sobie istotne momenty tworu muzycznego, nie mówiąc już o tym, że związane jest często z utworami muzycznymi, zwłaszcza z tzw. muzyką programową” (Ingarden, R. 1960, s. 303).

Posługując się podziałem dzieł sztuki na sztuki czasowe i przestrzenne, Ingarden dzieło filmowe umieszcza na pograniczu tych wymiarów, twierdząc, iż film przede wszystkim rozgrywa się w czasie. Zawiera jednak elementy sztuki przestrzennej. Jest sztuką przedstawiającą, choć zdarza się, że wchodząc w przestrzeń abstrakcji bywa sztuką o charakterze nieprzedstawiającym. Ingarden, zajmując się dziełem filmowym zauważa istnienie różnych gatunków filmowych. Wyróżnia filmy artystyczne, które jego zdaniem są bliższe idei sztuki wysokiej, zawierające wartości estetyczne oraz filmy reportażowe. Intencje bliskie sztuce realizują się jednak, zdaniem Ingardena, w widowisku artystycznym, gdzie „przedmioty przedstawione pojawiają się nie jako realne lecz jedynie jako *quasi*-realne, przybierają jedynie pewien *habitus* realności” (Ingarden, R. 1960, s. 405). Te *quasi*-realne przedmioty, istniejące dzięki fantazji człowieka, są wyrazem subiektywnych działań twórcy przekazywanych odbiorcy, który również ma prawo do subiektywnego odbioru i swobody kierowania

własną świadomością przy interpretacji przedmiotów przedstawionych w dziele filmowym. Film jest bowiem sztuką pozorującą rzeczywistość, jednak na tyle realnie, że widzowie potrafią wczuć się w losy bohaterów, dzielić z nimi przeżycia i doświadczenia.

Dzieło sztuki filmowej – podobnie jak każdy inny rodzaj dzieła sztuki – musi zawierać wartości estetyczne. W swoich rozważaniach dotyczących wartości estetycznych w filmie autor O dziele literackim zauważa jednak, że film niesie ich znacznie mniej niż dzieło literackie. Teza ta wynika z przekonania, iż struktura dzieła filmowego jest mniej złożona niż wielowarstwowa budowa dzieła literackiego. Podstawową warstwą filmu jest bowiem warstwa zrekonstruowanych wyglądnów wzrokowych, będących rezultatem funkcjonowania w nim wyłącznie przedmiotów przedstawionych. Wszystko, co ukazane jest w filmie, dane jest odbiorcy jedynie z zewnątrz. W hierarchii sztuk sytuowałoby to film niżej niż literaturę, gdyż niedostępne jest w nim bezpośrednio ujawnienie wewnętrznych właściwości przedstawianych przedmiotów.

Nieco odmienne poglądy Ingarden prezentuje w rozprawie Kilka uwag o sztuce filmowej, gdzie film porównywany jest częściej do dzieła malarskiego. Dominacja wyglądnów wzrokowych w filmie może bowiem niekiedy ograniczać jego możliwości wyrazowe. Jednocześnie jednak Ingarden dostrzega wyższość sztuki filmowej nad malarstwem w zakresie dynamiki obrazu – film, dzięki ruchowi, może przedstawiać większą liczbę bogatych w treść sytuacji. Z drugiej jednak strony ta sama dynamika sprawia wrażenie ulotności doznań i nie pozwala na ich zatrzymanie, co z kolei przemawia na korzyść dzieła malarskiego jako formy trwalszej.

Znacznie szersza niż w malarstwie zawartość treściowa filmu pozwala mu przekazywać większe bogactwo wartości oraz pobudzać szersze spektrum doznań dzięki obecnemu w nim ruchowi. Film – w przeciwieństwie do statycznego malarstwa – może ukazywać szereg powiązanych ze sobą zdarzeń i złożonych procesów rozgrywających się w kontinuum czasowym. Przeświadczenie to skłania Ingardena do rewizji wcześniejszych poglądów i zajęcia stanowiska, zgodnie z którym dzięki filmowi widz może docierać do subtelnych aspektów psychiki bohaterów, uczestniczyć w ich przeżyciach oraz być zaangażowanym świadkiem zarówno bezpośrednich zdarzeń filmowych, jak i pośrednich sensów sytuacji przedstawionych na ekranie.

Kolejna teza Ingardena łączy w sposób integralny dzieło filmowe z dziełem muzycznym. Wspólną cechą tych dwóch dziedzin sztuki jest ich ciągłość w czasie. Ingarden zauważa, że film – podobnie jak muzyka – posiada we własnej strukturze „swoje fazy i frazy, wiodące z sobą nieuchronnie, podobnie jak w utworze muzycznym nie tylko ogólną strukturę czasową, ale, co więcej, różne postaci

konkretnie zorganizowanego czasu”. Film jawi się zatem jako swoiste ucieleśnienie muzyki oraz jako uporządkowanie następstw wizualnych i dźwiękowych. Porządek wizualny oznacza tu organizację przestrzeni filmowej, obejmującą zarówno statykę, jak i dynamikę poszczególnych elementów obrazu, co prowadzi do wykształcenia się aktywnych jakości estetycznych.

Tak więc, ruch w filmie posiada swoją przestrzeń, architekturę i dynamikę. Jest zorganizowany ściśle w czasie. Daje to sztuce filmowej wielkie możliwości estetyczne: „żadna inna sztuka nie może operować w ten sposób urozmaiconym kształtowaniem przestrzeni i nie może w szczególności tak muzycznie komponować kolejnych przemian kształtowania widome przedstawionej przestrzeni, jak to może czynić sztuka filmowa” (Ingarden, R. 1960, s. 315). Ingarden, widząc ściśle związki sztuki filmowej ze sztuką dźwięków, zauważa dodatkowe możliwości wyrazowe filmu.

Tezy Ingardena dojrzewały w pierwszych dziesięcioleciach istnienia filmu. Jednak w dopiero rozwijającym się artystycznie dziele filmowym zauważył szerokie perspektywy na przyszłość. Przyjmował w swoich rozważaniach założenie, że film jako odrębna dziedzina sztuki, znajduje się dopiero na początku swojej drogi. Jednak jego ewolucja może doprowadzić do wielkich przemian. Przewidywał w niedalekiej przyszłości znaczny artystyczny rozwój możliwości wyrazowych dzieła filmowego, widząc jego szerokie perspektywy w emocjonalnym oddziaływaniu na odbiorcę.

Wnioski. Zgodnie z założeniami fenomenologii podstawowym źródłem analizy struktury utworu muzycznego są dane bezpośredniego doświadczenia muzycznego, które spełniają warunek bezzałożeniowości badań. Ingarden dokonuje precyzyjnych ustaleń pojęciowych i terminologicznych, umożliwiających uchwycenie współzależności zachodzących między utworem muzycznym, jego wykonaniem oraz konkretyzacją.

Fenomenologiczna koncepcja analizy dzieła filmowego Ingardena była pierwszą w Polsce próbą systematycznej organizacji myśli filmowej. Stała się ona inspiracją dla pierwszych teoretyków i estetyków filmu, a zarazem wytyczyła drogę dla naukowej refleksji nad dziełem filmowym. Fundament teoretyczny, jaki stworzyła dla filmu fenomenologia, stał się punktem wyjścia dla kolejnych pokoleń badaczy zajmujących się istotą sztuki filmowej. W Europie myśl filozoficzna Ingardena wywarła znaczący wpływ na współczesnych mu teoretyków i estetyków filmu, jednak szczególnie silnie zakorzeniła się na gruncie polskiej nauki.

Poglądami Ingardena inspirowali się m.in. Leopold Blaustein, który z czasem skupił się na psychologicznych aspektach filmu, oraz Zofia Lissa. Rozszerzyła ona Ingardenowską koncepcję budowy dzieła filmowego o kolejną warstwę – treści psychiczne, powstające w intelektualnym i emocjonalnym wnętrzu

widza. Kontynuatorem Ingardenowskich koncepcji był również Bolesław W. Lewicki. Do założeń pierwszego polskiego fenomenologa nawiązywali także Aleksander Jackiewicz oraz Alicja Helman, która w pracy *O dziele filmowym* przedstawiła własną koncepcję struktury dzieła sztuki filmowej.

Helman wyróżnia cztery podstawowe elementy budujące dzieło filmowe. Pierwszym z nich są infrastruktury horyzontalne, do których należy między innymi obraz filmowy uporządkowany w następstwach czasowych, czyli poziomy przebieg poszczególnych ujęć. Drugim elementem są struktury wertykalne – pionowy przekrój obrazu filmowego, obejmujący wszystko to, co zawiera się w jego obrębie: postacie, sytuacje, dźwięki towarzyszące obrazowi oraz muzykę. Istotną rolę odgrywają także infrastruktury rytmiczne, które kształtują czas i przestrzeń filmu, porządkują jego strukturę oraz mogą wprowadzać symetrię, regularność bądź chaos rytmiczny. Ostatnim elementem jest dynamika, intensyfikująca pozostałe składniki dzieła filmowego i prowadząca do zagęszczenia nie tylko zdarzeń, lecz także innych elementów strukturalnych filmu.

Współcześnie trudno mówić o bezpośrednim wpływie myśli Ingardenowskiej na tezy formułowane przez estetykę filmu, jednak jego koncepcje bezsprzecznie pozostają punktem odniesienia dla wielu rozpraw naukowych, w ramach których powstają nowe ujęcia teoretyczne oraz odmienne sposoby interpretacji dzieła filmowego.

BIBLIOGRAFIA

1. Dahlhaus, C. (2007). *Estetyka muzyki* (Z. Skowron, tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego. <https://doi.org/10.31338/uw.9788323529767>
2. Gołaszewska, M. (1984). *Zarys estetyki. Problematyka, metody, teorie*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe (PWN) <https://tezeusz.pl/zarys-estetyki-problematyka-metody-teorie-maria-golaszewska>
3. Helman, A. (1981). *O dziele filmowym. Materiał – technika – budowa* (wyd. 2, zmienione i uzupełnione). Kraków: Wydawnictwo Literackie https://books.google.com.ua/books/about/O_dziele_filmowym.html?id=xv4OPQAACAAJ&redir_esc=y
4. Husserl, E. (1993). *Filozofia jako nauka ścisła*. W: *Filozofia współczesna* (red. J. Tischner, s. 201–202). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe (PWN). <https://ru.scribd.com/document/944506253/Filozofia-jako-%C5%9Bcis%C5%82a-nauka>
5. Husserl, E. (1967). *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii* (T. 1; D. Gierulanka, tłum.). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe (PWN). <https://tezeusz.pl/idee-czystej-fenomenologii-i-fenomenologicznej-filozofii-edmund-husserl>
6. Ingarden, R. (1960). *O dziele literackim. Badania z pogranicza ontologii, teorii języka i filozofii literatury* (M. Turowicz, tłum.). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe (PWN).
7. Ingarden, R. (1947). *Schematyczność dzieła literackiego*. W: *Szkice z filozofii literatury* (s. 83–84). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe (PWN).
8. Ingarden, R. (1975). *Studia z estetyki* (T. 3). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe (PWN).
9. Ingarden, R. (1973). *Utwór muzyczny i sprawa jego tożsamości*. Kraków: Polskie Wydawnictwo Muzyczne (PWM).
10. Ingarden, R. (1974). *Wstęp do fenomenologii Husserla. Wykłady wygłoszone na Uniwersytecie w Oslo (15.09–17.11.1967)* (A. Półtawski, tłum.). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe (PWN).
11. Ingarden, R. (1963). *Z badań nad filozofią współczesną*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe (PWN).
12. Wojtyła, K. (1959). *Ocena możliwości zbudowania etyki chrześcijańskiej przy założeniach systemu Maxa Schelera (rozprawa habilitacyjna)*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL. <https://repozytorium.kul.pl/items/cd578ae9-b997-40ca-9148-9541821c4ad4>

Between Sound and Image: Ingarden's Ontological Analysis of Musical and Film Works

Joanna Cieślík-Klauza

Habilitated Doctor, Professor

Vice-Dean of the Faculty of Instrumental and Pedagogical Studies, Music Education and Vocal Studies

Fryderyk Chopin University of Music Branch in Białystok

ORCID: 0000-0001-6701-1378



The article addresses the problem of the ontological foundations of Roman Ingarden's aesthetics in relation to the musical and cinematic work within the framework of twentieth-century phenomenology. Its aim is to explain how the phenomenological concept of the work of art makes it possible to grasp the specificity of music and film as intentional entities with a complex structure. The first part presents the origins and main assumptions of Edmund Husserl's phenomenology, with particular emphasis on the concepts of phenomenological reduction, eidetic intuition, pure consciousness, and the phenomenon as that which is given in intuition. The development of the phenomenological movement (Brentano, Scheler, Stein, Conrad-Martius, among others) is also outlined, as well as Ingarden's place within the Husserlian tradition and in the Polish reception of phenomenology. Next, the ontological theses of Ingarden's aesthetics are discussed: the concept of the work of art as an intentional object, its layered structure, the role of aesthetic experience, places of indeterminacy and concretization, and the relationship between the work, performance, and recipient. The following section reconstructs Ingarden's theory of the musical work and his understanding of the film work as a temporal-spatial, quasi-real art form situated at the intersection of literature, theatre, and painting, yet possessing its own artistic autonomy. The methodology applied is descriptive-analytical and historical-comparative in nature, based on the study of source texts and their systematic interpretation. The conclusion indicates the influence of Ingarden's concepts on Polish reflections on film and music, as well as the continuing relevance of the phenomenological method in contemporary research on audiovisual art and its importance for rethinking the relationship between consciousness and the work of art.

Keywords: phenomenology, aesthetics of music, Ingarden, Husserl, philosophy of music, philosophy of film.

Між звуком і образом: Інгарденовський онтологічний аналіз музичного і фільмового твору

Йоанна Цєшлік-Кляуза

доктор хабілітований, професор UMFC

продекан відділу інструментально-педагогічного, музичної едукції і вокалістики

Університету Музичного Фрідерика Шопена, Філія в Бялімстоку

ORCID: 0000-0001-6701-1378



Стаття розглядає проблему онтологічних основ естетики Романа Інгардена стосовно творів музичного і кіно-мистецтва на засадах феноменології XX століття. Мета полягає в поясненні того, яким чином феноменологічна концепція твору мистецтва дозволяє досягнути специфіку музики і кіно як інтенціональних сутностей зі складною структурою. Представлено генезу та основні положення феноменології Едмунда Гуссерля, з особливим акцентом на поняттях феноменологічної редукції, ейдетичної інтуїції, чистої свідомості та феномену як того, що дано в наочності. Окреслено розвиток феноменологічного руху (Брентано, Шелер, Штейн, Конрад-Мартіус та інші) та місце Інгардена в гуссерлівській традиції та в польській рецепції феноменології. Презентовано онтологічні тези естетики Інгардена: концепція твору мистецтва як інтенціонального об'єкта, його багатопланова структура, роль естетичного переживання, місця невизначеності та конкретизації, а також реляції між твором, виконанням та глядачем. Реконструйовано теорію музичного твору Інгардена та його трактування кінотвору як часово-просторового, квазіреального мистецтва, що знаходиться на межі літератури, театру та живопису, але має власну художню автономію. Застосована методологія має описово-аналітичний та історико-порівняльний характер, базується на вивченні першоджерел та їх систематичній інтерпретації. У висновках вказано на вплив концепції Інгардена на польську рефлексію щодо кіно та музики, а також на актуальність феноменологічного методу в сучасних дослідженнях аудіовізуального мистецтва та його значення для переосмислення реляцій між свідомістю та твором мистецтва.

Ключові слова: феноменологія, естетика музики, Інгарден, Гуссерль, філософія музики, філософія кіно.

Цзен Сяосюань

Темброві моделі національних інструментів провінції Гуйчжоу в камерних фортепіанних творах китайських композиторів

УДК 78.2;78.25;78.421

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.20>

Цзен Сяосюань

аспірантка кафедри історії музики

Львівської національної музичної академії

імені М.В. Лисенка

ORCID: 0000-0002-1071-5013

Стаття надійшла у редакцію: 02.11.2025

Стаття прийнята: 26.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025

У статті розглянуто специфіку звучання давніх народних духових інструментів національної меншини м'яо провінції Гуйчжоу (Китай) та використання їхніх семантичних тембрально-сонорних можливостей у творах камерної фортепіанної музики китайських композиторів. Розгляд творів Хана Гізена «Свято ліхтаря» і Лі Шухуа «Снігова гора» запропоновано як перших прикладів наслідування тембрової специфіки інструментів лушен і мантун в камерних творах для фортепіано. Метою статті є музикознавчий аналіз фортепіанних мініатюр Хана Гізена і Лі Шухуа в контексті відображення новаторства у застосуванні тембрових моделей цих інструментів засобами фортепіано. Для здійснення музикознавчого аналізу було застосовано коло методів (історико-культурологічний, музикознавчий, біографічний, емпіричний), які дають змогу виявити специфіку сонорних ефектів у камерних фортепіанних творах китайських композиторів як фактору еволюції їхньої стилістики.

Здійснено аналіз камерних фортепіанних творів «Свято ліхтаря» Хана Гізена і «Снігова гора» Лі Шухуа. Доведено спирання цих авторів на національні традиції творення музичних композицій у синергії наслідування за допомогою виконавських засобів та технічних і звукозображальних можливостей фортепіано звучання архайчних національних музичних інструментів, а також застосування модерних композиторських технік початку ХХ ст.

Окреслено перспективи подальших наукових досліджень, що полягають у виявленні інших творів китайських композиторів з використанням та способами втілення тембрової семантики давніх народних інструментів національних меншин провінції Гуйчжоу.

Ключові слова: композитори провінції Гуйчжоу, камерні твори для фортепіано, національні музичні традиції, стилістика, темброві моделі, музичні інструменти, національні меншини.

Постановка проблеми. Дослідження камерного фортепіанного репертуару китайських композиторів щодо семантичного наповнення, яке забезпечує практика наслідування характерних тембрів народних музичних інструментів національної меншини м'яо провінції Гуйчжоу, є недослідженою галуззю музикознавства. Заповнення цієї прогалини зумовлює необхідність вивчення цього важливого сегменту композиторської творчості. Актуальність дослідження зумовлена відсутністю музикознавчих досліджень з проблематики наслідування у камерній фортепіанній творчості китайських композиторів звучання специфічних тембрів народних інструментів народності м'яо провінції Гуйчжоу.

Аналіз актуальних досліджень. Джерельну базу статті визначили дослідження, присвячені розгляду творчості китайських композиторів останніх десятиліть (Ван Юйхе, 2018), розгляду гармонічних інновацій у творах сучасних композиторів Китаю (Ван Анью, 2005), специфіці тембрових характеристик і будови окремих китайських музичних інструментів (Лі, 1999), музичної ментальності як соціокультурного феномена (Поплавська, 2025), впливам традиційної культури на сучасне суспільство (Хун Ці, 2006), вивченню традицій проведення національних свят (Баукер, 2008), текстів китайських міфів (Ван Сяолінь, 2017), а також матеріали китайського музичного словника (Китайський,

2003). Натомість вивчення застосування специфіки тембрових моделей інструментів народу м'яо у камерній фортепіанній творчості китайських композиторів не здійснювалось.

Мета статті полягає у здійсненні музикознавчого аналізу щодо стилістики фортепіанних мініатюр Хана Гізена і Лі Шухуа в контексті відображення новаторства у застосуванні тембрових моделей інструментів лушен і мантун засобами фортепіано.

Методологія дослідження. Застосовано коло методів: історико-культурологічний для аналізу культурно-історичних процесів розвитку китайського музичного мистецтва, музикознавчий – для аналізу камерних творів композиторів провінції Гуйчжоу в аспекті їхніх стильових новаторських пошуків, біографічний – для вивчення явища застосування тембрових моделей у життєтворчості вибраних композиторів, емпіричний, що зокрема, включає аналіз, дедукцію і моделювання, використаний для вивчення окремих питань органології стосовно розглянутих специфічних інструментів народності м'яо. Вибрані методи дають змогу виявити специфіку сонорних ефектів у камерних фортепіанних творах китайських композиторів як фактору еволюції їхньої стилістики.

Результати та їх обговорення. У світовому тезаурусі народної творчості музичний фольклор

Китаю вважається одним з найдавніших. Відомості про виникнення китайських народних пісенних і танцювальних мелодій сягають VII тис. до н.е., а музичних інструментів, як підтверджують виявлені під час розкопок артефакти, – початку VI тис. до н. е.

Китайський музичний фольклор має свої особливості, що полягають не лише в його величній давності, але й у незалежному від зовнішніх впливів виникненні та незалежності від національно-територіального поділу Китаю. Впродовж розвитку кількох тисячоліть на території сучасного Китаю в сумі сформувалось 34 провінційних регіони, в яких розмістились території 23-х провінцій, 5-ти автономних районів, 2-х спеціальних адміністративних районів з окремим статусом управління і 4-х міст-мегаполісів центрального підпорядкування. На територіях кожного з них проживають мешканці ханської національності (усіх 92%) та сумарно у провінціях ще 56 окремих національностей (етнічних груп), яких називають національними меншинами і які розмовляють на 298 діалектах. У кожній з провінцій століттями формувалось своє самобутнє народне музичне мистецтво, яке, попри спирання на спільні засади (пентатонічний лад, специфіка метроритміки, використання багатьох однакових струнних, духових та ударних інструментів тощо), має свої індивідуальні особливості.

У багатонаціональному музичному мистецтві Китаю особливе місце посідає провінція Гуйчжоу, що розмістилась у його південно-західній частині. На території провінції проживає понад 44-х окремих етнічних груп (це третина населення провінції, загальна кількість у якій становить понад 39 мільйонів мешканців). Кожна з її етнічних груп вирізняється своєю мовою та індивідуальністю створеного музичного фольклору.

Серед національних меншин Гуйчжоу більшу чисельність складає народність мяо (китайською *Miao Zu*), що розмовляє мовами маоцзяху і лінхуа і вважається однією з найбільших етнічних меншин у всьому Китаї. Гуйчжоу межує з такими економічно і культурно високорозвиненими провінціями, як Сичуань, Юньнань і Хунань, культурні традиції яких, здавалося б, мали проникнути і глибоко укорінитись на її територіях. Проте завдяки ізоляваності регіону мешканцям мяо вдалось у первісності зберегти традиції своєї культури, побуту та музичні набутки свого народу – його давні пісенні і танцювальні мелодії, вельми характеристичні за зовнішнім виглядом і тембральними характеристиками музичні інструменти, що виникли в часи глибокої давнини, місцеві звичаї проведення святкових та ритуальних обрядів у музичному супроводі, та навіть до певної міри розвинути їх.

Мешканців національної меншини мяо завжди можна розпізнати серед інших народностей провінції Гуйчжоу (донги, шуй, буї тощо) завдяки

їхньому життєрадісному вигляду та барвистому одягу, оздобленому розкішними прикрасами та унікальною вишивкою камінцями, індивідуальність та пишність якого найбільше можна споглядати в часи проведення національних місцевих свят.



Особливо шанованими серед свят (крім традиційних для всього Китаю Свята Весни – зустрічі і святкування початку Нового року, Свята Місяця або Свята середини осені і Свята човнів-драконів, адже дракон для китайців від давніх часів вважається доброю істотою, покровителем людей і символом добра та мудрості) є Свято квітів (фестиваль Хуашань), Свято По-шуй (Свято обливання водою), Весняне свято залицянь, коли молодь, співаючи і танцюючи, знайомиться між собою, і День духів природи та поминання предків (Баукер, 2008, с. 102). Це свято має особливе значення в житті мяо, оскільки, згідно з їхніми релігійними уявленнями, предки після смерті взаємодіють з духами. Люди мяо вірують, що природа провінції Гуйчжоу у вигляді розкішних гірських ландшафтів, великої кількості річок і водоспадів та буйної рослинності наділена духовною сутністю і тому найсильніше здатна впливати на життя і думки людей (Хун, 2006, с. 19). Природа для них є не звичайним матеріальним явищем, а тим, що найсильніше наповнює життя людини на духовному рівні. Навіть рослина, квітка чи дерево наділена у мяо персональними властивостями. Наприклад, тутове дерево уособлює образ мудрого наставника, папороть, за давніми легендами, має чудодійної сили плоди, скуштувавши які, чоловіки насичуються великою фізичною силою і під час битв з ворогами можуть виявляти нечувані приклади мужності та витривалості. У міфах є навіть описана історія про те, що, вживаючи плоди папороті, військо мяо не тільки не загинуло й не здалось в полон значно більш численному та краще озброєному війську ворога, але й перемогло його (Ван Сяолін, 2007, с. 94).

Кожне зі свят супроводжується великою кількістю музичних номерів – танцями, у яких одночасно можуть брати участь кілька тисяч людей,

колективним одноголосим співом пісень і грою великої кількості виконавців на місцевих музичних інструментах.

Щодо музичних інструментів, то у провінції використовується велика група виготовлених з каменю та бронзи ударних: кам'яна плита «цінь», двобічний барабан «гу», набір бронзових дзвонів «бяньчжун». З групи струнних інструментів тут найпоширенішими є однострунна або багатострунна «цінь» (за зовнішнім виглядом вона нагадує цитру), цитра з дерев'яною основою і шовковими струнами «гучжен». Поява цих інструментів датується кінцем IV тис. до н.е.

Серед мешканців мяо найбільше використовується розмаїта група духових, як-от глиняні флейти «сюань», виготовлені з кісток тварин флейти «гуді», свиріль «юй», що складається з тридцяти шести трубок. Проте найбільш поширеними та улюбленими серед духових є лушен (lusheng) і мантун (mantong) – інструменти з характерними індивідуальними тембрами і незвичним зовнішнім виглядом.



Лушен, який споглядаємо на наведеній світлині, – це бамбуковий духовий інструмент. На знак особливого шанування гуйчжоуці інколи називають його «золотою сопілкою». Щодо характеристик зовнішнього вигляду, то в невеличку дерев'яну коробку вставляють від двох до шести трубок з білого бамбуку різної довжини, які закріплюють смужкою шкіри. Тембру інструмента властива особлива м'якість, що нагадує тихенький спів дитини, навіть немов шелестіння або тихеньке підсвистування, а його гучність є доволі слабкою, тому під час свят використовують велику кількість виконавців на лушені, число яких може сягати кількох сотень. Відповідно, дійства з «оркестром» лушенів можуть відбуватися виключно на відкритому повітрі.

З улюблених в етнічній групі мяо також є духовий інструмент мантун – велика бамбукова труба (пряма або трішки зігнута немов у великий ріг), довжина якої може сягати понад двох метрів.

Специфіка виготовлення подібної довжини труб з бамбуку має свої секрети, які ревно оберігаються



мешканцями мяо, тому аналогів цього інструмента, крім Гуйчжоу, немає в жодній іншій провінції.

За своїм зовнішнім виглядом мантун нагадує українську трембіту, але, на відміну від неї, на ньому можна видобувати лише дуже глибокі низькі звуки, що є особливо гучними, але теж здатними викликати широкий спектр сильних емоцій. Тембральні і звукові характеристики мантуна зумовили його використання як сольного та найчастіше як басового інструмента в ансамблях.

Відзначимо, що серед китайських музичних інструментів усі названі духові національної меншини мяо мають найдавніше походження. Усі вони, як засвідчують археологічні розкопки та підтверджують органологи, виникли приблизно шість тисяч років до нашої ери, і від давнини складають основу в тривалому шляху розвитку усієї китайської музики (Китайський музичний словник, 2003, с. 172).

Народна інструментальна музика Гуйчжоу для лушена і мантуна, як найяскравіший носій музичних традицій провінції, стала для окремих композиторів провінції тим джерелом, що сформувало специфіку стилістики їхньої творчості, зокрема в царині камерної музики для фортепіано. Завдяки неповторній своєрідності звучання цих давніх музичних інструментів національної меншини мяо композитори, спираючись на семантику тембрової специфіки їхнього звучання, виробили тенденцію наслідування у камерній фортепіанній творчості низки найвиразніших тембрових моделей.

На специфічний тембр і слабку звучність лушена вперше звернув увагу Лі Шухуа. В звучанні цього інструмента він презентував власне його відчуття – тишу безкрайого морозного пейзажу та немов тихого шелестіння спадаючих донизу хвильок зі снігу. Ці образи, що виникли в уяві композитора, асоціювались у нього з немов шелестливим тихеньким звучанням лушена, яке він зафіксував у фортепіанній мініатюрі «Снігова гора». Картинне утілення музичними звуками природних ландшафтів у практиці китайських композиторів є доволі поширеним явищем (Ван Юйхе, 2018, с. 52). П'єсу Лі Шухуа відзначає особливо тонкий підхід до вибору засобів музичної виразності. Власні асоціації тихої гірської снігової

картинки він відтворив, звертаючись до сонорних ефектів імпресіонізму, вибравши мальовничі можливості звучання фортепіано в сенсі застосування немов висотно недиференційованих коротких пасажів, що складаються зі звуків, які непомітно переходять від одного до іншого, щоразу більше відходячи від опорних тональних щаблів. Мальовничість звучання посилюють повільний темп виконання і колористика гармонії, яка являє собою ланцюжки, сплетені зі співзвуч вертикалей, утворених з почергового взяття тонів, розташованих між собою на відстані квінт. Важливою для автентичного відтворення задуму композитора стає виконавська інтерпретація піаніста – уміння виконання найбільш м'якого можливого туше для відтворення сонорного звучання тембру лушена, а також правильне застосування педалі.

П'єса «Свято ліхтаря» Хана Гізена постає першим прикладом у фортепіанній музиці відтворення звучання групи мантунів, який виявляється немов антиподом лушена. Підхід композитора до відтворення сонорних ефектів цього інструмента зовсім інший. Хан Гізен використовує в цьому творі поєднання характеристик національної музики у верхньому голосі (яскраво оздоблена мелізматикою пентатонічна мелодія) і вільного трактування гармонічних послідовностей європейських композиційних технік XX ст. в партії лівої руки (нашарування альтерованих гармонічних вертикалей, що звучать на тлі витриманих хаотичних басових звуків). Для відтворення імпровізаційної сутності гри мантуністів композитор вибирає метод відсутності визначення розміру і тактових рисок.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, вивчення інструментально-тембрової семантики камерних фортепіанних творів у контексті музичних традицій національних меншин провінції Гуйчжоу перебуває на початковому етапі. Поява декількох яскравих творів засвідчує еволюцію стилістики фортепіанних творів композиторів провінції, що виявляється у застосуванні нових тембрових моделей та поєднанні рис національної музики з авангардними техніками. Представлені твори Хана Гізена і Лі Шухуа отримали в музичному мистецтві Китаю великого схвалення. Про найширшу популярність і затребуваність твору Хана Гізена «Свято ліхтаря» свідчить його видання у збірці «Підсумок Шовкового шляху» в кількості понад один мільйон примірників та отримання за цей твір однієї з найвищих національних мистецьких нагород Китаю – Золотої медалі. Зацікавлення в цих творах у колах піаністів-виконавців засвідчує їхню значимість і вимагає подальших досліджень та наукових обґрунтувань. **Перспективи подальших наукових розвідок полягають у виявленні нових творів із застосуванням**

методу наслідування тембрів музичних інструментів національних меншин провінції Гуйчжоу у творах камерної фортепіанної музики та їх активнішого залучення до виконавської практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баукер Дж. (2008) Релігії світу. Великі віровчення від давнини до наших днів / пер. О. Дубянского. Лондон: Дорлінг Кіндерслі.
2. Ван Анью (1985) Проблеми гармонічних інновацій в музичних творах Китаю нашого часу. Пекин: Вісник Центральної консерваторії. С. 14–18.
3. Ван Сяолін (2017) Китайські міфи і перекази. Пекин: Суспільне видавництво. 214 с.
4. Ван Юйхе (2018) Огляд творчості китайських композиторів в період Нової та Новітньої історії. Пекин. 311 с.
5. *Китайський музичний словник* (2003) / упор. Гао Тянь Кан. Ланьчжоу: Гансуське народне видавництво. 188 с.
6. Поплавська, Т., Лесієнко, О. (2025) Холістичне дослідження музичної ментальності як соціокультурного феномена. *Південноукраїнські мистецькі студії*. 3, 168–174. URL: <https://artstudies.pdpu.edu.ua/index.php/artstudies/article/view/2>.
7. Хун Ц (2006) Вплив традиційної культури Китаю на сучасне суспільство. Пекин: Народне видавництво. 108 с.
8. Lee, Yuan-Yuan and Shen, Sinyan (1999). *Chinese Musical Instruments* (Chinese Music Monograph Series). Chinese Music Society of North America Press. 1124 p.

REFERENCES

1. Bowker John (2008) *World Religions. Great Beliefs from Antiquity to the Present Day* / translated by O. Dubyansky. London: Dorling Kindersley.
2. Wang Anyu (1985) Problems of Harmonic Innovation in Contemporary Chinese Musical Works. Beijing: Bulletin of the Central Conservatory. 14–18 [in Chinese].
3. Wang Xiaolin (2017) *Chinese Myths and Legends*. Beijing: Public Publishing House. 214 [in Chinese].
4. Wang Yuhe (2018) A Review of the Works of Chinese Composers in the Period of Modern and Contemporary History. Beijing: Public Publishing House. 311 [in Chinese].
5. *Chinese Music Dictionary* (2005) / compiled by Gao Tian Kang. Lanzhou: Gansu People's Publishing House. 188 [in Chinese].
6. Poplavska T., Lesienko O. (2025) Holistic study of musical mentality as a sociocultural phenomenon. *South Ukrainian Art Studios*. 3. 168–174. URL: <https://artstudies.pdpu.edu.ua/index.php/artstudies/article/view/2> [in Ukrainian].
7. Hong Ts (2006) The influence of Traditional Chinese Culture on Modern Society. Beijing: People's Publishing House. 108 [in Chinese].
8. Lee, Yuan-Yuan and Shen, Sinyan (1999) *Chinese Musical Instruments* (Chinese Music Monograph Series). Chinese Music Society of North America Press. 1124.

Timbral models of national instruments of Guizhou province in chamber piano works of Chinese composers

Zeng Xiaoxuan
Postgraduate Student at the Department
of Music History
Lviv National Music Academy named
after Mykola Lysenko
ORCID: 0000-0002-1071-5013



The article examines the specifics of the sound of ancient folk wind instruments of the Miao national minority of Guizhou Province (China) and the use of their semantic timbresonor possibilities in chamber piano music of Chinese composers. The consideration of the works of composers Han Guisen "Lantern Festival" and Li Shuhua "Snow Mountain" is proposed as the first examples of imitation of the timbre specificity of the instruments of the lusteng and mantong in chamber piano works.

The aim of the article is musicological analysis of the piano miniatures of Han Guisen and Li Shuhua in the context of reflecting the innovation in the application of timbre models of these instruments by means of the piano. To carry out the musicological analysis, a range of methods (historical and cultural, musicological, biographical, empirical) were used, which allow us to reveal the specifics of sonorous effects in chamber piano works by Chinese composers as a factor in the evolution of their stylistic.

Musicological analysis of the chamber piano works "Lantern Festival" by Han Guisen and "Snow Mountain" by Li Shuhua was carried out. It is proven that these composers rely on national traditions of creating musical compositions in synergy with imitation using technical, sound-imaging and performing means of the piano of the sound of archaic national musical instruments of the early twentieth century and the application of modern compositional techniques of the early 20th century.

Prospects for further scientific research are outlined, which consist in revealing other works by Chinese composers with the use and methods of embodying the timbre semantics of ancient folk instruments of national minorities of the Guizhou Province.

Keywords: composers of Guizhou Province, chamber piano works, national musical traditions, stylistics, timbre models, musical instruments, national minorities.

НОТАТКИ

Наукове видання

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКІ МИСТЕЦЬКІ СТУДІЇ

Науковий журнал

Випуск 4 (11)

Коректура • С. Корзун

Комп'ютерна верстка • В. Гайдабрус

Формат 60×84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 17,91. Ум. друк. арк. 16,97.
Підписано до друку 22.12.2025. Замовлення № 0126/049. 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.