

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

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКІ МИСТЕЦЬКІ СТУДІЇ

Науковий журнал

Випуск 2 (13)



Видавничий дім
«Гельветика»
2026

Головний редактор:

Ніколаї Галина Юріївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музичного мистецтва і хореографії, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Україна

Члени редакційної колегії:

Ашихміна Наталія Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Україна

Білова Наталія Костянтинівна – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри теоретичної, музично-інструментальної та вокальної підготовки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Україна

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

Бучківська Галина Вікентіївна – доктор педагогічних наук, професор, декан гуманітарного факультету, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Україна

Герчик Марцін (Gierczyk Marcin) – PhD, доцент, доцент Інституту педагогіки, Сілезький університет в Катовіце, Польща

Горожанкіна Оксана Юріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної, музично-інструментальної та вокальної підготовки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Україна

Мартинюк Анатолій Кирилович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти і візуально-музичних практик, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Україна

Овчаренко Наталія Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музичного мистецтва та хореографії, Криворізький державний педагогічний університет, Україна

Полевчик Ірена (Polewczuk Irena) – PhD, доцент, директор Інституту педагогіки, Сілезький університет в Катовіце, Польща

Скальські В. Даріуш (Skalski W. Dariusz) – доктор педагогічних наук, кандидат наук з фізичної культури, інженер з національної безпеки, професор університету, академічний та університетський викладач, Академія фізичного виховання та спорту ім. Єнджея Снядецького, Польща

**Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet Вченою радою
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
протокол № 14 від 28 травня 2026 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, 2026

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Наталія Орестівна Батюк

Формування художньо-образного сприймання здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти засобами української музичної культури.....8

Яна Євгеніївна Боброва

Образність пісень В. Золотухіна у вокально-сценічному втіленні.....15

Анна Миколаївна Бокшан

Медіатизація культури в контексті сучасного наукового дискурсу.....20

Ван Сяочень

Теоретико-методологічні засади дослідження мобільності та її класифікації.....26

Ольга Володимирівна Вороновська, Пан Ліньлін

Гене́за та сучасна інтерпретація поняття «художньо-візуальна компетентність» у науковому дискурсі.....32

Гун Ханьшуан

Науково-теоретичні засади моделювання аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу.....42

Валерія Олександрівна Добруха

Методичне забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти.....49

Анна Юріївна Ковальчук

Концептуалізація тілесності танцівників крізь призму феноменології.....55

Лі Цзяоїн

Методичне забезпечення педагогічного діагностування та формування проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін.....61

Yongnan Pei

Methodological foundations for developing the ability of future musical art specialists for creative self-realization.....68

Віталій Володимирович Ракович

Впровадження стилістичних практик модернізму у процес професійної підготовки майбутніх художників.....74

Михайло Олексійович Сорокін

Експлікація образотворчої концептосфери художньої рефлексії митця.....79

Natali Tolstova, Zhang Yaru

The experience of mastering the european vocal repertoire by chinese students on the basis of the Ukrainian vocal school.....87

Микола Олександрович Федорець, Марина Володимирівна Русяєва

Розкриття музично-творчого потенціалу учнів молодшого шкільного віку як педагогічна проблема.....93

Хуан Яньфень

Роль та взаємодія видів пам'яті у процесі музично-виконавської діяльності.....98

Шао Ці

Компонентна структура художньо-ментальної компетентності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва та критерії її оцінювання.....104

Сергій Васильович Шип, Чжен Чаожань

Просторові уявлення як компонент музичного мислення
майбутніх учителів музичного мистецтва..... 111

Сунь Жуй

Сутність і структура полікультурної обізнаності майбутніх викладачів вокалу..... 119

РОЗДІЛ 2. МОДЕРНІ ПОШУКИ У ПРОСТОРИ МИСТЕЦТВА

Євген Валерійович Андрєєв

Композиційні моделі рок-альбому
на прикладі диску-гіганту ВІА «Смерічка»..... 124

Наталія Віталіївна Ашихміна, В'ячеслав Якович Дашковський

«Живе» та медіаопосередковане музичне виконавство:
порівняльний аналіз фортепіанної, вокальної та хорової інтерпретації..... 130

Лука Валерійович Басанець, Тетяна Миколаївна Маслова

Творчість у контексті розвитку цивілізації..... 137

Наталія Костянтинівна Білова, Анжеліна Іванівна Мамикіна

Виконавсько-методична інтерпретація музичних творів
як інтегративна основа фортепіанної підготовки майбутніх викладачів
музичного мистецтва..... 145

Олександр Петрович Віла-Боцман

Стадійна модель диригентської інтерпретації: самостійний, репетиційний
і концертний етапи як маркери індивідуальності..... 153

Михайло Олегович Гончаров

Образне мислення як основа інтерпретаційної діяльності гітариста-виконавця:
теорія і методика розвитку..... 160

Марина Григорівна Демидова

Ансамблева та концертмейстерська взаємодія як основа розвитку музиканта..... 166

Світлана Валеріївна Заря

Трансформація естрадного вокалу
в контексті сучасних технологій саундпродюсування..... 171

Лілія Валеріївна Качуринець

Тілесно-ритмічна організація мистецького перформансу..... 176

Назар Миколайович Корняк

Застосування сучасних креативних методичних моделей навчання
співу студентської молоді у закладах вищої освіти..... 182

Natalia Georgievna Koehn, Xuaoyu Chen

Stylistic authenticity in the performance
of vocal works of the renaissance based on the application of innovative ICT..... 188

Алла Францівна Линенко

Виконавська культура майбутнього викладача фортепіано..... 195

Тетяна Володимирівна Мартинюк, Людмила Олексіївна Тоцька,

Тетяна Михайлівна Мольдерф

Шекспірівський текст у концертно-монологічній сфері XVI–XXI ст.:
інтермедіальні жанрові стратегії «виправлено»..... 202

Тетяна Всеволодівна Осадча, Олена Степанівна Лєснік, Світлана Олександрівна Іригіна

Художня інтерпретація як складник виконавської
майстерності майбутнього хормейстера..... 212

Olena Yevhenivna Rebrova, Mariana Vacarciuc

Musical thinking: between conceptual determinacy
and the psychological-pedagogical potential of modern inter-art education..... 218

Наталія Богданівна Федорняк, Світлана Валентинівна Вишневська, Наталія Степанівна Шевченко	
Українська естрадна пісня у сучасному репертуарі ансамблю бандуристів.....	226
Петро Іванович Фриз, Тетяна Орестівна Білан	
Хореографічна складова різножанрового художньо-мистецького проєкту: інтеграція творчої ідеї.....	236
Ганна Корнеліївна Шпак	
Виконавська свобода і відповідальність у сольному та ансамблевому вокальному виконавстві: діалектичний аналіз.....	241
Анна Віталіївна Колісниченко	
Втрата національної ідентичності як криза самоідентифікації в оповіданні Кобо Абе «Загарбники».....	247

CONTENTS

SECTION 1. CURRENT ISSUES OF ART PEDAGOGY

Nataliia Orestivna Batiuk

The Formation of Artistic-Imagery Perception in Students of Higher Arts and Pedagogical Education through Ukrainian Musical Culture..... 8

Yana Evgeniivna Bobrova

Imagery of V. Zolotukhin's songs in vocal and stage embodiment..... 15

Anna Mykolaivna Bokhan

The mediatization of culture within contemporary scientific discourse..... 20

Wang Xiaochen

Theoretical and methodological foundations of mobility research and its classification..... 26

Olga Volodymyrivna Voronovska, Pan Linlin

Genesis and modern interpretation of the concept of "artistic-visual competence" in scientific discourse..... 32

Gong Hanshuang

Scientific and theoretical foundations of modeling art education subjects' axiological attitude toward the opera singing culture..... 42

Valerya Oleksandrivna Dobruha

Methodological support for preparing future teachers of artistic disciplines for working with a mixed-age contingent of music education learners..... 49

Anna Yuriivna Kovalchuk

Conceptualization of dancers' corporeality through the prism of phenomenology..... 55

Qiaoying Li

Methodological support for pedagogical diagnosis and formation of project-technological competence in future music teachers..... 61

Yongnan Pei

Methodological foundations for developing the ability of future musical art specialists for creative self-realization..... 68

Vitalii Volodymyrovych Rakovych

Implementation of Modernist Stylistic Practices in the Professional Training of Future Artists..... 74

Mykhailo Oleksiiovych Sorokin

Explication of the pictorial conceptual sphere of the artist's reflection..... 79

Natali Tolstova, Zhang Yaru

The experience of mastering the european vocal repertoire by chinese students on the basis of the Ukrainian vocal school..... 87

Mykola Oleksandrovych Fedorets, Maryna Volodymyrivna Rusyaieva

Revealing the musical and creative potential of primary school students as a pedagogical issue..... 93

Huang Yanfen

The role and interaction of types of memory in the process of musical performance..... 98

Shao Qi

Component structure of artistic-mental competence in future bachelors of musical arts and criteria for its assessment..... 104

Sergiy Vasylovych Shyp, Zheng Chaoran

The spatial representations of the future musical teachers as a component of their musical thinking..... 111

Sun Rui

Essence and structure of future vocal teachers' multi-artistic awareness..... 119

SECTION 2. MODERN STUDIES IN ART AREA

Yevhen Valeriiovych Andrieiev

Compositional Models of a Rock Album: A Case Study of the “Smerichka” VIA LP.....124

Nataliia Vitaliivna Ashykhmina, Viacheslav Yakovych Dashkovskyi

«Live» and media-mediated musical performance: a comparative analysis of piano, vocal, and choral interpretation.....130

Luka Valeriiovych Basanets, Tetiana Mykolaivna Maslova

Creativity in the context of the development of civilization.....137

Natalia Kostyantunivna Bilova, Anzhelina Ivanivna Mamykina

Performance-methodical interpretation of musical works as an integrative basis of piano training of future teachers of music art.....145

Oleksandr Petrovych Vila-Botsman

Stage model of conductor's interpretation: independent, rehearsal and concert phases as markers of individuality.....153

Mikhaylo Olehovich Honcharov

Figurative thinking as the basis of the interpretive activity of the guitarist-performer: theory and development methodology.....160

Maryna Hryhorivna Demydova

Ensemble playing and accompaniment as the foundation for a musician's development.....166

Svitlana Valeriivna Zaria

Transformation of pop vocals in the context of modern sound production technologies.....171

Liliia Valeriivna Kachurynets

Body-rhythmic organization of artistic performance.....176

Nazar Mykolaiovych Korniak

Application of contemporary creative methodological models of teaching singing to student youth in higher education institutions.....182

Natalia Georgievna Koehn, Xuaoyu Chen

Stylistic authenticity in the performance of vocal works of the renaissance based on the application of innovative ICT.....188

Alla Frantsivna Linenko

Performance culture of a future piano teacher.....195

Tetiana Volodymyrivna Martyniuk, Liudmila Oleksiivna Totska, Tetiana Mykhailivna Molderf

Shakespeare's text in the concert-monologue sphere of the 17th–21st centuries: intermedial genre strategies.....202

Tetyana Vsevolodivna Osadcha, Olena Stepanivna Liesnik, Svitlana Oleksandrivna Iryhina

Artistic interpretation as a component of performance mastery of the future choirmaster.....212

Olena Yevhenivna Rebrova, Mariana Vacarciuc

Musical thinking: between conceptual determinacy and the psychological-pedagogical potential of modern inter-art education.....218

Nataliia Bohdanivna Fedorniak, Svitlana Valentynivna Vyshnevskia,

Nataliia Stepanivna Shevchenko

Ukrainian pop songs in the contemporary repertoire of a bandura ensemble.....226

Petro Ivanovych Fryz, Tetiana Orestivna Bilan

Choreographic component of a multigenre artistic project: integration of a creative idea.....236

Hanna Korneliivna Shpak

Performance freedom and responsibility in solo and ensemble vocal performance: a dialectical analysis.....241

Anna Vitaliivna Kolisnychenko

Loss of national identity as a crisis of self-identification in Kobo Abe's short story “The Intruders”.....247

РОЗДІЛ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Наталія Орестівна Батюк

Формування художньо-образного сприймання здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти засобами української музичної культури

УДК 378.016:78(477):159.954

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.1>

Наталія Орестівна Батюк

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва
і хореографії

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

ORCID: 0000-0001-9289-7561

Дата першого надходження статті до
видання: 17.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 20.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті розглянуто проблему формування художньо-образного сприймання здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти засобами української музичної культури. Актуальність дослідження зумовлена потребою посилення змістових і методичних аспектів фахової підготовки майбутніх фахівців музично-педагогічного профілю, здатних глибоко сприймати, інтерпретувати й художньо осмислювати музичні твори в образно-смысловому, культурно-історичному та ціннісному контекстах. Мета статті полягає в обґрунтуванні методичних засад формування художньо-образного сприймання здобувачів засобами української музичної культури. Методологія ґрунтується на використанні теоретичних методів аналізу, систематизації, узагальнення та конкретизації наукових джерел. Уточнено сутність художньо-образного сприймання як емоційно-перцептивного, асоціативного та інтерпретаційного процесу, що забезпечує цілісне осягнення художнього образу, інтонаційно-смыслову будову, емоційної драматургії та культурного змісту музичного твору. Обґрунтовано формувальний потенціал української музичної культури, яка поєднує фольклорні джерела, історико-культурну пам'ять, національні інтонації, жанрово-стильове розмаїття, символічні образи й ціннісні смисли. Увагу приділено українському фольклору, бандурним композиціям і творам із рисами полістилістики як проявам української музичної культури. Визначено методичні орієнтири формування художньо-образного сприймання: художньо-слухове спостереження, ідентифікацію емоційних станів, створення словника образів звучання, художньо-метафоричне тлумачення змісту музики, музичне переінтонування, виконавську імпровізацію та художньо-педагогічну інтерпретацію. Зроблено висновок, що використання творів української музичної культури сприяє активізації емоційного переживання, образної уяви, асоціативного мислення, інтерпретаційної діяльності та ціннісного осмислення музичного твору.

Ключові слова: українська музична культура, український фольклор, бандурні композиції, полістилістика, художньо-образне сприймання, національно-культурна ідентичність, вища мистецько-педагогічна освіта.

Постановка проблеми. Фахова підготовка здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти передбачає не лише оволодіння системою спеціальних знань, умінь і виконавсько-педагогічних навичок, а й розвиток здатності до глибокого сприймання, інтерпретації та художнього осмислення музичних творів у їх культурно-історичному, образно-смысловому й стильовому контекстах. Саме художньо-образне сприймання забезпечує здатність здобувача не лише емоційно реагувати на музичний твір, а й усвідомлювати його образну структуру, інтонаційно-смыслову наповненість, культурні коди, стильові ознаки та ціннісний потенціал.

У цьому контексті українська музична культура постає важливим чинником формування художньо-образного сприймання здобувачів, оскільки поєднує в собі історичну пам'ять, національні художні традиції, фольклорні джерела, символічні образи, духовно-ціннісні орієнтири та різноманітні форми їх сучасного мистецького втілення.

Важливою складовою української музичної культури є український фольклор, у якому сконцентровано багатство народнопоетичних образів,

інтонацій, ритмічних структур, символів, емоційних станів і ціннісних уявлень. З українським музичним фольклором тісно пов'язане бандурне мистецтво, у межах якого народнописані інтонації, історичні сюжети, символічні образи та національні смисли набувають нового художнього втілення в сучасних бандурних композиціях. Окремого значення набувають сучасні твори, позначені рисами полістилістики, оскільки вони дають змогу розглядати українську музичну культуру у взаємодії традиційних і сучасних засобів музичної виразності.

Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю обґрунтування української музичної культури як важливого чинника формування художньо-образного сприймання здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти, а також потребою уточнення методичних можливостей використання її фольклорних, національно-ідентифікаційних, образно-смыслових і стильових ресурсів у цьому процесі.

Огляд літератури. Проблема художньо-образного сприймання у мистецько-педагогічній освіті розглядається у взаємозв'язку з дослідженнями

музичного сприймання, художньо-образного мислення, інтерпретації художнього образу та формування здатності до цілісного осягнення музичного твору. У цьому контексті важливими є праці Т. Грінченко (2020), Лі Іцзя (2023), О. Ростовського (2011), А. Ткачук (2010) та ін. Окремі аспекти підготовки здобувачів до сприймання музичних образів, інтерпретації художнього змісту твору, створення музично-образної драматургії та роботи над художнім образом у вокально-виконавській чи інструментально-виконавській підготовці висвітлено у працях Н. Косінської (2021), Чень Цзицзяня (2018). Окрему групу становлять сучасні дослідження, у яких українська музична культура, національне музичне мистецтво й український фольклор розглядаються як чинники мистецько-освітнього, професійного, ціннісного й національно-ідентифікаційного становлення особистості. Зокрема Т. Дуда, Л. Остап'юк і С. Хомин (2025), Л. Василевська-Скупа, І. Швець і Л. Остапчук (2022), акцентують на освітньому, виховному та ціннісному потенціалі українського музичного мистецтва у професійній підготовці майбутніх фахівців музично-педагогічної сфери. Український фольклор як складову національного музичного мистецтва розглянуто у працях Лі Юйлін (2022), Федоришин, В., Хоружа, О., & Ван Кань (2023), Чжан Юй (2019), О. Козіної (2014) як джерело образної уяви, емоційно-ціннісного ставлення та художнього осмислення музики.

Водночас аналіз наукової літератури засвідчує, що попри наявність праць, що висвітлювали важливість формування художньо-образного мислення, сприймання, образної уяви, недостатньо опрацьованим залишається питання цілісного розкриття української музичної культури як засобу формування художньо-образного сприймання здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти.

Мета статті – обґрунтувати методичні засади формування художньо-образного сприймання здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти засобами української музичної культури.

Відповідно до мети були поставлені наступні завдання:

- уточнити сутність художньо-образного сприймання як важливої складової фахової підготовки здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти;
- обґрунтувати формувальний потенціал української музичної культури у процесі розвитку здатності здобувачів до емоційного, образно-сміслового та інтерпретаційного осягнення музичних творів;
- визначити методичні орієнтири використання української музичної культури, зокрема українського фольклору, бандурних композицій і творів із рисами полістилістики, у формуванні художньо-образного сприймання здобувачів.

Методологія дослідження. У статті використано теоретичні методи дослідження. Метод

аналізу дав змогу опрацювати наукові джерела з проблем художньо-образного сприймання, української музичної культури, музичного фольклору, бандурних композицій і полістилістики. Метод систематизації використано для впорядкування основних наукових підходів до досліджуваної проблеми. Метод узагальнення дав змогу обґрунтувати українську музичну культуру як чинник формування художньо-образного сприймання здобувачів. Метод конкретизації застосовано для визначення методичних орієнтирів використання творів української музичної культури у процесі формування художньо-образного сприймання здобувачів.

Результати та їх обговорення. З огляду на зміст дослідження, поняття «здобувачі вищої мистецько-педагогічної освіти» у статті вживається стосовно майбутніх фахівців музично-педагогічного профілю, підготовка яких спрямована на опанування музичного мистецтва, його інтерпретацію та подальше використання у педагогічній діяльності. Майбутня професійна діяльність такого фахівця безпосередньо пов'язана зі світом музики як видом мистецтва, що «відтворює дійсність звуковими художніми образами і характеризується особливо активним і безпосереднім впливом на внутрішній світ людини» (Ростовський, 2011, с. 607). Саме тому фахова підготовка здобувачів має бути спрямована не лише на засвоєння музично-теоретичних знань і виконавських умінь, а й на розвиток здатності до глибокого емоційного, образно-сміслового та інтерпретаційного осягнення музичних творів. Здобувач має навчитися усвідомлювати емоційний зміст музичного твору, його художньо-інтонаційні образи, засоби музичної виразності, культурно-історичний контекст і ціннісні смисли. Така здатність є необхідною умовою не лише для власного художнього розвитку майбутнього фахівця, а й для його подальшої виконавської, педагогічної та просвітницької діяльності. Адже розкривати художньо-образний зміст музичних творів слухачам здатен лише той педагог-музикант, який сам володіє досвідом глибокого сприймання, інтерпретації та особистісного переживання музичного мистецтва.

Як відомо з досліджень у галузі психології та мистецької педагогіки, художньо-образне сприймання і художньо-образне мислення є взаємопов'язаними, проте не тотожними процесами. Художньо-образне сприймання передусім пов'язане з емоційно-чуттєвим осягненням мистецького твору, виникненням асоціацій, уявлень, естетичних вражень та первинним осмисленням художнього образу. Натомість художньо-образне мислення передбачає подальше творче перетворення сприйнятого матеріалу, його інтерпретацію, узагальнення та включення у власний художній досвід особистості.

У галузі музичного мистецтва художньо-образне сприймання виявляється у здатності здобувача емоційно реагувати на музичний твір, усвідомлювати його інтонаційно-сміслову наповненість, характер мелодичного розвитку, ритмічну організацію, гармонічне забарвлення, темброву виразність і загальну драматургію. Воно забезпечує не лише слухове сприймання музики, а й формування цілісного уявлення про її художній образ, емоційний зміст і культурно-смісловий контекст.

Художньо-образне сприймання можна розглядати як основу для розвитку художньо-образного мислення, оскільки саме через сприймання музичного твору відбувається первинне входження особистості у його образний світ. Чим глибшим є емоційне переживання, асоціативне осмислення та інтерпретаційне осягнення твору, тим більшою мірою здобувач здатний до самостійного художнього аналізу, виконавської інтерпретації та творчого переосмислення музичного матеріалу.

Звернення до проблеми формування художньо-образного сприймання здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти безпосередньо пов'язане з положеннями педагогіки музичного сприймання. За визначенням О. Ростовського, предметом цієї науки є «доцільна організація художньо-творчої діяльності слухачів у процесі музичного сприймання» (Ростовський, 1997, с. 4). У контексті нашого дослідження це положення є важливим, оскільки формування художньо-образного сприймання здобувачів потребує не лише добору відповідного музичного матеріалу, а й організації такої художньо-творчої діяльності, яка активізує емоційне переживання, образну уяву, інтерпретаційне мислення та здатність до цілісного осягнення музичного твору. Саме тому в межах нашого дослідження особлива увага зосереджується на українській музичній культурі як змістовно насиченому мистецькому матеріалі, здатному активізувати емоційне переживання, образну уяву, інтерпретаційне мислення та ціннісне осмислення музичного твору.

Українська музична культура є цілісним і багатовимірним явищем, у якому поєднуються історичний досвід народу, фольклорні джерела, професійна композиторська творчість, виконавські традиції, жанрово-стильове розмаїття та система національних художніх образів. Саме тому її використання у фаховій підготовці здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти не може зводитися лише до ознайомлення з окремими творами чи фактами музичної історії. Українська музична культура має значний формувальний потенціал, оскільки вводить здобувачів у простір національних інтонацій, образів, символів, емоційних станів і ціннісних смислів, що сприяють глибшому художньо-образному сприйманню музичних творів.

У сучасних дослідженнях українська музична культура й національне музичне мистецтво дедалі

частіше розглядаються як важливий чинник фахового, ціннісного й національно-ідентифікаційного становлення майбутніх педагогів-музикантів. Зокрема, Т. Дуда, Л. Остап'юк і С. Хомин, аналізуючи українознавчий вектор фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, наголошують на «ціннісно-смісловому наповненні українознавчого змісту як інтегрального фактора освітнього процесу». Ця думка є важливою для нашого дослідження, оскільки художньо-образне сприймання формується не лише через емоційне реагування на музику, а й через усвідомлення її культурного змісту, національної символіки та зв'язку з історичною пам'яттю (Дуда, Остап'юк, & Хомин, 2025).

Формувальний потенціал української музичної культури виявляється у тому, що вона дає змогу здобувачам сприймати музичний твір як носій не лише художнього образу, а й ширшого культурного досвіду. Через українське музичне мистецтво здобувачі навчаються розпізнавати інтонаційні особливості національної музичної мови, усвідомлювати зв'язок музичного образу з фольклорними джерелами, історичними подіями, народними уявленнями, морально-етичними цінностями та національною картиною світу. У цьому процесі художньо-образне сприймання набуває не тільки емоційно-чуттєвого, а й культурно-сміслового характеру.

Важливим є й те, що українське музичне мистецтво безпосередньо пов'язане з формуванням національної самосвідомості та ціннісного ставлення до культури. Л. Василевська-Скупа, І. Швець і Л. Остапчук зазначають: «Народне музичне мистецтво має могутній культуротворчий та націєтворчий потенціал для виховання духовності особистості» (Василевська-Скупа, Швець, & Остапчук, 2022, с.100). Для нашої теми ця позиція дає підстави розглядати українську музичну культуру як середовище, у якому художньо-образне сприймання здобувачів формується у взаємозв'язку з національно-культурною ідентичністю, емоційною причетністю до традиції та здатністю осмислювати музичний твір як частину духовного досвіду народу.

Таким чином, українська музична культура створює змістову основу для формування художньо-образного сприймання здобувачів, оскільки поєднує музичний, емоційний, ціннісний і культурно-смісловий компоненти.

Оскільки українська музична культура є багатовимірним явищем, у межах цієї статті її формувальний потенціал конкретизується через кобзарсько-бандурне мистецтво та сучасні бандурні композиції. Такий підхід є виправданим, адже бандурне мистецтво поєднує фольклорні джерела, історико-культурну пам'ять, національну символіку, виконавську традицію та сучасні стильові пошуки.

Завдяки цьому бандурні композиції можуть розглядатися як один із показових матеріалів української музичної культури, здатний активізувати емоційне переживання, образну уяву, інтерпретаційне мислення та ціннісне осмислення музичного твору.

Формування художньо-образного сприймання здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти потребує добору таких методів, які активізують емоційне переживання музичного твору, образну уяву, асоціативне мислення, інтерпретаційну діяльність і здатність до цілісного осягнення художнього змісту.

Методичні орієнтири формування художньо-образного сприймання здобувачів доцільно визначати з урахуванням напрацювань, присвячених художньо-образному мисленню, музично-виконавській інтерпретації та використанню української музичної культури у фаховій підготовці.

Важливими для визначення методичних орієнтирів є напрацювання Чжан Їфу, який, досліджуючи художньо-образне сприйняття в процесі інструментально-виконавської підготовки студентів, визначає його чинниками «чутливість музичного слуху, глибину емоційного відгуку на характер музичної інформації, розвиненість усіх видів мислення, творчої уяви та наявність спеціальних музичних знань» (Чжан Їфу, 2016, с. 73). Хоча автор використовує поняття «сприйняття», його методичні положення можуть бути адаптовані до проблеми формування художньо-образного сприймання, оскільки вони спрямовані на активізацію емоційно-перцептивної, когнітивної та творчо-інтерпретаційної сфер здобувачів.

До найбільш продуктивних методичних орієнтирів у роботі з творами української музичної культури можна віднести: *художньо-слухове спостереження; ідентифікацію емоційних станів; створення «словника образів звучання»; активізацію внутрішньо-слухових уявлень; аналіз авторського тексту; художньо-метафоричне тлумачення змісту музики; виконавську імпровізацію; музичне переінтонування та художньо-педагогічну інтерпретацію*. Застосування цих методів дає змогу спрямувати сприймання здобувачів не лише на зовнішні ознаки музичного твору, а й на виявлення його образно-сміслової структури, емоційної драматургії, інтонаційної природи та культурного контексту.

Особливо доцільним є використання таких методів у процесі роботи з українським фольклором, бандурними композиціями та сучасними творами з рисами полістилістики. Наприклад, під час аналізу бандурної композиції художньо-слухове спостереження може бути спрямоване на виявлення народнописаних інтонацій, тембрової виразності бандури, характеру мелодичного розвитку й емоційного стану твору. Метод «словника образів звучання» допомагає здобувачам вербалізувати власні асоціації, визначати провідні художні

образи та співвідносити їх із національно-культурними смислами. Художньо-педагогічна інтерпретація, своєю чергою, сприяє осмисленню того, як фольклорне джерело, історичний сюжет або символічний образ набувають нового звучання в сучасній бандурній композиції.

Звернення до творів із рисами полістилістики розширює методичні можливості формування художньо-образного сприймання. Як засвідчують дослідження сучасної бандурної творчості, зокрема праці Я. Аліксійчука, І. Лісняк, І. Джурги, Г. Матвійів, у бандурних композиціях можуть взаємодіяти фольклорні, академічні, неофольклорні, естрадні, джазові та інші стильові елементи. Для здобувачів це важливо, оскільки сприймання такого твору потребує не лише емоційного відгуку, а й уміння розпізнавати стильові нашарування, співвідносити традиційні й сучасні засоби музичної виразності, осмислювати музичний образ у ширшому культурно-історичному контексті.

Використання зазначених методів у роботі з творами української музичної культури, зокрема з українським фольклором, бандурними композиціями та сучасними творами з рисами полістилістики, дає змогу активізувати емоційне переживання, образну уяву, асоціативне мислення та інтерпретаційну діяльність здобувачів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

1. Уточнено сутність художньо-образного сприймання як важливої складової фахової підготовки здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти. Встановлено, що воно не зводиться лише до емоційного реагування на музичний твір, а охоплює здатність здобувача цілісно сприймати інтонаційно-сміслову будову музики, усвідомлювати її художній образ, емоційну драматургію, культурний контекст і ціннісний зміст. У цьому аспекті художньо-образне сприймання виступає основою для подальшої інтерпретаційної, виконавської та педагогічної діяльності майбутнього фахівця музично-педагогічного профілю.

2. Обґрунтовано формувальний потенціал української музичної культури у процесі емоційного, образно-сміслового та інтерпретаційного осягнення музичних творів. Обґрунтовано, що українська музична культура як цілісне мистецьке явище поєднує фольклорні джерела, національні інтонації, історико-культурну пам'ять, жанрово-стильове розмаїття та систему художніх образів, які сприяють поглибленню художньо-образного сприймання здобувачів.

3. Визначено методичні орієнтири використання творів української музичної культури у формуванні художньо-образного сприймання здобувачів їх застосування на матеріалі українського фольклору, бандурних композицій і сучасних творів із рисами полістилістики сприяє активізації

емоційно-перцептивної, асоціативної, аналітичної та творчо-інтерпретаційної діяльності здобувачів.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в розробленні конкретної методики використання творів української музичної культури у фаховій підготовці здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти, а також у доборі й аналізі репертуарних зразків, зокрема бандурних композицій, які можуть бути ефективними для формування художньо-образного сприймання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аліксійчук, Я. О. (2025). Полістистичний підхід у бандурному музикуванні. *Наука і техніка сьогодні*, 2(43), 440–452. DOI: 10.52058/2786-6025-2025-2(43)-440-452
2. Василевська-Скупа, Л. П., Швець, І. Б., & Остапчук, Л. О. (2022). Шляхи формування національної самосвідомості підростаючого покоління засобами українського музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 204, 99–103. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-99-103
3. Грінченко, Т. Д. (2020). До питання розвитку художньо-образного мислення майбутнього вчителя музики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 68(1), 55–59. DOI: 10.32840/1992-5786.2020.68-1.10
4. Дуда, Т., Остап'юк, Л., & Хомин, С. (2025). Українознавчий вектор фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Молодь і ринок*, 10(242), 156–162. DOI: 10.24919/2308-4634.2025.344572
5. Козіна, О. (2014). Вплив української народної пісні на формування професійної компетентності майбутніх учителів музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 10(1), 189–193.
6. Косінська, Н. Л. (2021). *Методика формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки* [Дисертація доктора філософії, Київський університет імені Бориса Грінченка]. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/34928/>
7. Лі, Іцзя. (2023). Методи розвитку художньо-образного мислення майбутніх учителів музичного мистецтва. У *Час мистецької освіти. Мистецька освіта: наукові дискусії: збірник статей XII Всеукраїнської науково-практичної конференції* (с. 35–39). ХНПУ імені Г. С. Сковороди. <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/11038>
8. Лі, Юйлін. (2022). Естетичні засади національно-культурних традицій в контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва України і Китаю. <https://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/16204>
9. Лісняк, І. М. (2014). Композиторська творчість для бандури межі ХХ–ХХІ ст.: стильовий аспект. *Вісник НАКККіМ № 2*, 251–255 DOI: 10.32461/2226-3209.2.2014.137985
10. Ростовський, О. Я. (2011). *Теорія і методика музичної освіти: навчально-методичний посібник*. Навчальна книга : Богдан. URL: <https://surl.li/xbcqhw>
11. Ростовський, О. Я. (1997). *Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник*. ІЗМН. URL: <https://surl.li/vmqteu>
12. Ткачук, А. О. (2010). Методика формування художньо-образного мислення студентів у процесі вокального навчання [Дисертація кандидата педагогічних наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. <https://enpuir.udu.edu.ua/handle/123456789/9968>
13. Федоришин, В., Хоружа, О., & Ван Кань. (2023). Методи і засоби етнокультурної орієнтації майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі організації музично-виконавської діяльності. *Наукові праці Факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського*, 70–94. URL: <https://surl.li/pqdcmb>
14. Чень, Цзицзянь. (2018). Методика формування цілісного уявлення про музичний твір у майбутніх учителів музики [Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка]. <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/6002>
15. Чжан, Їфу. (2016). Формування художньо-образного сприйняття у майбутніх учителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки [Дисертація кандидата педагогічних наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Репозитарій НПУ імені М. П. Драгоманова. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14507>
16. Чжан, Юй. (2019). Основи методики освоєння національних мистецьких традицій майбутніми вчителями музики та хореографії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 27, 112–120. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2019.27.18>

REFERENCES

1. Aliksiichuk, Ya. O. (2025). Polystylistychnyi pidkhid u bandurnomu muzykuvanni [Polystylistic approach in bandura music-making]. *Nauka i tekhnika sohodni – Science and Technology Today*, 2(43), 440–452. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-2\(43\)-440-452](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-2(43)-440-452)
2. Vasylevska-Skupa, L. P., Shvets, I. B., & Ostapchuk, L. O. (2022). Shliakhy formuvannia natsionalnoi samosvidomosti pidrostaiuchoho pokolinnia zasobamy ukrainskoho muzychnoho mystetstva [Ways of forming the national self-consciousness of the younger generation by means of Ukrainian musical art]. *Naukovi zapysky. Seria: Pedagogichni nauky – Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 204, 99–103. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-204-99-103>
3. Hrinchenko, T. D. (2020). Do pytannia rozvytku khudozhno-obraznoho myslennia maibutnoho vchytelia muzyky [On the issue of developing artistic-imagery thinking of the future music teacher]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and General Academic Schools*, 68(1), 55–59. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.10>
4. Duda, T., Ostapiuk, L., & Khomyn, S. (2025). Ukrainoznavchyi vektor fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Ukrainian studies vector of professional training of future music teachers]. *Molod i rynok – Youth & Market*, 10(242), 156–162. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344572>
5. Kozina, O. (2014). Vplyv ukrainskoi narodnoi pisni na formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh

uchyteliv muzyky [The influence of Ukrainian folk song on the formation of professional competence of future music teachers]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia* – Problems of Modern Teacher Training, 10(1), 189–193.

6. Kosinska, N. L. (2021). *Metodyka formuvannia stsenichno-obraznoi kultury maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi vokalnoi pidhotovky* [Methodology for forming the stage-imagery culture of future music teachers in the process of vocal training] [Doctoral dissertation, Borys Grinchenko Kyiv University]. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/34928/>

7. Li, Yijia. (2023). *Metody rozvytku khudozhno-obraznoho myslennia maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva* [Methods for developing artistic-imagery thinking of future music teachers]. In *Chas mystetskoi osvity. Mystetska osvita: naukovy diskusii: zbirnyk statei XII Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* – Time of Art Education. *Art Education: Scientific Discussions: Collection of Articles of the XII All-Ukrainian Scientific and Practical Conference* (pp. 35–39). KhNPU imeni H. S. Skovorody. <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/11038>

8. Li, Yulin. (2022). *Estetychni zasady natsionalno-kulturnykh tradytsii v konteksti pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva Ukrainy i Kytaiu* [Aesthetic principles of national-cultural traditions in the context of training future music teachers of Ukraine and China]. Retrieved from: <https://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/16204>

9. Lisniak, I. M. (2014). *Kompozytorska tvorchist dlia bandury mezhi XX–XXI st.: stylovyi aspekt* [Composer's creativity for bandura at the turn of the 20th–21st centuries: Stylistic aspect]. *Visnyk NAKKKiM – National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, 2, 251–255. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2014.137985>

10. Rostovskyi, O. Ya. (2011). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Theory and methodology of music education: Educational and methodological manual]. Navchalna knyha – Bohdan. Retrieved from: <https://surl.li/xbcqhw>

11. Rostovskyi, O. Ya. (1997). *Pedahohika muzychnoho sprymannia: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Pedagogy of musical perception: Educational

and methodological manual]. IZMN. Retrieved from: <https://surl.li/vmqteu>

12. Tkachuk, A. O. (2010). *Metodyka formuvannia khudozhno-obraznoho myslennia studentiv u protsesi vokalnoho navchannia* [Methodology for forming students' artistic-imagery thinking in the process of vocal training] [Candidate's dissertation, National Pedagogical Dragomanov University]. <https://enpuir.udu.edu.ua/handle/123456789/9968>

13. Fedoryshyn, V., Khoruzha, O., & Van Kan. (2023). *Metody i zasoby etnokulturnoi oriiientatsii maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi orhanizatsii muzychno-vykonavskoi diialnosti* [Methods and means of ethnocultural orientation of future music teachers in the process of organizing music-performance activity]. *Naukovi pratsi Fakultetu mystetstv imeni Anatoliia Avdiievskoho* – Scientific Works of the Faculty of Arts named after Anatolii Avdiievskiy, 70–94. Retrieved from: <https://surl.li/pqdcmb>

14. Zhang, Yifu. (2016). *Formuvannia khudozhno-obraznoho spryiniattia u maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky* [Formation of artistic-imagery perception in future music teachers in the process of instrumental-performance training] [Candidate's dissertation, National Pedagogical Dragomanov University]. National Pedagogical Dragomanov University Repository. Retrieved from: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14507>

15. Chen, Zijiang. (2018). *Metodyka formuvannia tsilisnoho uiavlennia pro muzychnyi tvir u maibutnikh uchyteliv muzyky* [Methodology for forming a holistic conception of a musical work in future music teachers] [Extended abstract of Candidate's dissertation, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko]. <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/6002>

16. Zhang, Yu. (2019). *Osnovy metodyky osvoiennia natsionalnykh mystetskykh tradytsii maibutnimy vchyteliamy muzyky ta khoreohrafii* [Fundamentals of the methodology for mastering national artistic traditions by future teachers of music and choreography]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 14. Teoriia i metodyka mystetskoi osvity* – Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 14. Theory and Methodology of Arts Education, 27, 112–120. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2019.27.18>

The Formation of Artistic-Imagery Perception in Students of Higher Arts and Pedagogical Education through Ukrainian Musical Culture

Nataliia Orestivna Batiuk
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Music Art and Choreography,
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0001-9289-7561



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

The article examines the problem of forming artistic-imagery perception in students of higher arts and pedagogical education through Ukrainian musical culture. The relevance of the study is determined by the need to strengthen the content-related and methodological aspects of professional training for future specialists in the music-pedagogical field who are able to perceive, interpret and artistically comprehend musical works in their imagery-semantic, cultural-historical and value-based contexts. The purpose of the article is to substantiate the methodological foundations for forming students' artistic-imagery perception through Ukrainian musical culture. The methodology is based on the use of theoretical methods of analysis, systematization, generalization and concretization of scientific sources. The essence of artistic-imagery perception is clarified as an emotional-perceptive, associative and interpretive process that ensures a holistic comprehension of the artistic image, intonational-semantic structure, emotional dramaturgy and cultural meaning of a musical work. The formative potential of Ukrainian musical culture is substantiated, as it combines folklore sources, historical and cultural memory, national intonations, genre and stylistic diversity, symbolic images and value meanings. Special attention is paid to Ukrainian folklore, bandura compositions and works marked by features of polystylistics as manifestations of Ukrainian musical culture. The article identifies methodological guidelines for forming artistic-imagery perception, including artistic-auditory observation, identification of emotional states, creation of a vocabulary of sound images, artistic-metaphorical interpretation of musical content, musical re-intonation, performance improvisation and artistic-pedagogical interpretation. It is concluded that the use of works of Ukrainian musical culture contributes to the activation of emotional experience, imagery imagination, associative thinking, interpretive activity and value-based comprehension of a musical work.

Keywords: Ukrainian musical culture, Ukrainian folklore, bandura compositions, polystylistics, artistic-imagery perception, national-cultural identity, higher arts and pedagogical education.

Яна Євгеніївна Боброва

Образність пісень В. Золотухіна у вокально-сценічному втіленні

УДК 792.028:78

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.2>

Яна Євгеніївна Боброва
аспірантка кафедри інтерпретології
та аналізу музики
Харківського національного університету
мистецтв імені І. П. Котляревського
ORCID: 0009-0000-8621-0444

Дата першого надходження статті до
видання: 27.01.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 01.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Статтю присвячено дослідженню проблеми формування образного мислення академічного вокаліста в контексті камерно-вокального жанру. Актуальність теми зумовлена зростанням ролі інтерпретаційних чинників у сучасній вокальній педагогіці, де виконавська майстерність розглядається не лише як результат технічної підготовки, а як цілісний художньо-психологічний процес. Особливу увагу зосереджено на камерно-вокальних творах Володимира Золотухіна, які репрезентують складну систему взаємодії музичної драматургії, поетичного слова та виконавської індивідуальності.

У статті проаналізовано образно-драматургічні моделі вокально-фортепіанних пісень композитора, окреслено їх жанрово-стильову специфіку та визначено роль фортепіанної партії як активного носія художнього змісту. Доведено, що камерно-вокальні твори Золотухіна тяжіють до поетично-симфонізованого романсу, у якому фортепіано виступає рівноправним учасником драматургічного процесу, формуючи образний простір твору й спрямовуючи розвиток вокальної інтонації.

На прикладі пісень «Крила», «Земля моя – зоря моя», «Північний полюс», «Семи-струнна гітара», «А тебе нема» та «Вальс» розкрито різні типи образності – від гімнічно-узагальненої та баладно-драматичної до інтимно-ліричної й рефлексивної. Обґрунтовано, що робота з цим репертуаром сприяє розвитку асоціативного мислення, глибокому осмисленню поетичного тексту та формуванню цілісної виконавської концепції.

Зроблено висновок про доцільність використання камерно-вокальних пісень Володимира Золотухіна у концертній, педагогічній та науково-дослідній практиці як ефективного засобу формування образного мислення академічного вокаліста.

Ключові слова: камерно-вокальна музика, образне мислення, академічний спів, вокально-виконавська інтерпретація, вокально-фортепіанна драматургія, поетично-симфонізований романс, Володимир Золотухін.

Постановка проблеми. У сучасній вокальній педагогіці дедалі більшої актуальності набуває проблема формування образного мислення виконавця як ключового чинника професійної інтерпретації музичного твору. Йдеться не лише про технічну досконалість або стилістичну коректність виконання, а насамперед про здатність співака цілісно осмислювати художній задум композитора, інтегруючи інтонаційні, словесні, темброві та драматургічні компоненти у єдине смислове поле. Такий підхід передбачає високий рівень художньої рефлексії, сформоване асоціативне мислення, уміння працювати з підтекстом і символікою, а також здатність до внутрішнього психологічного перевтілення, що виходить за межі суто вокально-технічних завдань.

Особливу роль у цьому процесі відіграє камерно-вокальний жанр, який у педагогічній та виконавській практиці розглядається як одна з найскладніших і водночас найплідніших форм професійного становлення співака. На відміну від оперної сцени, де значну частину драматургічного навантаження беруть на себе режисура, сценографія та оркестрова фактура, камерний вокальний твір покладає основну відповідальність за розкриття образу саме на виконавця. Тут кожна інтонація, динамічний нюанс, темброве забарвлення та словесний акцент набувають смислової ваги, а робота з поетичним текстом стає визначальним чинником художньої переконливості виконання.

У цьому сенсі камерно-вокальна музика постає як своєрідна лабораторія інтерпретації, у якій формується цілісне художнє мислення вокаліста.

У контексті означеної проблематики камерно-вокальна спадщина В. Золотухіна привертає особливу увагу. Його пісні, зібрані у виданні «Пісні» (1973), репрезентують яскравий зразок інтелектуально насиченої камерної лірики, у якій поєднуються інтонаційна стриманість, внутрішня емоційна напруга та філософська зосередженість. Вокальна лінія в цих творах не обмежується функцією мелодичного носія тексту, а виступає активним засобом розкриття психологічного стану ліричного героя, тоді як фортепіанна партія формує самостійну драматургічну площину, вступаючи з голосом у складний діалог.

Проблемність дослідження камерно-вокальних пісень В. Золотухіна полягає також у тому, що їхній художній зміст не завжди піддається прямолінійному прочитанню. Значна роль символіки, підтексту, напівтонів емоційного вислову вимагає від виконавця розвиненої здатності до образно-асоціативного мислення та глибокого аналітичного підходу. Саме тому ці твори є показовим матеріалом для осмислення механізмів формування інтерпретаційних навичок у процесі вокальної підготовки, а також для виявлення взаємозв'язку між музичною драматургією, поетичним словом і виконавською концепцією.

Таким чином, проблема формування образного мислення вокаліста на матеріалі камерно-вокальних пісень Володимира Золотухіна постає як актуальне науково-практичне завдання, що перебуває на перетині вокальної педагогіки, виконавського аналізу та музичної інтерпретології. Її розв'язання сприятиме поглибленню уявлень про специфіку камерного співу, розширенню методичних підходів до роботи з камерно-вокальним репертуаром і підвищенню рівня художньої свідомості сучасного вокального виконавця.

Огляд літератури. Теоретично-методологічну основу дослідження становить комплекс праць з історії вокального мистецтва, теорії вокально-виконавської інтерпретації, камерно-вокального жанру та проблем вокально-фортепіанної взаємодії. Сукупність залучених музикознавчих, педагогічних і виконавсько-аналітичних джерел дає змогу розглядати пісні Володимира Золотухіна в широкому художньо-стильовому, культурно-історичному та інтерпретаційному контексті, а також виявити специфіку формування образного мислення вокаліста на матеріалі цього репертуару.

Вагоме теоретичне підґрунтя для розкриття сутності академічного співу становить праця «Історія вокального мистецтва», у якій вокальне мистецтво осмислюється як історично детермінована цілісна система, що інтегрує технічні, стильові та художньо-образні складники (Гнидь, 1997). Вчений послідовно розкриває еволюцію вокальної кантилени, принципи інтонаційної організації мелодії та роль звукової культури у формуванні професійного вокального мислення, що є методологічно важливим для аналізу камерно-вокального репертуару, де саме інтонація виступає головним носієм психологічного та образного змісту.

Суттєвий внесок у осмислення проблематики виконавської творчості здійснено в дисертаційному дослідженні «Вокально-виконавська творчість» (Гребенюк, 2000), у межах якого вокально-виконавська діяльність розглядається як автономний художній феномен, де інтерпретація формується в результаті взаємодії авторського задуму композитора, поетичного слова та індивідуально-творчої природи виконавця. Такий підхід дозволяє осмислити образне мислення співака не як похідне від нотного тексту, а як активний творчий механізм смислотворення, що є принципово важливим для дослідження камерно-вокальних пісень Володимира Золотухіна.

Безпосередньо творчості композитора присвячена монографічна праця О. В. Гусарової «Володимир Золотухін» (1988), у якій комплексно окреслено стильові особливості вокальної спадщини В. Золотухіна, її жанрове розмаїття та місце в українській музичній культурі другої половини ХХ століття. Дослідниця підкреслює тяжіння композитора до камерної лірики, увагу до поетичного слова та

активну роль фортепіанної партії, що підтверджує доцільність вибору саме цього репертуару для аналізу проблем образного мислення вокаліста.

Контекстуальне значення для дослідження мають праці, присвячені розвитку української камерно-вокальної музики 1960–1970-х років. Зокрема, Т. Загородня аналізує вокальні цикли українських композиторів зазначеного періоду, звертаючи увагу на тенденції до філософізації образів, ускладнення драматургії та посилення ролі інструментального початку (Загородня, 2015). Ці спостереження безпосередньо корелюють із художніми принципами вокально-фортепіанних пісень В. Золотухіна та дозволяють розглядати їх у ширшому стильовому контексті доби.

Важливу джерельну базу становлять нотні видання камерно-вокальних творів композитора – збірка «Камерні вокальні твори» (Золотухін, 2008) та видання «Пісні» (Золотухін, 1973), які дають змогу здійснювати детальний інтонаційно-драматургічний і виконавський аналіз.

Методологічно значущими є розвідка О. І. Коменди, присвячена феномену універсальної творчої особистості в українській музичній культурі, де композиторське мислення осмислюється як багатовимірне художнє явище (Коменда, 2020). Запропонований підхід сприяє глибшому розумінню образної природи камерно-вокальних пісень Золотухіна.

Особливе значення для дослідження мають студії, присвячені діалогізму вокально-фортепіанної фактури. Зокрема, Н. Харандюк розглядає взаємодію голосу й фортепіано як форму художнього діалогу, у якому обидві партії виступають рівноправними носіями смислу (Харандюк, 2013). Саме цей принцип лежить в основі драматургії камерно-вокальних пісень Золотухіна.

Необхідним теоретичним підґрунтям для певного дослідження стали також англomовні музикознавчі дослідження. Так, у працях Е. Т. Кона (Cone, 1974) виконання осмислюється як форма реалізації композиторського задуму через інтерпретацію, а концепція Н. Кука (Cook, 2013), який розглядає музику як перформативний процес, поглиблює уявлення про виконавця як активного співтворця художнього змісту.

Історико-стильовий контекст доповнюють розвідка К. Дальгауза (Dahlhaus, 1989) (присвячена музиці ХІХ століття як сфері індивідуалізованого художнього мислення), а також праця Ч. Розена (Rosen, 1995), у якій романтична естетика розглядається як цілісна система образного й формального мислення.

Мета статті полягає у виявленні специфіки образності пісень Володимира Золотухіна у їх вокально-сценічному втіленні шляхом аналізу образно-драматургічних моделей творів, визначення ролі фортепіанної партії у формуванні

художнього простору та окреслення виконавських аспектів сценічної інтерпретації.

Методологічну основу статті становлять комплексний і міждисциплінарний підходи з використанням образно-драматургічного, структурно-семантичного, інтонаційно-стильового та виконавського аналізу пісень В. Золотухіна, що забезпечує цілісне осмислення їх художньої образності у вокально-сценічному втіленні.

Результати та їх обговорення. Пісні харківського композитора Володимира Золотухіна репрезентують особливий різновид поетично-симфонізованого романсу, у якому відчутно прагнення композитора до розширення жанрових меж камерної вокальної лірики. Фортепіанна партія в цих творах не зводиться до функції гармонічної опори чи ритмічного супроводу, а виступає повноцінним драматургічним суб'єктом, що формує образний простір і бере активну участь у розкритті художнього задуму. Саме така рівноправна взаємодія голосу й інструмента створює умови для формування складного, багатовимірного образного мислення виконавця, орієнтованого на синтез музичного й поетичного смислів.

У піснях «Крила» та «Земля моя – зоря моя» центральною є символіка польоту, дороги, духовного сходження та внутрішньої свободи. Ці образи знаходять своє втілення на рівні інтонаційної організації, фактури й формотворення. Хвилюподібний мелодичний рух, широкі вокальні фрази з тенденцією до висхідних кульмінацій, арпеджійна фортепіанна фактура створюють відчуття безперервного руху та просторової розгорненості. Вокальна партія вимагає від виконавця стабільної дихальної опори, вміння витримувати протяжні фрази й зберігати темброву однорідність у різних регістрах, що безпосередньо пов'язано з формуванням цілісного образного мислення.

Твір «Крила» побудований за куплетно-варіаційним принципом, у межах якого інтонаційна єдність поєднується з поступовим наростанням внутрішньої драматургії. Кожен наступний куплет несе новий емоційний відтінок, поглиблюючи основний образ духовного пошуку та прагнення до звільнення. Фортепіанна фактура асоціативно передає образ польоту через легкість руху, прозорість текстури та постійну динамічну напругу, тоді як вокальна партія вирізняється кантиленністю, інтонаційною пластикою й потребує тонкого нюансування. Для виконавця важливо не лише відтворити мелодичну лінію, а й вибудувати внутрішню логіку розвитку образу, що формується на стику музичного та поетичного тексту.

У пісні «Земля моя – зоря моя» художня концепція набуває узагальненого, майже гімнічного характеру. Поєднання інтимно-особистісного переживання з національно-космічною символікою зумовлює розгорнуту тричастинну форму,

в якій вокальна інтонація набуває декларативної виразності. Фортепіанна партія тут виконує функцію масштабування образу, розширюючи його від ліричного зізнання до філософського узагальнення. Особливої уваги заслуговує фінал твору, позначений *ad libitum*, який відкриває простір для індивідуальної виконавської свободи, дозволяючи співакові самостійно визначати темпоритмічні й динамічні акценти, не порушуючи при цьому цілісності драматургічної форми.

Інший тип образності представлений у драматично напруженому творі «Північний полюс», який репрезентує баладно-монологічну модель камерно-вокальної драматургії. Тут фортепіанна партія створює холодне, загрозливе середовище за допомогою остинатних фігур, різких регістрових контрастів і щільної акордики, що формує відчуття відчуження, екстремальності та внутрішньої напруги. Вокальна лінія тяжіє до речитативно-аріозної манери, з акцентом на словесну чіткість і драматичну інтонацію. Для виконавця цей твір становить особливу складність, оскільки вимагає високої дикційної культури, психологічної витривалості та здатності утримувати драматичний образ упродовж усього розгортання композиції.

Інтимно-ліричний полюс камерно-вокального доробку композитора представлений творами «Семиструнна гітара», «А тебе нема» та «Вальс», у яких домінує сфера внутрішнього монологу, сповіді та рефлексії. У «Семиструнній гітарі» фортепіанна фактура стилізує звучання народного інструмента, створюючи атмосферу камерності, довірливості й ностальгії. Вокальна партія тут позбавлена зовнішньої ефектності й орієнтована на тонке нюансування, що сприяє формуванню в виконавця здатності до внутрішнього зосередження, психологічно виваженого співу.

Твір «А тебе нема» постає як наскрізний драматичний монолог, побудований на контрастах динаміки, гармонічної напруги та регістрових співвідношень. Фортепіанна партія підсилює експресивність вокального висловлювання, створюючи відчуття емоційної нестабільності та внутрішнього надлому. Вокалісту необхідно поєднати точність інтонації з глибоким психологічним зануренням, що сприяє розвитку образного мислення як здатності утримувати складний емоційний стан у межах цілісної виконавської концепції.

У «Вальсі» композитор переосмислює жанрову танцювальність у філософсько-ліричному ключі. Традиційний вальсовий ритм набуває тут умовного характеру, стаючи радше символом плинності часу й мінливості людських почуттів. М'яка кантилена вокальної партії, врівноважений темпоритм і прозора фактура фортепіано формують образ стриманої ліричної рефлексії. Для виконавця цей твір є важливим у плані розвитку відчуття стилю,

міри та внутрішньої рівноваги між емоційністю й жанровою умовністю.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Пісні В. Золотухіна репрезентують багатий і художньо цілісний спектр образно-драматургічних моделей – від узагальнено-гімнічних і споглядально-ліричних до інтимно-рефлексивних та внутрішньо напружених драматичних образів. Така стилістична й емоційно-сміслова різноплановість зумовлює не лише їхню художню значущість, а й високу методичну цінність у контексті підготовки академічного вокаліста.

Проведений аналіз засвідчує, що формування образного мислення співака у процесі роботи над зазначеним репертуаром ґрунтується на складній і багаторівневій взаємодії поетичного слова, інтонаційної організації музичного матеріалу та розгорнутої вокально-фортепіанної драматургії. Тісний зв'язок вербального й музичного початків, інтонаційно-стильова багатовимірність композиторського мислення, а також активна, смислотворча роль фортепіанної партії сприяють розвитку асоціативно-образного мислення виконавця, поглибленню розуміння поетичного змісту та формуванню інтерпретаційної цілісності художнього образу.

Особливу увагу привертає функціональна рівноправність вокальної та фортепіанної партій, у межах якої акомпанемент постає не як супровід, а як повноцінний драматургічний чинник, що моделює психологічний простір твору, уточнює смислові акценти й впливає на характер вокальної інтонації. Така взаємодія зумовлює необхідність свідомого, аналітично обґрунтованого виконавського підходу, орієнтованого на синтез музичного мислення, текстової семантики та вокально-технічних завдань.

У цьому контексті пісні В. Золотухіна постають цінним художньо-педагогічним матеріалом, доцільним для активного використання як у концертній, так і в навчальній практиці академічного співу, зокрема на етапах формування інтерпретаційної культури, образної уяви та ансамблевого мислення вокаліста. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаються у поглибленому вивченні виконавських версій зазначених творів, порівняльному аналізі камерно-вокальної творчості композитора у контексті української пісенної традиції кінця ХХ – початку ХХІ століття, а також у розробці методичних рекомендацій щодо використання даного репертуару в освітньому процесі закладів мистецької освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гнидь Б. П. (1997). Історія вокального мистецтва. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського. 320 с.
2. Гребенюк Н. Є. (2000). Вокально-виконавська творчість : дис. ... д-ра мистецтвознавства : 17.00.03 / НМАУ ім. П. І. Чайковського. Київ. 420 с.
3. Гусарова, О. В. (1988). Володимир Золотухін. Київ : Музична Україна. 33 с.

4. Загородній Т. (2015). Вокальні цикли українських композиторів 1960–70-х років у наукових працях музикознавців: спроба аналізу. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка*. Вип. 35. С. 186–195.

5. Золотухін В. (2008). Камерні вокальні твори : романси, арії, пісні. / упоряд. А. М. Тимченко. Харків. 52 с.

6. Золотухін В. (1973). Пісні : крила ; Земля моя – зоря моя ; Північний полюс ; Семиструнна гітара ; А тебе нема ; Вальс. Київ : Музична Україна. 36 с.

7. Коменда О. І. (2020). Універсальна творча особистість в українській музичній культурі. Львів : Сполум. 312 с.

8. Харандюк Н. (2013). Діалогізм вокально-фортепіанної фактури та його виконавське втілення. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка*. Вип. 27. С. 198–207.

9. Cone E. T. (1974). *The Composer's Voice*. Berkeley ; Los Angeles : University of California Press. 204 p.

10. Cook, Nicholas. (2013). *Beyond the Score: Music as Performance*. Oxford : Oxford University Press, 458 p. URL: <https://books.google.com/books?id=BnHCAgAAQBAJ> (date of access: 26.12.2025).

11. Dahlhaus Carl C. (1989). *Nineteenth-Century Music*. Berkeley : University of California Press. 384 p.

12. Rosen C. (1995). *The Romantic Generation*. Cambridge, MA : Harvard University Press. 744 p.

REFERENCES

1. Hnyd, B.P. (1997). *Istoriia vokalnoho mystetstva*. [History of vocal art] Kyiv : NMAU im. P. I. Chaikovskoho. 320. [in Ukrainian].

2. Hrebeniuk, N.Ye. (2000). *Vokalno-vykonavska tvorchist* [Vocal-performance] : dys. ... d-ra mystetstvoznnavstva : 17.00.03 / NMAUim. P.I. Chaikovskoho. Kyiv. 420. [in Ukrainian].

3. Husarova, O.V. (1988). *Volodymyr Zolotukhin*. [Volodimir Zolotukhin] Kyiv : Muzychna Ukraina. 33. [in Ukrainian].

4. Zahorodnii, T. (2015). *Vokalni tsykly ukrainskykh kompozytoriv 1960–70-kh rokiv u naukovykh pratsiakh muzykoznavtsiv: sprobа analizu* [Vocal cycles of Ukrainian composers of the 1960s and 1970s in the scientific works of musicologists: attempted analysis] // *Naukovi zbirky Lvivskoi natsionalnoi muzychnoi akademii im. M. V. Lysenka*. Vyp. 35. 186–195. [in Ukrainian].

5. Zolotukhin, V. (2008). *Kamerni vokalni tvory : romansy, arii, pisni* [Chamber vocal works: romances, arias, songs] / uporiad. A. M. Tymchenko. Kharkiv. 2008. 52. [in Ukrainian].

6. Zolotukhin V. (1973). *Pisni : kryla ; Zemlia moia – zoria moia ; Pivnichnyi poliys ; Semystrunna hitara ; A tebe nema ; Vals*. [Songs: wings; My land is my star; North Pole; Seven-string guitar; And you are not there; Waltz]. Kyiv : Muzychna Ukraina. 36. [in Ukrainian].

7. Komenda, O.I. (2020). *Universalna tvorcha osobystist v ukrainskii muzychnii kulturi*. [Universal creative personality in Ukrainian musical culture]. Lviv : Spolom. 312. [in Ukrainian].

8. Kharandiuk N. (2013). *Dialohizm vokalno-forteapianno faktury ta yoho vykonavske vtilennia* // *Naukovi zbirky Lvivskoi natsionalnoi muzychnoi akademii im. M. V. Lysenka*. Vyp. 27. 198–207. [in Ukrainian].

9. Cone E. T. (1974). *The Composer's Voice*. Berkeley ; Los Angeles : University of California Press. 204.
10. Cook, Nicholas. (2013). *Beyond the Score: Music as Performance*. Oxford : Oxford University Press. 458. URL: <https://books.google.com/books?id=BnHCagAAQBAJ> (date of access: 26.12.2025).
11. Dahlhaus Carl C. (1989). *Nineteenth-Century Music*. Berkeley : University of California Press. 384.
12. Rosen C. (1995). *The Romantic Generation*. Cambridge, MA : Harvard University Press. 744.

Imagery of V. Zolotukhin's songs in vocal and stage embodiment

Yana Evgeniivna Bobrova
Postgraduate Student at the Department
of Interpretation and Music Analysis
Kharkiv I.P. Kotlyarevsky
National University of Arts
ORCID: 0009-0000-8621-0444



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

The article is devoted to the study of the problem of forming the imaginative thinking of an academic vocalist in the context of the chamber-vocal genre. The topicality of the topic is due to the growing role of interpretive factors in modern vocal pedagogy, where performance skill is considered not only as a result of technical training, but as a holistic artistic and psychological process. Special attention is focused on the chamber and vocal works of Volodymyr Zolotukhin, which represent a complex system of interaction of musical drama, poetic words and performing individuality.

The article analyzes the figurative and dramaturgical models of the composer's vocal-piano songs, outlines their genre-stylistic specificity, and defines the role of the piano part as an active carrier of artistic content. It has been proven that Zolotukhin's chamber and vocal works gravitate towards a poetic-symphonic romance, in which the piano is an equal participant in the dramaturgical process, forming the imaginative space of the work and directing the development of vocal intonation.

On the example of the songs «Wings», «My Earth – My Star», «North Pole», «Seven-String Guitar», «And you are gone» and «Waltz», various types of imagery are revealed – from hymnic-generalized and ballad-dramatic to intimate-lyrical and reflective. It is substantiated that working with this repertoire contributes to the development of associative thinking, a deep understanding of the poetic text and the formation of a complete performance concept. A conclusion was made about the expediency of using Volodymyr Zolotukhin's chamber vocal songs in concert, pedagogical and research practice as an effective means of forming the imaginative thinking of an academic vocalist.

Keywords: chamber and vocal music, figurative thinking, academic singing, vocal performance interpretation, vocal and piano dramaturgy, poetic and symphonized romance, Volodymyr Zolotukhin.

Анна Миколаївна Бокшан

Медіатизація культури в контексті сучасного наукового дискурсу

УДК 316.77:008:001.8

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.3>

Анна Миколаївна Бокшан
старший викладач кафедри культури та
соціально-гуманітарних дисциплін
Закарпатської академії мистецтв
ORCID: 0000-0002-5263-2515

Дата першого надходження статті до
видання: 28.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 24.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті здійснено комплексний аналіз феномену медіатизації культури як одного з визначальних процесів розвитку сучасного суспільства в умовах цифрової трансформації та глобалізації. Метою статті є теоретичне осмислення медіатизації культури в контексті сучасного наукового дискурсу, а також виявлення її ключових характеристик, механізмів і наслідків.

У дослідженні проаналізовано основні наукові підходи до інтерпретації поняття «медіатизація», зокрема як процесу, в межах якого медіа стають автономним соціальним інститутом, що впливає на функціонування інших сфер суспільства. Розглянуто концепції медіа як середовища, що формує нові типи культурних практик і трансформує традиційні форми комунікації. Особливу увагу приділено ролі цифрових технологій, соціальних мереж та інтерактивних платформ у зміні способів культурної участі та репрезентації.

Висвітлено вплив медіатизації на формування культурної ідентичності, зокрема через процеси символічного конструювання реальності, віртуалізації досвіду та гібридизації культурних форм. Проаналізовано взаємодію глобальних і локальних культурних процесів, що відбуваються під впливом медіа, а також трансформацію культурних норм, цінностей і моделей поведінки. Окреслено ризики та виклики, пов'язані з медіатизацією, серед яких інформаційна перенасиченість, маніпулятивні практики та зміщення акцентів у культурному виробництві.

У статті обґрунтовано необхідність міждисциплінарного підходу до дослідження медіатизації культури, що поєднує інструментарій культурології, соціології, медіадосліджень та комунікативістики. Узагальнено, що медіатизація культури є складним, багаторівневим процесом, який не лише відображає, але й активно формує сучасний науковий і соціокультурний дискурс, визначаючи нові вектори розвитку культури в умовах цифрової епохи.

Ключові слова: медіа, медіатизація, культура, соціокультурний простір, мистецтво, цифрові технології, культурні практики, культурна ідентичність, науковий дискурс, соціальні комунікації, інформаційне суспільство, глобалізація, медіапростір.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство переживає глибоку трансформацію під впливом інформаційно-комунікаційних технологій і масового поширення медіа. Медіа стали поширеними в повсякденному житті, вони є не лише трансляторами, а й сприяють формуванню способів сприйняття культури та мистецтва. Медіатизація культури змінила традиційні функції мистецьких практик, вплинула на форму і зміст творчих продуктів, а також на спосіб їхнього сприйняття.

Використання медіа в освітньому процесі дозволяє активізувати пізнавальну діяльність, візуалізувати складні явища, моделювати культурні процеси та залучати студентів до створення власного медійного контенту. Сучасна освіта не лише передає знання, а й готує здобувача освіти до життя у медіатизованому світі, де суб'єктивність, мультиперспективність і інтерактивність стають нормою.

Аналіз актуальних досліджень. Найбільшої актуальності поняття «медіатизація» набуває у другій половині XX століття. Саме в цей період відбувається перехід суспільства до інформаційного типу розвитку, де медіа стають ключовим чинником організації соціального життя та комунікації.

Цікавим є те, що важливими для розуміння цього процесу є не лише ті наукові праці, де прямо використовується термін «медіатизація», а й ті, де описується загальний, всеохопний вплив медіа на

суспільство. Зокрема, у статті Т. Іванюхи підкреслюється глибокий і фундаментальний вплив медіа на всі соціальні інститути та характер взаємодії між ними (Іванюха Т. В., 2025); подібні ідеї висловлює дослідник А. Левченко, який наголошує, що медіа здатні трансформувати соціальні інститути, змінюючи їхню природу, функціонування та способи взаємодії в суспільстві (Левченко А. В., 2023); Т. Купрій обґрунтовував значний вплив засобів масової комунікації на суспільний устрій на формування та розвиток цивілізацій (Купрій Т. І., 2023); дослідник А. Бергстром звертав увагу на системні характеристики медіасередовища та розглядав медіа як складну систему, яка може спричинити так звані емерджентні ефекти – тобто несподівані, нові якісні зміни в розвитку суспільства, що виникають унаслідок взаємодії різних елементів цієї системи, розглядав медіатизацію як соціально диференційований процес (Bergström A., 2017).

У статті О. Загірного «Медіатизація політики як чинник демократичного транзиту» розглядається медіатизація політики як ключовий чинник демократичного переходу пострадянських держав. Її актуальність пояснюється посиленням впливу медіа на процес демократизації в Україні (Загірний О. В., 2021, с. 32–36).

Публікація Т. Іванюхи «Кінодискурс у сучасному медіаландшафті: актуальні кейси медіатизації

кіногероїв» визначає потребу комплексного аналізу сучасних стратегій медіатизації кіногероїв у національному та глобальному медійному контексті з урахуванням культурних, соціальних і політичних змін та основних напрямів репрезентації кінодискурсу в сучасному медіапросторі на прикладі як світових, так і українських практик медіатизації образів кіногероїв (Іванюха Т., 2025, 141–153).

Проблеми наукового осмислення феномена медіакультури та масової культури аналізується як універсальне культурне явище у наукових дослідженнях І. Байди. Послідовно обґрунтовується ідея медіатизації масової культури в умовах сучасного інформаційного простору. Проаналізовано теоретичні підходи до вивчення масової культури, розмежовано поняття «високого» і «низького» в культурі, а також визначено сучасні тенденції їхнього взаємопроникнення (Байда І., 2024, с. 150–156).

У роботі В. Шейка, Є. Трубаєвої проаналізовано культурологічні аспекти медіації в умовах глобалізації та встановлено, що в історіографії пострадянського простору ця проблематика представлена доволі обмежено, тоді як більш ґрунтовно вона розроблена у сфері судочинства та правознавства. Водночас у західній науковій традиції, зокрема в дослідженнях учених США та інших країн, питання культурологічної ролі медіації в умовах глобалізації почали вивчатися раніше й значно активніше (Шейко В. & Трубаєва Є., 2022, с. 36–46).

Мета статті – комплексне теоретичне осмислення феномену медіатизації культури в контексті сучасного наукового дискурсу, а також виявлення основних закономірностей, механізмів і наслідків впливу медіа на трансформацію культурних процесів, практик і ідентичностей в умовах цифровізації та глобалізації суспільства.

Методологічна основа дослідження становить комплекс загальнонаукових і спеціальних підходів, що забезпечують всебічний аналіз феномену медіатизації культури в контексті сучасного наукового дискурсу. Зокрема, використано міждисциплінарний підхід, який поєднує інструментарій культурології, соціології, медіадосліджень і комунікативістики, що дозволяє розглядати медіатизацію як багатовимірний соціокультурний процес.

У роботі застосовано системний підхід для виявлення структурних елементів медіатизації культури та їх взаємозв'язків, а також соціокультурний підхід, що дає змогу проаналізувати вплив медіа на формування культурних практик, норм і цінностей. Використання дискурсивного аналізу сприяє дослідженню особливостей репрезентації культурних смислів у медіапросторі та їх інтерпретації в науковому дискурсі.

Порівняльний метод дозволяє зіставити різні теоретичні концепції медіатизації та виявити їх спільні й відмінні риси. Також застосовано історико-логічний метод для простеження еволюції

уявлень про роль медіа в культурі. Елементи контент-аналізу можуть бути використані для дослідження медіатекстів і виявлення домінантних культурних наративів.

Результати та їх обговорення. Медіатизація культури змінює мистецтво, яке є її невід'ємним складником. Сучасні мистецькі практики набувають нового онтологічного статусу, коли будь-яке явище або об'єкт у певному рецептивному досвіді може функціонувати як мистецький твір. У сучасній науковій думці поняття «медіатизація» широко використовується багатьма дослідниками і навіть сприймається як певна аксіома. У всіх цих сферах медіа відіграють дедалі більшу роль, оскільки саме через них здійснюється значна частина комунікації.

Дослідники виокремлюють три основні типи медіа, що відображають нові способи взаємодії та організації комунікації в суспільстві.

Перший тип – це блоги та подкасти, які відкривають нові можливості для аудиторії, перетворюючи її з пасивного споживача інформації на активного учасника комунікаційного процесу. Другий тип – інтерактивні засоби масової інформації, які забезпечують нові форми взаємодії, зокрема типу «людина – комп'ютер». Третій тип – соціальні медіа, які мають особливу функцію: вони не просто передають інформацію, а організовують людську діяльність і соціальні взаємодії. Таким чином, соціальні медіа виступають платформами, що структурують соціальну активність людей (Krotz F., 2017).

Розуміння поняття «медіатизація» значною мірою залежить від конкретної галузі, у межах якої воно застосовується. Іншими словами, інтерпретація цього концепту визначається емпіричними особливостями тієї сфери суспільного життя, яку досліджують. Це означає, що медіатизація не має універсального пояснення, а набуває специфічного змісту залежно від контексту.

Зокрема, у політичній сфері найчастіше використовується інституціональний підхід. Він передбачає, що дослідники зосереджуються на тому, як політичні інституції змінюються під впливом медіа. У центрі уваги – процес їхньої адаптації до медіалогіки, тобто до правил, форматів і вимог, за якими функціонують засоби масової інформації (Загірний О. В., 2021).

Дослідник О. Загірний трактує медіатизацію як процес, у межах якого політична система значною мірою залежить від засобів масової інформації та змушена пристосовуватися до їхніх вимог, особливо у питаннях висвітлення політичного життя. Як наслідок, медіа починають відігравати роль своєрідного посередника і навіть регулятора політичних процесів (Загірний О. В., 2021).

Автор використовує концепцію медіатизації для пояснення впливу медіа на політику. Він підкреслює, що медіатизація пов'язана не лише

з позитивними змінами, а й із певними проблемними аспектами та наслідками розвитку сучасних засобів масової комунікації. Такий процес має як конструктивні, так і потенційно негативні ефекти для політичної системи (Загірний О. В., 2021).

У ширшому контексті дослідники Н. Коулдрі та А. Хепп розглядають медіатизацію як комплексний і специфічний підхід у межах медіадосліджень. Вони протиставляють його більш вузьким дослідженням, які зосереджуються лише на окремих випадках опосередкованої комунікації. На їхню думку, медіатизація дозволяє охопити значно ширший спектр явищ, пов'язаних із впливом медіа на суспільство, і тому є більш узагальнювальним та аналітично продуктивним підходом (Couldry N., & Hepp A., 2016).

Медіатизація виступає складним, багатовимірним феноменом, тісно пов'язаним із багатьма іншими трансформаціями сучасності. Як зазначають М. Екстрем, Й. Форнес, А. Янссон та А. Ерслев, важко визначити, що в медіатизації є першопричиною, що – наслідком, а що – побічним ефектом. Це підкреслює її динамічний і нелінійний характер. Вони зосереджують свою увагу на аналізі медіатизації у сфері культури та повсякденного життя людини. Вони пропонують кілька основних напрямів дослідження цього явища, які дозволяють глибше зрозуміти його природу та прояви (Ekström M., Fornäs Jo.... & Jerslev A., 2016).

Перший напрям – історичний. Він передбачає розгляд медіатизації як концепції, що пояснює довготривалі соціальні трансформації. У цьому контексті медіатизація виступає як інструмент аналізу змін, які відбуваються в суспільстві протягом значного історичного часу під впливом медіа.

Другий напрям – компаративний. Він полягає у порівнянні проявів медіатизації в різних соціокультурних і комунікаційних контекстах. Такий підхід дає змогу виявити відмінності й спільні риси цього процесу в різних суспільствах, сприяє уточненню наукових уявлень про медіатизацію та допомагає розвивати більш диференційовані дослідницькі стратегії.

Третій напрям – кількісно-емпіричний. Він орієнтований на проведення конкретних вимірювань рівня та інтенсивності медіатизації. Це можуть бути різноманітні дослідження, які аналізують, наскільки глибоко медіа проникають у різні аспекти життя людей у певних часових і просторових умовах. Такий підхід дозволяє зробити дослідження більш об'єктивними та підкріпити теоретичні висновки емпіричними даними (Ekström M., Fornäs Jo.... & Jerslev A., 2016)..

Дослідники А. Янссон, К. Фаст, С. Бенгтссон та Й. Лінделл пропонують розбивати цей складний метапроцес на емпірично зрозумілі одиниці та артикулювати їх у конкретних вимірах повсякденного життя, що дозволяє більш чітко аналізувати вплив

медіатизації на практики, соціальні відносини та мистецькі процеси, роблячи феномен досліджуваним і вимірюваним. Науковці звертають увагу на зміну традиційного уявлення про роль медіа: якщо раніше вважалося, що медіа підлаштовуються під потреби людей, то тепер, навпаки, людські практики дедалі більше адаптуються до логіки медіа (Jansson A., Fast K., ... & Tesfahuney M., 2018).

1. У своїй праці Дж. Томпсон пропонує переосмислення трансформацій публічної сфери з урахуванням новітніх змін у медійному середовищі. Він виокремлює три основні форми людської взаємодії. Перша – це безпосередня міжособистісна взаємодія, яка відбувається у формі діалогу між учасниками комунікації. Вона передбачає прямий контакт і двосторонній обмін інформацією, що дозволяє швидко реагувати на висловлювання співрозмовника (Reviglio M.-C., & Anselmino N.-R., 2018).

Друга форма – опосередкована взаємодія. Вона здійснюється за допомогою технічних засобів, які допомагають долати просторові та часові обмеження. Така взаємодія не завжди передбачає наявність зворотного зв'язку, що відрізняє її від безпосереднього спілкування.

Третя форма – опосередкована квазівзаємодія. Вона значно розширює можливості поширення інформації, оскільки дозволяє транслювати повідомлення широкій і невизначеній аудиторії. Проте така комунікація має переважно монологічний характер: інформація передається від одного джерела до багатьох реципієнтів без прямого діалогу.

Дж. Томпсон визначає різні типи комунікацій у сфері культури та мистецтва:

– *Безпосередня міжособистісна взаємодія* відображає культурні контакти, що відбуваються без залучення технічних засобів чи медіа; це традиційна форма спілкування, де обмін культурними смислами та досвідом здійснюється «наживо», у реальному просторі та часі.

– *Опосередкована взаємодія* забезпечує вихід за межі локального культурного контексту. Завдяки технічним засобам та медіа культурні продукти можуть досягати ширшої аудиторії, розширюючи коло їхніх споживачів.

– *Квазівзаємодія* передбачає активне тиражування культурних артефактів, наприклад через телебачення чи масові публікації. Проте поширення медіа не гарантує, що аудиторія правильно їх інтерпретує або відчує їхній культурний сенс – комунікація залишається переважно монологічною.

– *Опосередкована інтерактивна взаємодія* відкриває нові можливості для митців. Вона надає не лише канали комунікації та технічні засоби, а й забезпечує зворотний зв'язок із різними аудиторними сегментами. Таким чином, художник отримує можливість адаптувати мистецький продукт

до сприйняття конкретної аудиторії і вести діалог із нею (Reviglio M.-C., & Anselmino N.-R., 2018).

Отже, медіатизація культури – це не лише трансляція змісту, а перетворення способів комунікації, рецепції та взаємодії, що формує нову соціальну і культурну дійсність.

Дослідники А. Помаза-Пономаренко та С. Мороз зазначають, що наслідки медіатизації сучасного життя не можна оцінювати однозначно; її вплив має розглядатися окремо для кожного соціального інституту. Вони визначають ключові риси медіатизації:

1. Розширення можливостей людини в часі та просторі – завдяки медіа межі фізичної присутності перестають бути обмежуючим фактором.

2. Поява віртуальної реальності, яка створює нові способи взаємодії та сприйняття світу.

3. Зміни у повсякденності – медіа проникають у всі аспекти щоденного життя, змінюючи його ритм та структуру.

4. Впровадження медіа в традиційні соціальні інститути, де вони прагнуть перебрати на себе частину функцій цих інститутів, радикально змінюючи характер їхньої роботи.

5. Виникнення медіаадикції – залежності від медіапрактик, що стає новою соціальною проблемою (Помаза-Пономаренко А. Л., & Мороз С. А., 2023).

Таким чином, медіатизація визначає не лише спосіб комунікації, а й структуру соціального життя, взаємодію людей і культурне середовище, створюючи нову парадигму існування в інформаційному суспільстві.

Медіатизація є феноменом комунікаційної системи суспільства, який проникає у всі сфери життя, забезпечуючи посередництво між аудиторією та мистецькими дискурсами. Вона впливає на спосіб сприйняття та інтерпретації мистецьких творів і подій через медіа. Дослідниця Т. Купрій підкреслює, що процес медіатизації настільки динамічний, що стирає традиційну бінарність між масмедіа та реципієнтом, створюючи безпосередній зв'язок між творцем, медіа та аудиторією. Під час медіаспоживання люди виконують широкий спектр дій, тому процес рецепції виходить за межі класичного розуміння комунікації. Технічні інновації проникають у соціальне середовище, трансформують мислення людей і замінюють безпосередню реальність на медіатизовану (Купрій Т. І., 2023, с. 48–54).

У зв'язку з переходом людства у віртуальний світ, змінився і вектор розвитку соціальної комунікації. Медіатизація дозволила скоротити географічні дистанції між комунікантами, об'єднуючи їх у спільному інформаційному полі. У результаті більшість аудиторії сприймає артподії переважно у віртуальному форматі, що підкреслює ключову роль медіа у висвітленні таких заходів. Через медіа формується характер сприйняття мистецьких

подій: акценти, рецептивна оптика, коментарі та контекст подачі суттєво впливають на те, як аудиторія сприймає й інтерпретує мистецтво (Купрій Т. І., 2023, с. 48–54).

Медіатизація значною мірою вплинула на становлення домінуючого статусу масової культури. Водночас висока культура («чисте мистецтво») зазнала певної маргіналізації, оскільки знецінився механізм її легітимізації у сучасному інформаційному просторі. Медіа визначають, що стає видимим та важливим у культурному полі, що зрушує баланс між масовими та елітарними формами культури. Також ускладнює дослідження плин медіатизації мистецтва, оскільки останнім часом у мистецьких практиках співіснують численні взаємопов'язані процеси, які змінюють характер взаємодії між учасниками мистецької комунікації.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, медіатизація є динамічною системною трансформацією культури, яка змінює статус культурних форм, способи комунікації та взаємодію між митцями та аудиторією.

Для дослідження медіатизації мистецтва важливим є фокус на кількох ключових явищах. Серед них – партисипація (участь аудиторії у створенні або переживанні мистецького продукту), підкорення творів мистецтва медіалогії (коли медіа визначають, як твори сучасного та класичного мистецтва представлені й сприймаються), а також ефект присутності, який виникає завдяки новим медіа. Ці явища демонструють, що медіатизація не лише транслює контент, а й активно змінює способи взаємодії між митцем, твором і аудиторією.

Медіатизація сьогодні є трендовим концептом у комунікативістиці, проте вона концептуально суперечлива і не має наукового консенсусу щодо свого методологічного статусу. У цій галузі існують також теорії-антагоністи медіатизації, які пропонують власні підходи до пояснення сучасних комунікаційних процесів.

Отже, медіатизація мистецтва постає як складний, багатовимірний процес, що трансформує не лише самі твори мистецтва, а й способи їхнього сприйняття, комунікацію з аудиторією та соціокультурне значення мистецької практики, роблячи її більш інтерактивною, динамічною та адаптованою до сучасного цифрового середовища.

Перспективи подальшого дослідження медіатизації культури в контексті сучасного наукового дискурсу пов'язані з поглибленням теоретичного осмислення та розширенням емпіричних підходів до аналізу цього багатовимірного явища.

Доцільним є дослідження впливу новітніх цифрових технологій, зокрема штучного інтелекту, алгоритмічних систем та великих даних, на процеси культурного виробництва і споживання.

Важливим напрямом виступає вивчення ролі платформених медіа у формуванні культурних наративів, а також механізмів алгоритмічної селекції контенту, що впливають на культурні уподобання та соціальні практики аудиторій.

Окремої уваги потребує аналіз трансформації культурної ідентичності в умовах цифрового середовища, зокрема дослідження процесів віртуалізації, гібридизації та мультикультурної взаємодії; вивчення локальних культур у глобалізованому медіапросторі, що дозволить глибше зрозуміти співвідношення глобального і національного в сучасній культурі.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на виявлення ризиків і викликів медіатизації, серед яких інформаційні маніпуляції, феномен «інформаційних бульбашок», цифрова нерівність та трансформація культурних цінностей. Важливим є також аналіз етичних аспектів функціонування медіа, включаючи питання відповідальності, достовірності інформації та впливу медіа на суспільну свідомість.

Не менш актуальним є розвиток міждисциплінарних підходів, що поєднують культурологічні, соціологічні, філософські та медіадослідницькі перспективи, що сприятиме формуванню цілісного бачення медіатизації як складного соціокультурного процесу.

Таким чином, подальші наукові розвідки у цій сфері мають потенціал не лише розширити теоретичні межі дослідження, але й запропонувати практичні підходи до осмислення та регулювання впливу медіа на сучасну культуру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байда, І. (2024). Медіакультура як феномен інформаційного суспільства. *Fine Art and Culture Studies*. 1, 150–156. DOI: <https://doi.org/10.32782/facs-2024-1-19>.
2. Загірний, О. В. (2021). Медіатизація політики як чинник демократичного транзиту. *Політикус*. 2, 32–36. DOI: https://doi.org/10.24195/2414_9616.2021-2.5.
3. Іванюха, Т. В. (2025). Дискурси медіа та культури: основні аспекти взаємодії у діяхронічному вимірі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 36(75), 1 Частина 2, 146–150. DOI: <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2025.1.2/24>.
4. Іванюха, Т. (2025). Кінодискурс у сучасному медіаландшафті: актуальні кейси медіатизації кіно героїв. *Образ*, 3 (49), 141–153. DOI: [https://doi.org/10.21272/Obraz.2025.3\(49\)-149-161](https://doi.org/10.21272/Obraz.2025.3(49)-149-161).
5. Купрій, Т. І. (2023). Концептуалізація медіатизації культури: зарубіжний досвід конституювання. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2, 48–54. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2023.286874>.
6. Левченко, А. В. (2023). Концептосфера медіатизації культури. *Культура і сучасність*. 2. 27–32. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-0285.2.2023.293740>.

7. Помаза-Пономаренко, А. Л., & Мороз, С. А. (2023). Роль рекламної діяльності та цифровізації у медіатизації антикорупційної політики. Публічне адміністрування та національна безпека, 3. DOI: <https://doi.org/10.25313/2617-572X-2024-3>.

8. Шейко, В. Є. & Трубаєва, Є. (2022). Культурологічне підґрунтя медіації в умовах глобалізації: історіо графічний аспект. *Культура України*, 75, 36–46. DOI: <https://doi.org/10.31516/2410-5325.075.05>*

9. Bergström, A. (2017). Digital Equality and the Uptake of Digital applications among seniors of different age. *Nordicom Review*. 38(1). 79–91. DOI: <https://doi.org/10.1515/nor-2017-0398>

10. Couldry, N. & Hepp, A. (2016). *The Mediated construction of Reality*. Cambridge : Polity Press. 256. ISBN: 9780745681313

11. Ekström, M., Fornäs, Jo., Jansson, A., & Jerslev, A. (2016). Three tasks for media-tization research: contributions to an open agenda. *Media, Culture & Society*. 38 (7).1–19. DOI: <https://doi.org/10.1177/0163443716664857>

12. Jansson, A., Fast, K., Lindell, J., Bengtsson, L., & Tesfahuney, M. (2018). *Geomedia Studies: Spaces and Mobilities in Mediatized Worlds*. New York. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315410210>

13. Krotz, F. (2017). Explaining the Mediatization Approach. *Javnost – The Public* 24 (2):1-16 DOI: <https://doi.org/10.1080/13183222.2017.1298556>

14. Reviglio, M.-C. & Anselmino, N.-R. (2018). Social Media and the Public Sphere. An Interview with John B. Thompson. *Inmediaciones de la Comunicacion*. 13. (1). DOI: <https://doi.org/10.18861/ic.2018.13.1.2837>

REFERENCES

1. Baida, I. (2024). Mediakul'tura yak fenomen informatsiinoho suspilstva [Media culture as a phenomenon of the information society]. *Fine Art and Culture Studies*. 1, 150–156. DOI: <https://doi.org/10.32782/facs-2024-1-19>.
2. Zahirnyi, O. V. (2021). Mediatyzatsiia polityky yak chynnyk demokratychnoho tranzytu [Mediatization of politics as a factor of democratic transit]. *Politykus*, 2, 32–36. DOI: https://doi.org/10.24195/2414_9616.2021-2.5.
3. Ivaniukha, T. V. (2025). Dyskursy media ta kultury: osnovni aspekty vzaïemodii u diakhronichnomu vymiri [Media and culture discourses: main aspects of interaction in a diachronic dimension]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka*, 36(75), 1, part 2, 146–150. DOI: <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2025.1.2/24>.
4. Ivaniukha, T. (2025). Kinodyskurs u suchasnomu medialandshafti: aktualni keisy mediatyzatsii kinoheroiv [Film discourse in the modern media landscape: current cases of mediatization of film characters]. *Obraz*, 3(49), 141–153. DOI: [https://doi.org/10.21272/Obraz.2025.3\(49\)-149-161](https://doi.org/10.21272/Obraz.2025.3(49)-149-161).
5. Kuprii, T. I. (2023). Kontseptualizatsiia mediatyzatsii kultury: zarubizhnyi dosvid konstytuivannia [Conceptualization of cultural mediatization: foreign experience of constitution]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, 2, 48–54. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2023.286874>
6. Levchenko, A. V. (2023). Kontseptosfera mediatyzatsii kultury [Concept sphere of cultural mediati-

zation]. *Kultura i suchasnist*, 2, 27–32. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-0285.2.2023.293740>.

7. Pomaza-Ponomarenko, A. L., & Moroz, S. A. (2023). Rol reklamnoi diialnosti ta tsyfrovizatsii u mediatyzatsii antykoruptsiinoi polityky [The role of advertising activity and digitalization in the mediatization of anti-corruption policy]. *Publichne administruvannia ta natsionalna bezpeka*, 3. DOI: <https://doi.org/10.25313/2617-572X-2024-3>.

8. Sheiko, V., & Trubaieva, Ye. (2022). Kulturolohichne pidgruntia mediatsii v umovakh hlobalizatsii: istoriohrafichnyi aspekt [Cultural basis of mediation in globalization conditions: historiographical aspect]. *Kultura Ukrainy*, 75, 36–46. DOI: https://doi.org/10.31516/2410-5325.075.05*.

9. Bergström, A. (2017). Digital Equality and the Uptake of Digital applications among seniors of different age. *Nordicom Review*, 38(1), 79–91. DOI: <https://doi.org/10.1515/nor-2017-0398>

10. Couldry, N. & Hepp, A. (2016). *The Mediated construction of Reality*. Cambridge : Polity Press. 256. ISBN: 9780745681313

11. Ekström, M., Fornäs, Jo., Jansson, A., & Jerslev, A. (2016). Three tasks for mediatization research: contributions to an open agenda. *Media, Culture & Society*, 38 (7), 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1177/0163443716664857>

12. Jansson, A., Fast, K., Lindell, J., Bengtsson, L., & Tesfahuney, M. (2018). *Geomedia Studies: Spaces and Mobilities in Mediatized Worlds*. New York. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315410210>

13. Krotz, F. (2017). Explaining the Mediatization Approach. *Javnost – The Public* 24 (2), 1–16 DOI: <https://doi.org/10.1080/13183222.2017.1298556>

14. Reviglio, M.-C. & Anselmino, N.-R. (2018). Social Media and the Public Sphere. An Interview with John B. Thompson. *Inmediaciones de la Comunicacion*, 13. (1). DOI: <https://doi.org/10.18861/ic.2018.13.1.2837>

The mediatization of culture within contemporary scientific discourse

Anna Mykolaivna Bokhan
Senior Lecturer at the Department of Culture
and Social and Humanities
Transcarpathian Academy of Art
ORCID: 0000-0002-5263-2515



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

The article presents a comprehensive analysis of the phenomenon of the mediatization of culture as one of the defining processes in the development of contemporary society under conditions of digital transformation and globalization. The purpose of the study is to theoretically examine the mediatization of culture within the context of contemporary scientific discourse, as well as to identify its key characteristics, mechanisms, and consequences.

The study analyzes major scientific approaches to interpreting the concept of «mediatization», particularly as a process in which media become an autonomous social institution influencing the functioning of other spheres of society. The article explores the concept of media as an environment that shapes new types of cultural practices and transforms traditional forms of communication. Special attention is paid to the role of digital technologies, social networks, and interactive platforms in changing the modes of cultural participation and representation. The influence of mediatization on the formation of cultural identity is highlighted, particularly through processes of symbolic construction of reality, virtualization of experience, and hybridization of cultural forms. The interaction of global and local cultural processes under the influence of media, as well as the transformation of cultural norms, values, and behavioral models, is analyzed. Risks and challenges associated with mediatization are also outlined, including information overload, manipulative practices, and shifts in priorities in cultural production.

The article substantiates the necessity of an interdisciplinary approach to studying the mediatization of culture, combining tools from cultural studies, sociology, media studies, and communication science. It is concluded that the mediatization of culture is a complex, multi-level process that not only reflects but actively shapes contemporary scientific and sociocultural discourse, determining new directions for the development of culture in the digital age.

Keywords: media, mediatization, culture, sociocultural space, art, digital technologies, cultural practices, cultural identity, scientific discourse, social communications, information society, globalization, media space.

Ван Сяочень

Теоретико-методологічні засади дослідження мобільності та її класифікації

УДК 378.015.311:316.444.5:364-43
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.4>

Ван Сяочень
аспірантка кафедри теоретичної,
музично-інструментальної
та вокальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0009-5497-3987

Дата першого надходження статті до
видання: 12.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 10.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Сучасна педагогічна діяльність, зокрема у сфері музичної освіти, висуває до викладача комплексні вимоги, що включають не лише професійні знання та навички, а й здатність до адаптації, творчості та безперервного саморозвитку. Умови глобалізації, цифровізації та швидких соціокультурних змін зумовлюють актуальність формування мобільності у майбутніх учителів музики, яка постає ключовою професійною компетентністю. Метою статті стало теоретичне обґрунтування сутності мобільності як педагогічної категорії, а серед її завдань – аналіз основних видів мобільності та виявлення специфіки педагогічної мобільності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Мобільність в освіті багатогранна: вона охоплює професійну, соціокультурну, культурну, академічну та особистісну сфери. Професійна мобільність забезпечує здатність педагога ефективно реагувати на зміни, освоювати нові методику, інтегрувати інновації та реалізовувати різні напрями діяльності. Соціокультурна і культурна мобільність сприяють розвитку міжкультурної компетентності, толерантності та адаптації до різноманітних культурних і соціальних середовищ. Академічна мобільність формує готовність до участі в міжнародних освітніх і наукових програмах, а особистісна мобільність є базовою умовою розвитку всіх інших видів, забезпечуючи саморефлексію, самонавчання і здатність до ефективної взаємодії з середовищем. Таким чином, виховання мобільності у майбутнього вчителя музики є пріоритетним завданням сучасної мистецько-педагогічної освіти. Воно забезпечує формування фахівця, здатного до гнучкої, творчої та результативної діяльності в умовах постійних змін, інтеграції різних видів мистецтва та активного внеску у розвиток культурного та соціального простору суспільства. Актуальність виховання мобільності у майбутнього вчителя музичного мистецтва зумовлена глибинними трансформаціями, що відбуваються в сучасному освітньому просторі та суспільстві загалом. Вона поєднує в собі різні види мобільності (професійну, соціальну, академічну, комунікативну та особистісну) забезпечуючи цілісність і ефективність педагогічної діяльності. Мобільність майбутнього вчителя музичного мистецтва включає професійну, соціокультурну, культурну, академічну та особистісну сфери, що дозволяє майбутньому спеціалісту інтегрувати нові знання, працювати в різних соціальних і культурних контекстах та постійно самовдосконалюватися.

Ключові слова: майбутній вчитель музичного мистецтва, мобільність, педагогічне навчання, творча самореалізація, інноваційні підходи.

Постановка проблеми Здійснення професійної діяльності, зокрема педагогічної, висуває до особистості викладача комплекс багатомірних вимог, що охоплюють не лише високий рівень професійної компетентності, а й здатність до соціальної адаптації, активної життєвої позиції, що зумовлено глобалізаційними процесами, цифровізацією освіти та оновленням змісту навчання. Педагог або учитель має бути готовим до постійного переосмислення власної професійної діяльності, гнучкого реагування на нові виклики та ефективного впровадження інновацій. Такий стан готовності до змін вчені доцільно окреслюють через категорію «мобільність». Актуальність виховання мобільності у майбутнього вчителя музичного мистецтва зумовлена глибинними трансформаціями, що відбуваються в сучасному освітньому просторі та суспільстві загалом. Вона поєднує в собі різні види мобільності (професійну, соціальну, академічну, комунікативну та особистісну), що, в свою чергу, забезпечує цілісність і ефективність педагогічної діяльності. Педагогічна мобільність передбачає готовність і здатність педагога до постійного оновлення знань, опанування інноваційних технологій навчання, адаптації до нових освітніх стандартів

і умов професійної діяльності. Водночас педагогічна мобільність характеризується відкритістю до змін, критичним мисленням, рефлексивністю та прагненням до саморозвитку і самореалізації. Таким чином, педагогічна мобільність виступає системоутворювальною характеристикою особистості вчителя, що інтегрує всі інші види мобільності, які розглядатимуться далі, та визначає його (педагога, вчителя) здатність ефективно функціонувати в умовах сучасного освітнього простору.

Огляд літератури. Мобільність у науковому дискурсі постає як міждисциплінарне поняття, що досліджується в межах педагогіки, психології, соціології та філософії. Вона інтерпретується, вважає Ієвлев О., як «інтегративна характеристика особистості, яка включає гнучкість мислення, варіативність поведінкових стратегій, здатність до швидкої адаптації та відкритість до змін» (Ієвлев, 2019). Важливою складовою мобільності є динамічність мотиваційної сфери, що передбачає здатність особистості до свідомого перегляду власних установок, подолання стереотипів і формування нових ціннісних орієнтацій відповідно до вимог часу.

Проведений нами аналіз сучасних наукових досліджень у галузі професійно-педагогічної

освіти (Гринько В., Грицькова Н., Ієвлев О., Ісаєв М., Кожемякіна Н., Майборода Р., Пілецька Л., Пріма Р., Сушенцева Л. та ін.) а також практики підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти засвідчує зростання уваги науковців до проблеми суб'єктної активності. Вчені збігаються на спільному висновку про те, що мобільність є «ключовою передумовою забезпечення високої якості професійної підготовки фахівця, здатного ефективно реалізовувати мобільність у своїй професійній діяльності» (Майборода, 2018). Також на думку вчених мобільність виступає визначальним чинником ефективної самореалізації особистості. Вона передбачає розвиток психологічної гнучкості, «здатності до усвідомленого вибору, критичного мислення та творчої діяльності» (Сушенцева, 2011). Не менш значущим є «рівень рефлексивності, який забезпечує усвідомлення власних внутрішніх орієнтацій, професійних цілей і життєвих стратегій», що, зі свого боку, сприяє гармонійному поєднанню особистісного та професійного розвитку» (Кожемякіна, 2006). Ознайомлення з літературними джерелами дає змогу визначити **мету статті**, яка полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності мобільності як педагогічної категорії і конкретизується в **завданнях** щодо аналізу основних видів мобільності та виявлення специфіки педагогічної мобільності майбутнього вчителя музичного мистецтва. У дослідженні використано комплекс **теоретичних методів**: аналіз, синтез, узагальнення, порівняння наукових джерел, а також системно-структурний підхід для виявлення функціональних особливостей мобільності як педагогічної категорії.

Результати та їх обговорення. Попри те, що мобільність здебільшого розглядається як соціальний феномен, у наукових дослідженнях акцентується увага на різних її типах залежно від предмета аналізу. У зв'язку з цим виокремлюють такі основні види мобільності: соціальна, професійна, соціокультурна, культурна, академічна та особистісна.

Соціальна мобільність відображає переміщення індивіда у структурі соціальних статусів і ролей. Вона є важливим механізмом особистісного та суспільного розвитку, вважає Балакірева О., «забезпечує доступ до нових соціальних можливостей, сприяє професійному та особистісному зростанню» (Балакірева, 2014). У сучасному суспільстві соціальні інститути формують «соціальні простори», у межах яких відбуваються переміщення індивідів, змінення їхніх соціальних статусів, що і визначає сутність явища соціальна мобільність. Соціальна мобільність проявляється через «здатність людини змінювати статуси та ролі всередині конкретних інститутів», таких як освіта, охорона здоров'я чи наука (Балакірева, 2014). Оксамитна С. вказує на важливі функції соціально

мобільності у сучасному суспільстві: «соціальна інтеграція, яка сприяє включенню індивідів у різні соціальні групи та забезпечує соціальну згуртованість; підвищення конкурентоспроможності, що забезпечує можливість здобуття нових знань, навичок та професійних компетенцій; сприяння виявленню індивідуальних можливостей самореалізації незалежно від походження чи соціального статусу; розвиток особистості в межах самовдосконалення, формування активної життєвої позиції та адаптивності у змінних соціальних умовах (Оксамитна О.)

Професійна мобільність характеризується здатністю особистості до зміни професійної діяльності, набуття нових компетентностей і професійного зростання. Горюнова Л. визначає професійну мобільність як: «якість особистості, що забезпечує внутрішній механізм розвитку людини; діяльність людини, яка визначається змінними обставинами, результатом якої є самореалізація в професії й житті; процес перетворення людиною самої себе та професійного й життєвого середовища, що оточує її» (Горюнова, 2007). Професійна мобільність, вважає Бирик Д., являється важливим чинником досягнення якісних змін у вітчизняній системі навчання й виховання у контексті загальноєвропейської освіти», а також сприяє формуванню таких умінь: «адаптуватись у мінливих життєвих ситуаціях; критично мислити (аналізувати, оцінювати інформацію, послідовно викладати її, робити висновки)»; «бачити й формулювати проблеми (в особистому, професійному, суспільному житті), знаходити шляхи їхнього раціонального розв'язання»; «застосовувати набуті знання в нестандартних ситуаціях»; «генерувати нові ідеї, творчо мислити; «бути комунікабельним, уміти працювати в колективі»; «постійно самовдосконалюватися» (Бирик, 2016). Професійна мобільність розглядається вченими як інтегративна характеристика особистості, що виявляється у здатності не лише реалізовувати власний професійний потенціал, а й гнучко змінювати напрями діяльності, опановувати нові компетентності. Даний вид мобільності передбачає уміння оперативно реагувати на зміни у професійному середовищі, розширювати й поглиблювати зміст своєї діяльності, а також ефективно застосовувати набуті знання й навички у нових умовах. Отже, професійна мобільність виступає не лише необхідною умовою ефективної професійної діяльності, але й важливим чинником розвитку сучасного фахівця, який здатний успішно функціонувати в умовах невизначеності та постійних змін культурних і соціальних середовищ» (Стахів, 2017).

За визначенням Фоменко Т, соціокультурна компетентність – це «якісна характеристика особистості, що базується на сукупності набутих знань соціальних та культурних сфер життя, ціннісних орієнтацій» (Фоменко, 2014). У сучасному

міжнародному освітньому дискурсі, зокрема в стратегічних документах ООН, ЮНЕСКО та Ради Європи, значна увага приділяється формуванню ключових компетентностей фахівців, серед яких особливе місце займає соціокультурна компетентність. Вона розглядається як невід'ємна «складова професіоналізму, оскільки забезпечує здатність особистості ефективно взаємодіяти в умовах культурного різноманіття, дотримуватися принципів толерантності, міжкультурного діалогу та соціальної відповідальності» (Педагогічна Конституція Європи, 2013). Таким чином, соціокультурна компетентність передбачає не лише знання культурних норм і цінностей, а й уміння адекватно інтерпретувати соціальні явища, будувати продуктивну комунікацію та адаптуватися до різних соціальних і культурних середовищ. У цьому контексті вона виступає важливим чинником професійної ефективності майбутнього фахівця, зокрема у сфері освіти, де міжособистісна взаємодія є основою діяльності. Водночас у сучасних умовах зростає значущість такого явища, як соціокультурна мобільність, що характеризує здатність особистості гнучко змінювати моделі поведінки відповідно до нових соціокультурних контекстів, інтегрувати різноманітний культурний досвід та ефективно функціонувати в багатокультурному середовищі. Отже, формування соціокультурної компетентності та розвиток соціокультурної мобільності є одним з пріоритетних завдань сучасної освіти, оскільки вона забезпечує не лише високий рівень професійної підготовки, а й готовність майбутнього фахівця до ефективної діяльності в умовах культурного різноманіття та соціальних змін. «Європейський учитель покликаний знайти відповіді на виклики епохи й сприяти входженню учнів і студентів у лоно прогресу наукового знання, соціально-практичного досвіду поколінь, загальнолюдського соціокультурного досвіду і цінностей, духу гуманізму і людинолюбства» (Педагогічна Конституція Європи, 2013).

Культурна мобільність пов'язана з опануванням культурних норм, цінностей і практик та трактується вченими як «здатність особистості активно взаємодіяти з культурним різноманіттям, сприймати й інтерпретувати нові цінності, норми та практики» (Тілікіна, 2019). Культурна мобільність включає: адаптацію до нових культурних та соціальних умов; розвиток міжкультурних комунікативних навичок; інтеграцію отриманого культурного досвіду у професійну діяльність; формування толерантного та критично мислячого підходу до культурних відмінностей. Адже у сучасних умовах глобалізації та інтеграції культурних процесів здатність людини ефективно взаємодіяти з різними культурними середовищами стає однією з ключових складових її професійного розвитку. Саме однією з важливих характеристик, що забезпечує таку здатність, є культурна мобільність. Вона охоплює уміння

адаптуватися до різних культурних контекстів, засвоювати нові соціокультурні практики та інтегрувати їх у власну професійну діяльність. Таким чином, культурна мобільність виступає як складова професійної компетентності, що забезпечує ефективність діяльності фахівця в умовах різноманітного культурного середовища. Вона забезпечує здатність ефективно взаємодіяти в умовах культурного різноманіття, інтегрувати новий досвід у професійну діяльність та адаптуватися до змін соціального середовища. Формування цієї компетентності має стати пріоритетом сучасної освіти, оскільки саме вона сприяє не лише підвищенню професійної ефективності, а й розвитку особистості, її соціальної та культурної компетентності.

Академічна мобільність, передбачає участь у освітніх і наукових програмах у межах різних інституцій та міжнародного простору. На погляд Мартинюк А. та Губіної А., академічна мобільність уявляє собою «переміщення інтелектуального потенціалу між різними академічними системами» (Мартинюк, Губіна, 2024). Відповідно до критерію суб'єктивності вчені «умовно поділяють її на базову суто студентську мобільність з метою здобуття вищої освіти та професійну і наукову мобільність» (Мартинюк, Губіна, 2024).

Окрему увагу слід приділити особистісній мобільності, яка виступає фундаментальною основою формування всіх інших її видів. Вона визначає рівень їх розвитку та проявляється у здатності особистості до саморефлексії, саморегуляції, самонавчання і конструктивної взаємодії з навколишнім середовищем. Особистісна мобільність є системоутворювальним чинником, що забезпечує цілісність, гнучкість і ефективність професійної діяльності та соціального функціонування індивіда в умовах сучасного світу. Поняття «особистісна мобільність» в самому спрощеному вигляді Артюшенко А. та Кичляков М. визначають як «здатність до свідомої й навмисної діяльності». Вчені вказують на функціональні структури особистісної мобільності, яка за визначенням вчених включає в себе п'ять блоків: «рівень мотивації, здатність до аналізу зовнішніх і внутрішніх умов досягнення поставленої мети, наявність минулого досвіду; теоретичну, практичну, психологічну готовність до діяльності; рівень особистісних якостей, психологічний стан, емоції, готовність до адекватного прийняття рішень, готовність до самомобілізації власних індивідуально-психологічних можливостей...» (Артюшенко, Кичляков, 2025).

Умови глобалізації, інформатизації, швидкого розвитку технологій і постійного оновлення знань висувають до педагога нові вимоги, серед яких особливе місце займає здатність до адаптації, гнучкого мислення та оперативного реагування на зміни. У цьому контексті мобільність майбутнього вчителя музичного мистецтва постає не як

додаткова характеристика, а як ключова професійно значуща якість. Таким чином, актуальність формування мобільності визначається необхідністю ефективної професійної діяльності в умовах швидкого оновлення змісту мистецької освіти. По-перше, сучасний учитель музики має володіти не лише традиційними методами навчання, а й інноваційними підходами, що передбачає застосування цифрових технологій, мультимедійних засобів, онлайн-платформ. Це потребує здатності швидко освоювати нові інструменти та інтегрувати їх у навчальний процес. По-друге, мобільність є важливою умовою творчої самореалізації майбутнього вчителя музики. Його професійна діяльність передбачає постійне поєднання педагогічної роботи з виконавською, композиторською або організаційно-культурною діяльністю. У цьому контексті мобільність проявляється: у здатності переходити від одного до іншого виду діяльності; адаптуватися до різних аудиторій, форматів і художніх завдань, що сприяє розвитку творчого потенціалу особистості. По-третє, музика є універсальною мовою культури, тому вчитель має бути відкритим до різних музичних традицій, стилів і жанрів. Це вимагає сформованості міжкультурної мобільності, толерантності та здатності до інтерпретації культурних явищ у широкому контексті. По-четверте, актуальність виховання мобільності пов'язана з необхідністю формування у майбутнього вчителя музики здатності до імпровізації аранжування, обробки музичного матеріалу. Освітній процес у мистецькій сфері часто передбачає нестандартні педагогічні ситуації, що потребують швидкого прийняття рішень, варіативності підходів і творчого підходу до навчання. Саме мобільність забезпечує готовність до таких ситуацій і сприяє ефективності педагогічної взаємодії. Не менш важливим є аспект професійної мобільності, який передбачає здатність майбутнього вчителя музики до розширення сфери своєї діяльності: участі у творчих проєктах, концертній діяльності, роботі в різних освітніх та культурних установах. Це підвищує його конкурентоспроможність на ринку праці та сприяє професійному зростанню. Отже, виховання мобільності у майбутнього вчителя музики є надзвичайно актуальним завданням сучасної мистецько-педагогічної освіти. Воно забезпечує формування фахівця здатного до гнучкої, творчої та ефективної діяльності в умовах постійних змін, інтеграції різних видів мистецтва та розвитку культурного простору суспільства.

Висновки. Педагогічна мобільність є ключовою інтегративною характеристикою особистості педагога, яка забезпечує його здатність ефективно діяти в умовах постійних змін освітнього середовища. Вона об'єднує різні види мобільності (професійну, соціокультурну, культурну, академічну та особистісну), формуючи цілісну систему професійних

і особистісних якостей. Високий рівень педагогічної мобільності передбачає готовність до, впровадження інновацій, гнучкої адаптації до нових вимог, творчу самореалізацію, та здатність до рефлексії власної діяльності. Це, у свою чергу, підвищує якість освітнього процесу та сприяє професійному зростанню педагога. Розвиток педагогічної мобільності є необхідною умовою формування сучасного конкурентоспроможного фахівця, здатного успішно реалізовуватися в динамічному освітньому просторі: інтегрувати нові знання, працювати в різних соціальних і культурних контекстах та постійно самовдосконалюватися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюшенко, А., & Кичляков, М. (2025). Особистісна мобільність як довільне управління поведінкою і діяльністю. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, 2, 152–157. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2025-2-152-157>
2. Бирик, Д. (2016). Особливості професійної мобільності в структурі діяльності соціального працівника. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*, 2(5), 8–11. <https://enpui.rb.edu.ua/server/api/core/bitstreams>
3. Гринько, В. О. (2012). *Психологічні засади розвитку професійної мобільності викладача вищої школи* [Автореф. дис. канд. психол. наук]. Київ.
4. Грицькова, Н. В. (2010). Професійна мобільність фахівця: сутність та структура. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*, (12), 27–31. <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=9328&chapter=1>
5. Ієвлев, О. М. (2019). Формування професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача засобами інноваційних педагогічних технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 62(2), 93–97. <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive>
6. Кожемякіна, Н. І. (2006). *Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв* [Дис. канд. пед. наук]. Ізмаїл. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.9.12426>
7. Майборода, Р. (2018). Професійна мобільність викладача як складова соціального капіталу. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 3(2), 189–192. <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/1315>
8. Мартинюк, А., & Губіна, А. (2024). Академічна мобільність студентів як вага складова інтернаціоналізації освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2, 35–43. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.2.6>
9. Пілецька, Л. С. (2013). Професійна мобільність особистості: психологічний аспект аналізу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, 3(32), 197–202. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp_2013_3_35
10. Пріма, Р. М. (2011). Професійна мобільність фахівця як наукова проблема. *Вісник Чер-*

каського університету. Педагогічні науки, 206, 124–129. <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08prmmssp.pdf>

11. Педагогічна Конституція Європи. (2013). [Електронний ресурс]. <http://yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>

12. Стахів, М. О. (2017). Соціокультурна мобільність як складова професійної компетентності педагога. *Молодий вчений*, 3(43), 174–179. <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads>

13. Сушенцева, Л. (2011). Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу. *Теорія і методика професійної освіти*, 1, 3–11. <https://scholar.google.com/citations>

14. Тілікіна, Н. В. (2019). *Територіальна мобільність молоді: тенденції та напрями регулювання* [Автореф. дис. канд. економ. наук]. Київ. <https://idss.org.ua/avtoref>

15. Фоменко, Т. М. (2014). Визначення поняття «соціокультурна компетентність» у сучасній парадигмі вищої освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 42, 149–156. http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_zntndr_2014_42_17

REFERENCES

1. Artiushenko, A., & Kychliakov, M. (2025). Osobystisna mobilnist yak dovilne upravlinnia povedin-koiu i diialnistiu [Personal mobility as voluntary regulation of behavior and activity]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya: Pedagogichni nauky – Bulletin of Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky. Series: Pedagogical Sciences*, 2, 152–157. [in Ukrainian].

2. Bybyk, D. (2016). Osoblyvosti profesiinoi mobilnosti v strukturі diialnosti sotsialnoho pratsivnyka [Features of professional mobility in the structure of social worker activity]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Psykholohiia – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology*, 2(5), 8–11. [in Ukrainian].

3. Hryenko, V. O. (2012). Psykholohichni zasady rozvytku profesiinoi mobilnosti vykladacha vyshchoi shkoly [Psychological foundations of development of professional mobility of a higher school teacher] [Abstract of PhD dissertation]. Kyiv. [in Ukrainian].

4. Hrytskova, N. V. (2010). Profesiina mobilnist fakhivtsia: sutnist ta struktura [Professional mobility of a specialist: essence and structure]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka. Pedagogichni nauky – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences*, (12), 27–31. [in Ukrainian].

5. Ilevliev, O. M. (2019). Formuvannia profesiino-pedahohichnoi mobilnosti maibutnoho vykladacha zasobamy innovatsiinykh pedagogichnykh tekhnolohii [Formation of professional and pedagogical mobility of a future teacher by means of innovative pedagogical technologies]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti*

u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 62(2), 93–97. [in Ukrainian].

6. Kozhemiakina, N. I. (2006). Sotsialno-pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh menedzheriv-ahraryiv [Socio-pedagogical conditions of formation of professional mobility of future agrarian managers] [PhD dissertation]. Izmail. [in Ukrainian].

7. Maiboroda, R. (2018). Profesiina mobilnist vykladacha yak skladova sotsialnoho kapitalu [Professional mobility of a teacher as a component of social capital]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky – Scientific Bulletin of Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi National University. Pedagogical Sciences*, 3(2), 189–192. [in Ukrainian].

8. Martyniuk, A., & Hubina, A. (2024). Akademichna mobilnist studentiv yak vahoma skladova internatsionalizatsii osvity [Academic mobility of students as an important component of internationalization of education]. *Akademichni studii. Seriya «Pedagogika» – Academic Studies. Series “Pedagogy”*, 2, 35–43. [in Ukrainian].

9. Piletska, L. S. (2013). Profesiina mobilnist osobystosti: psykholohichni aspekt analizu [Professional mobility of personality: psychological aspect of analysis]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and applied problems of psychology*, 3(32), 197–202. [in Ukrainian].

10. Prima, R. M. (2011). Profesiina mobilnist fakhivtsia yak naukova problema [Professional mobility of a specialist as a scientific problem]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Pedagogichni nauky – Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical Sciences*, 206, 124–129. [in Ukrainian].

11. Pedagogichna Konstytutsiia Yevropy (2013) [Pedagogical Constitution of Europe]. [Electronic resource]. [in Ukrainian].

12. Stakhiv, M. O. (2017). Sotsiokulturna mobilnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti pedahoha [Sociocultural mobility as a component of teacher's professional competence]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 3(43), 174–179. [in Ukrainian].

13. Sushentseva, L. (2011). Problema profesiinoi mobilnosti u konteksti mizhdystsyplinarnoho pidkhodu [The problem of professional mobility in the context of an interdisciplinary approach]. *Teoriia i metodyka profesii-noi osvity – Theory and methods of professional education*, 1, 3–11. [in Ukrainian].

14. Tilikina, N. V. (2019). Terytorialna mobilnist molodi: tendentsii ta napriamy rehuliuвання [Territorial mobility of youth: trends and directions of regulation] [Abstract of PhD dissertation]. Kyiv. [in Ukrainian].

15. Fomenko, T. M. (2014). Vyznachennia poniattia «sotsiokulturna kompetentnist» u suchasniy paradyhmi vyshchoi osvity [Definition of the concept of “sociocultural competence” in the modern paradigm of higher education]. *Zasoby navchalnoi ta nauково-doslidnoi roboty – Means of educational and research work*, 42, 149–156. [in Ukrainian].

Theoretical and methodological foundations of mobility research and its classification

Wang Xiaochen

Postgraduate Student at the Department of Theoretical, Musical-Instrumental and Vocal Training
State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0009-0009-5497-3987



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

Contemporary teaching practice, particularly in the field of music education, places complex demands on teachers, requiring not only professional knowledge and skills, but also the ability to adapt, be creative and engage in continuous self-development. The conditions of globalisation, digitalisation and rapid socio-cultural changes determine the relevance of fostering mobility in future music teachers, which is emerging as a key professional competence. The aim of this article is to provide a theoretical justification of the concept of mobility as a pedagogical category; its objectives include analysing the main types of mobility and identifying the specific characteristics of pedagogical mobility in future music teachers.

Mobility in education is multifaceted: it encompasses the professional, socio-cultural, cultural, academic and personal spheres. Professional mobility ensures a teacher's ability to respond effectively to change, master new methodologies, integrate innovations and implement various areas of activity. Sociocultural and cultural mobility contribute to the development of intercultural competence, tolerance and adaptation to diverse cultural and social environments. Academic mobility fosters readiness to participate in international educational and research programmes, whilst personal mobility is a fundamental prerequisite for the development of all other types, ensuring self-reflection, self-directed learning and the ability to interact effectively with the environment. Thus, fostering mobility in future music teachers is a priority task of contemporary arts and teacher education. It ensures the development of specialists capable of flexible, creative and effective work in conditions of constant change, the integration of various art forms, and an active contribution to the development of society's cultural and social space. The relevance of fostering mobility in future music teachers stems from the profound transformations taking place in the contemporary educational landscape and society at large. It combines various types of mobility (professional, social, academic, communicative and personal), ensuring the integrity and effectiveness of pedagogical activity. The mobility of future music teachers encompasses professional, socio-cultural, cultural, academic and personal spheres, enabling future specialists to integrate new knowledge, work in diverse social and cultural contexts, and continuously improve themselves.

Keywords: future music teacher, mobility, teacher training, creative self-realisation, innovative approaches.

Ольга Володимирівна Вороновська
Пан Лінґльн

Гене́за та сучасна інтерпретація поняття «художньо-візуальна компетентність» у науковому дискурсі

УДК 37.013:37.036:7.01:001.12
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.5>

Ольга Володимирівна Вороновська
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музичного мистецтва
та хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
університет імені К.Д.Ушинського»
ORCID: 0000-0001-7181-996X

Пан Лінґльн
аспірантка кафедри музичного мистецтва
і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
університет імені К.Д.Ушинського»
ORCID: 0009-0009-8127-1075

Дата першого надходження статті до
видання: 23.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 17.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті висвітлено генезу поняття «художньо-візуальна компетентність» у межах мистецтвознавчого та педагогічного наукових дискурсів. Актуальність теми зумовлена радикальною трансформацією сучасного соціокультурного простору, «візуальним поворотом» у гуманітаристиці та стрімкою експансією генеративних технологій, що вимагає нових підходів до підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Методологія дослідження ґрунтується на комплексному застосуванні компаративного, історико-логічного та герменевтичного методів, що дозволило диференціювати суміжні дефініції та розкрити зміст візуальних образів у сучасному науковому полі.

Наукова новизна дослідження полягає у здійсненні цілісного ретроспективного аналізу становлення поняття «художньо-візуальна компетентність» та виокремленні його новітніх смислових меж у контексті цифровізації мистецької освіти. Уточнено термінологічне розмежування між загальною візуальною компетентністю, що має переважно комунікативно-прагматичний характер, та фаховою художньо-візуальною компетентністю, яка базується на естетико-аксіологічній домінанті. Запропоновано авторське трактування феномену як інтегративного особистісного утворення, що синтезує фахові знання, художньо-творчі вміння та накопичений візуальний досвід («насмотреність») для інтерпретації та творчої трансляції художніх образів. Доведено, що цей феномен пройшов шлях трансформації від базової «візуальної грамотності» до багатовимірної професійної якості, здатної забезпечити етичну та естетичну автономію особистості в умовах «екранної культури».

Розкрито значення чіткого розмежування загальної візуальної та фахової художньо-візуальної компетентностей за критеріями об'єкта сприйняття, функціональної спрямованості та рівнів опрацювання інформації. Окремий акцент зроблено на викликах цифрової епохи, де досліджувана компетентність трансформується у захисний механізм проти візуальних маніпуляцій та симулякрів. У ході дослідження доведено, що художньо-візуальна компетентність є результатом синергії «художньої» та «візуальної» складових, де інструментальна потужність опрацювання інформації поєднується із глибинним ціннісним самовизначенням у культурі.

Ключові слова: генеза поняття «художньо-візуальна компетентність», візуальний поворот, візуальна грамотність, мистецька освіта, вчитель образотворчого мистецтва, візуальна культура, художній образ.

Постановка проблеми. Сучасна соціокультурна ситуація характеризується радикальною трансформацією засобів сприйняття, опрацювання та трансляції інформації. Домінування вербально-текстоцентричної парадигми, що тривалий час визначала вектори розвитку європейської освіти, поступається місцем візуальному образу. Цей процес, що в гуманітаристиці отримав назву «візуальний поворот», зумовлює необхідність переосмислення фундаментальних засад підготовки майбутніх фахівців, зокрема у сфері мистецької освіти.

В контексті сучасної мистецької освіти феномен «візуального повороту» слід розглядати як фундаментальний зсув освітньої парадигми від вербально-логічного до візуально-образного засвоєння дійсності, а його наслідки виявляються в необхідності подолання «візуальної неписьменності» та переходу від пасивного споживання зображень до активного художнього моделювання реальності. Особливої гостроти цій проблемі додає стрімка експансія генеративних технологій, що нівелюють межу між автентичним художнім твором та технічною симуляцією. За таких умов

художньо-візуальна компетентність трансформується у захисний механізм інтелектуальної та естетичної автономії особистості, дозволяючи майбутньому фахівцю виступати критичним медіатором візуальної культури.

Таким чином, науковий дискурс навколо генези та змісту поняття «художньо-візуальна компетентність» стає ключовим для розробки методики формування професійної готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва та інших гуманітарних дисциплін. Це зумовлює трансформацію змісту підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва: від вузькоспеціалізованого володіння художніми техніками до формування комплексної художньо-візуальної компетентності як здатності до критичного аналізу та етичного продукування візуальних сенсів. Потреба у фахівцях такого рівня диктується також запитом сучасного учня, чие сприйняття світу є переважно іконічним та фрагментарним. Це вимагає від педагога вміння ефективно комунікувати в умовах «екранної культури», здійснюючи переклад складних смислів мовою візуальних художніх образів.

Тому і виникає гостра потреба у формуванні художньо-візуальної компетентності, яка б органічно поєднувала класичну мистецьку підготовку з навичками критичного декодування та креативного продукування візуальних смислів у цифровому середовищі.

Огляд літератури. Теоретичний базис дослідження художньо-візуальної компетентності формується на перетині мистецтвознавства, культурології та мистецької педагогіки, що зумовлено багатогранною природою самого феномену «візуального». Фундаментальним підґрунтям для розуміння сучасних трансформацій у цій сфері став «візуальний поворот» (visual turn). Як зазначає О. Брюховецька, цей поворот у культурі та культурології переорієнтував науковий дискурс із вербально-текстоцентричного на іконічний, де візуальний образ постає самостійним джерелом сенсів (Брюховецька, 2018). Розвиваючи цю думку, В. Дутканич акцентує увагу на еволюції сприйняття – від простого зображення до глибокого художнього образу, що є критично важливим для художньої освіти (Дутканич, 2023).

Етичний вимір цього процесу в сучасній культурі ґрунтовно експлікує О. Шинкаренко, підкреслюючи, що візуальний поворот не лише змінює способи бачення, а й висуває нові вимоги до відповідальності суб'єкта в інформаційному просторі (Шинкаренко, 2020). Це корелює з дослідженнями Є. Павліченко, яка розглядає сучасну візуальну культуру як потужний засіб репрезентації національної ідентичності, що в умовах сьогодення набуває стратегічного значення для мистецької педагогіки (Павліченко, 2023).

Понятійно-категоріальний апарат дослідження вимагає чіткої диференціації термінів «візуальна грамотність», «візуальна культура» та «візуальна компетентність». Вагомий внесок у це розмежування зробила Ю. Трач, розкривши змістовне наповнення цих дефініцій (Трач, 2016). Питання візуальної грамотності як складника медіаосвіти піднімала Л. Масімова, заклавши підвалини для розуміння візуального сприйняття як інструменту дешифрування медіаповідомлень (Масімова, 2013). Подальший розвиток ці ідеї знайшли у працях Г. Ільїної, де візуальна грамотність розглядається крізь призму когнітивних та освітніх процесів (Ільїна, 2018). Особливої ваги для нашого дослідження набувають праці В. Кременя та В. Ільїна, в яких автори презентують візуальну грамотність як невід'ємну частину культури мислення сучасного фахівця. Вони наголошують, що візуалізація навчального процесу є вимогою часу, що забезпечує глибше засвоєння знань та розвиток інтелектуального потенціалу особистості (Ільїн & Кремень, 2020).

У вузькопрофесійному контексті надзвичайно актуальним є дослідження Л. Сліпчишин, яка

безпосередньо фокусується на розвитку візуальної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю. Автор доводить, що цей процес має бути системним та інтегрованим у фахову підготовку, оскільки художньо-візуальна компетентність є ядром професіоналізму митця (Сліпчишин, 2024). Паралельно з цим, Ю. Малієнко розширює горизонти застосування цього концепту, розглядаючи візуальну компетентність як важливий елемент громадянської та історичної освіти, що підкреслює універсальність даної категорії в сучасній науковій парадигмі (Малієнко, 2024).

Таким чином, попри наявність ґрунтовних розвідок, питання генези та сучасної інтерпретації поняття «художньо-візуальної компетентності» в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій потребує подальшого цілісного осмислення.

Мета статті полягає у висвітленні генези поняття «художньо-візуальна компетентність» та виокремленні його сучасних смислових меж в контексті підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистецтва.

Методологія дослідження ґрунтується на комплексному підході, що базується на системі взаємодоповнюючих методів: компаративний метод – для порівняльного аналізу дефініцій «візуальна грамотність», «візуальна культура» та «художньо-візуальна компетентність»; історикологічний метод – для відстеження генези поняття «художньо-візуальна компетентність», виявлення етапів його становлення та еволюції в межах мистецтвознавчої та педагогічної думки; герменевтичний метод – для інтерпретації наукових текстів і сучасного дискурсу щодо розкриття змісту візуальних образів та їхнього сприйняття суб'єктом; метод теоретичного узагальнення та синтезу – для формулювання авторського бачення сучасної інтерпретації досліджуваного поняття.

Результати та їх обговорення. Питання дослідження природи візуального образу та специфіки його сприйняття стали об'єктом прискіпливої уваги зарубіжних науковців ще наприкінці ХХ ст., що дозволило закласти теоретичний базис для розуміння візуального сприйняття як навички, що підлягає цілеспрямованому розвитку. У 1968 р. в США з метою створення міждисциплінарного форуму для дослідження, представлення та обговорення всіх аспектів візуальної комунікації та різних способів її застосування через візуальні образи та візуальну грамотність була заснована Міжнародна асоціація візуальної грамотності (IVLA). Засновник цієї асоціації Джон Дебес у 1969 р. увів у науковий обіг термін «visual literacy» (візуальна грамотність). Під цим поняттям дослідник розумів сукупність візуальних здібностей, які особистість розвиває через соматичне сприйняття зорових образів та інтеграцію інших сенсорних досвідів (Debes, 1969, 25). Концепція Дж. Дебеса охоплювала широкий

спектр чинників, що визначають комунікацію за допомогою візуальних символів, дозволяючи суб'єкту не лише інтерпретувати візуальні повідомлення, а й продукувати їх. Саме в цей період вектор фахової підготовки почав поступово зміщуватися з ремісничо-технологічного навчання образотворчому мистецтву до розвитку когнітивних навичок декодування зображень.

Початково «візуальна грамотність» трактувалася як здатність до декодування («читання») та кодування («письма») зображень за аналогією до текстових повідомлень. Образотворче мистецтво у межах цього підходу поставало як складна знакова система, де лінія, пляма чи колір виконують функцію «літер» або «слів», підпорядкованих певним правилам синтаксису та семантики. Дж. Дебес наголошував на невід'ємності візуальної грамотності від критичного мислення та здатності до вербалізації побаченого, що інтегрує її у загальну структуру інтелектуального розвитку особистості (Debes, 1969, 26).

Розвиваючи ці ідеї, через два десятиліття Р. Гріффін та Дж. А. Уайсайд запропонували тривимірну теоретичну модель візуальної грамотності (Griffin & Alan Whiteside, 1984). Дослідники стверджували, що теорія візуальної грамотності повинна стимулювати практичні застосування, і запропонували розглядати її з трьох різних перспектив: теоретичної, що включає філософські, психологічні та фізіологічні аспекти навчання; перспективи візуальної мови, що передбачає орієнтований на реципієнта підхід і спрямована на те, щоб допомогти людям набутти візуальної грамотності через ефективну взаємодію з візуальними стимулами; презентаційної перспективи, що передбачає орієнтований на комунікатора підхід і спрямована на вдосконалення процесу комунікації через проектування візуальних стимулів (Griffin & Alan Whiteside, 1984, 71).

Вагомий внесок у концептуалізацію феномену зробили також Дж. Флорі, який акцентував на здатності людини до візуального мислення та візуального самовираження (Flory, 1978), та П. Рейнольдс-Майєрс. Останній сформулював фундаментальні принципи, згідно з якими розвиток візуальних мовленнєвих здібностей передуює вербальним та становить їхню основу (Reynolds-Myers, 1985). Дослідник обґрунтував пряму залежність рівня візуальної грамотності від багатства візуального досвіду суб'єкта та його безпосередньої участі у процесах художнього моделювання реальності, а ефективність формування візуальної мови підвищується за умов безпосередньої участі людини у створенні візуальних образів і використанні засобів їхнього продукування (Reynolds-Myers, 1985).

Серед науковців і практиків існують значні розбіжності щодо спільного визначення поняття «візуальна грамотність». У прагненні сформувати

всеохопну концепцію дослідники візуальної грамотності запозичували теоретичні та практичні компоненти з таких дисциплін, як філософія, естетика, мистецтвознавство, лінгвістика, когнітивна та гештальт-психологія, анатомія ока, нейрофізіологія, соціологія, культурна антропологія, освітні технології, теорія комунікації та семіотика тощо. Це зумовлено, зокрема, тим, що словесно описати концепт, який за своєю природою є передусім невербальним, доволі складно. Як зазначає Р. Петтерссон, Міжнародна асоціація візуальної грамотності використовувала чотири «офіційні визначення» цього поняття (опубліковані в інформаційному листку 1989 року). Відповідно до них, візуальна грамотність розглядається як сукупність зорових компетентностей, які людина може розвивати через сприйняття зорової інформації, водночас залучаючи та інтегруючи інші сенсорні досвіди; як набута здатність інтерпретувати комунікацію візуальних символів (зображень) і створювати повідомлення за допомогою візуальних засобів; як здатність перекладати візуальні образи у вербальну мову і навпаки; а також як уміння здійснювати пошук і критичне оцінювання візуальної інформації у візуальних медіа (Pettersson, 1994).

У ХХІ ст. ідеї Дж. Дебеса систематизували та розвинули американська дослідниця Марія Авгеріну та шведський дослідник Руне Петтерссон (Pettersson, 2002; Avgerinou, 2007; Avgerinou & Pettersson, 2011). Вони здійснили першу спробу побудови цілісної теорії, де основними компонентами виступили «візуальне сприйняття, візуальна мова, візуальне навчання, візуальне мислення та візуальна комунікація» (Avgerinou & Pettersson, 2011, 5). Ретельний аналіз баратьох визначень «візуальної грамотності» М. Авгеріну та Р. Петтерссоном показав, що зазвичай її відносять або до навички, або до компетенції, або до здібності. М. Авгеріну пропонує розглядати візуальну грамотність як групу переважно набутих здібностей до розуміння та використання зображень у контексті навмисної візуальної комунікації (Avgerinou, 2007, 36). При цьому, автори акцентують на культурній детермінованості візуальної грамотності: попри існування універсальних символів, візуальні образи є продуктами конкретних культурних систем і сприймаються крізь призму їхніх кодів. (Avgerinou & Pettersson, 2011, 12).

Вітчизняний науковий дискурс також демонструє активний інтерес до цієї проблематики. Зокрема, Ю. Трач, досліджуючи процеси візуальної грамотності, виокремлює в якості основних, «вивчення психологічних процесів, що залучаються до процесу візуального сприйняття; використання технологій створення візуальних повідомлень; вивчення інтелектуальних методів, що дають змогу інтерпретувати, розуміти візуальну інформацію» (Трач, 2016, 182). Наголошуючи

на відсутності загальноприйнятого визначення поняття «візуальна грамотність», дослідниця наводить низку його теоретичних фрагментів, серед яких «знання графічних методів, правил і засобів відображення і читання інформації, її збереження, передання, перетворення, використання в діяльності» (Трач, 2016, 181). Л. Масімова, своєю чергою, визначає цей феномен як міждисциплінарний, та визначає його як «розуміння природи візуального повідомлення, знання законів його сприйняття та впізнання, володіння технікою створення та артикуляції візуального образу» (Масімова, 2013, 173). Н. Грицак та Н. Лупак, акцентуючи увагу на важливості розвитку візуальної грамотності здобувачів освіти в умовах цифровізації освітнього середовища та формування новітньої медіакультури, трактують візуальну грамотність як «багатокомпонентне утворення, що охоплює когнітивний, ціннісно-смысловий, діяльнісний і рефлексивний складники, взаємодія яких забезпечує цілісне сприймання, осмислення та продукування візуальних образів у сучасному медіапросторі» (Грицак & Лупак, 2025, 65).

Наприкінці XX століття, завдяки працям В. Дж. Т. Мітчелла (Mitchell, 1994) та Г. Бельтінга (Belting, 1994), науковий дискурс збагатився концепцією «візуальної культури», в межах якої об'єктом вивчення ставав і сам твір мистецтва, і весь простір візуального, що оточує людину. Саме в цей час починає викристалізовуватися розуміння того, що майбутній педагог має володіти набором компетенцій, що дозволяють оперувати художніми смислами в візуальному середовищі. Фундатором концепції «візуального повороту» в культурі став американський літературознавець В. Мітчелл (Mitchell, 1994). На переконання дослідника, сучасна культура перестала бути виключно текстоцентричною, тому що зображення стає самостійною формою вираження думки та складним сплетінням стосунків між глядачем, образом і суспільством (Mitchell, 1994). Для мистецької педагогіки це означає докорінну зміну фокуса: якщо раніше вивчення мистецтва було спрямоване на опанування техніки відтворення реальності, то в межах «візуального повороту» воно трансформується у вивчення способів, якими образи конструють нашу соціальну та суб'єктивну дійсність.

Паралельно з В. Мітчеллом, німецький філософ Г. Бьом запропонував термін «іконічний поворот» (iconic turn), наголошуючи на особливому типі «логосу» зображення. Згідно з Г. Бьомом, візуальний образ володіє власною логікою, яка не зводиться до мовної структури, а базується на специфічній «очевидності», що виникає в процесі споглядання (Boehm, 1994). Такий підхід легітимізує художньо-візуальну компетентність як інтелектуальну здатність оперувати сенсами, що не піддаються повній вербалізації.

Важливим кроком у генезі поняття стала антропологічна концепція Г. Бельтінга, який у праці «Антропология образа» (Kloosk, 2002) виокремив триаду «образ – медіум – сприймач». Г. Бельтінг довів, що візуальний досвід є продуктом взаємодії між ментальним образом, технічним носієм (медіумом) та фізичним сприйняттям суб'єкта. У контексті підготовки майбутнього викладача образотворчого мистецтва це дає підстави розглядати художньо-візуальну компетентність як динамічну здатність тілесно та інтелектуально взаємодіяти з різними медіа-середовищами – від класичного живописного полотна до цифрового екрана.

Таким чином, візуальний поворот у гуманітаристиці ознаменував перехід від «споживання» мистецтва до критичного «бачення». Згідно з концепцією американського дослідника медіа і комунікацій Н. Мірзоєва, візуальна культура є не просто частиною нашого повсякдення, а самим способом нашого існування в ньому (Mirzoeff, 2002). Відтоді в науковому середовищі утвердилася ідея про те, що так званий «візуальний поворот» витіснив «лінгвістичний поворот», адже візуальна реальність почала осмислюватися як культурний конструкт, який можна «читати» та інтерпретувати подібно до тексту. Відповідно, художньо-візуальна компетентність виступає як стратегічний ресурс особистості, що дозволяє майбутньому педагогу не лише дешифрувати візуальні коди сучасності, а й протистояти маніпулятивним стратегіям візуального контенту, зберігаючи етичну та естетичну автономію.

З 2010 року група європейських дослідників, що працюють в сфері мистецтва, художньої освіти, візуальної комунікації об'єдналися та створили Європейську мережу з візуальної грамотності (ENViL), наголошуючи на тому, що діяльність цієї мережі охоплює все навчання у візуальній сфері. Коли дослідники Європейської мережі візуальної грамотності вирішили розробити Загальноєвропейську рамку довідкових орієнтирів з візуальної грамотності, передбачалося, що поняття «візуальна грамотність» стане нейтральним описом того, у чому полягає навчання в цій галузі, тому й трактували її трактували як «сукупність набутих субкомпетентностей, що дають змогу інтерпретувати та створювати візуальні повідомлення» (Schönauf & Kárpáti, 2019, 96). Проте у 2018 р. ENViL вирішила перейменувати Рамку на Загальноєвропейську рамку довідкових орієнтирів з візуальної компетентності (CEFR-VC), тим самим підкресливши її центральне поняття – «візуальна компетентність», що точніше відображає підхід, застосований у Рамці, до опису сутності навчання у візуальній сфері через систему компетентностей (Schönauf & Kárpáti, 2019, 95). Аналіз Загальноєвропейської рамки (CEFR-VC) дозволяє констатувати, що сучасна інтерпретація візуальної компетентності виходить за межі суто технічних навичок.

Вона охоплює здатність до аналізу метафоричного змісту зображень, розуміння культурного контексту та етичну відповідальність за створений візуальний продукт.

У сучасному науковому дискурсі категорія «компетентність» розглядається як фундаментальна основа модернізації змісту освіти. Перехід від знансєцентричної до компетентнісної парадигми зумовив трансформацію освітніх цілей: від простої ретрансляції знань до формування здатності особистості ефективно діяти в складних, непередбачуваних ситуаціях. Аналіз наукових джерел свідчить, що компетентність є складним, інтегративним утворенням. На відміну від терміна «компетенція», який зазвичай трактується як нормативна вимога або коло повноважень, компетентність визначається як внутрішня, набута якість особистості. Як зазначає М. Друшляк, компетентність – це «інтегративна здатність особистості до деякої діяльності, що базується на знаннях, уміннях та навичках, набутих у процесі навчання, та готовність застосовувати їх на практиці» (Друшляк, 2019, 59). Більшість дослідників сходяться на тому, що структура компетентності охоплює три базові виміри: когнітивний, діяльнісний (праксеологічний) та афективно-ціннісний (Л. Сліпчишин, 2024; К.Станіславська, 2023; Ю.Малієнко, 2024).

На цій методологічній основі вибудовується розуміння «візуальної компетентності». Еволюція цього поняття в науці демонструє поступове ускладнення його змісту, від елементарного сприйняття до системного критичного аналізу. Огляд вітчизняного наукового дискурсу засвідчує, що поняття «візуальна компетентність» позбавлене універсального трактування й набуває специфічних рис залежно від фахового вектора дослідження. Аналіз наукових розвідок дозволяє простежити процес контекстуалізації цього терміна в межах різних спеціалізацій – від філософської рефлексії до технічного моделювання.

Зокрема, у філософському контексті Г. Ільїна розглядає візуальну компетентність як фундаментальну когнітивну здатність, що охоплює навички пошуку, розуміння та інтерпретації візуальних даних, а головне – здатність надавати їм кваліфіковану експертну оцінку (Ільїна, 2018, 163). Такий підхід закладає гносеологічну базу для розуміння візуального образу як джерела знання. Інтегративну позицію займає М. Друшляк, розглядаючи дане поняття як цілісну здатність особистості. Автор доводить, що візуальна компетентність базується на синтезі теоретичної підготовки та практичної готовності застосовувати технології візуалізації для вирішення завдань у професійній сфері (Друшляк, 2019, 63).

У межах нашого дослідження важливо виокремити декілька ключових підходів до визначення візуальної компетентності:

1. Когнітивно-комунікативний підхід. М. Авгеріну трактує візуальну компетентність як групу переважно набутих здібностей до розуміння (читання) та використання (письма) зображень, що дозволяють людині ефективно комунікувати в навмисно створеному візуальному середовищі (Avgerinou, 2007). Тут акцент ставиться на вмінні «перекладати» візуальні образи у вербальні та навпаки.

2. Системно-структурний підхід (CEFR-VC / ENViL). У межах Загальноєвропейської рамки візуальна компетентність розглядається як інтегративна здатність, що дозволяє суб'єкту інтерпретувати, реагувати та створювати візуальні повідомлення в різних контекстах. Автори рамки (К. Шонау, Д. Карпаті) наголошують, що компетентність включає здатність до саморефлексії та аналізу соціокультурних смислів, закладених у візуальному продукті (Schönauf & Kárpáti, 2019).

3. Мистецько-педагогічний підхід. Візуальна компетентність розглядається дослідницею як інтегративне утворення, що охоплює як психологічну готовність, так і спроможність застосовувати у професійній діяльності теоретичні знання у сфері створення, репрезентації, інтерпретації, збереження та трансляції візуальної інформації про мистецькі явища, спираючись на власні образотворчі, проектні й творчі можливості. (Сліпчишин, 2024, 36).

4. Культурологічний підхід. Візуальна компетентність постає як складник загальної візуальної культури особистості, що охоплює не лише технічні навички роботи з візуальними медіа, а й розуміння психологічних механізмів сприйняття та володіння методами інтелектуальної інтерпретації образів (Трач, 2016).

Отже, синтез наведених визначень дозволяє констатувати, що візуальна компетентність у сучасному науковому дискурсі пройшла шлях від лінійної «грамотності» до багатовимірної структури, де критичне мислення та етична оцінка образу відіграють таку ж важливу роль, як і безпосереднє зорове сприйняття. Водночас, розглядаючи генезу досліджуваного явища, неможливо оминати категорію «художня компетентність», яка в мистецько-педагогічному дискурсі виступає змістовним ядром фахової підготовки. Якщо візуальна компетентність фокусується на когнітивних механізмах сприйняття, то художня компетентність додає цьому процесу аксіологічного (ціннісного) та творчого вимірів.

У сучасному мистецько-педагогічному дискурсі категорію «художня компетентність» розглядають як фундаментальну здатність особистості до естетичного освоєння дійсності. Згідно з науковими розвідками Л. Масол, цей процес ґрунтується на глибокому знанні специфічної мови мистецтва, розвиненій емоційній чутливості та накопиченому досвіді творчої самореалізації суб'єкта (Масол,

2006). Логічним доповненням до цього підходу є позиція І. Ревенко, яка акцентує увагу на діяльнораспекті явища. Дослідниця трактує художню компетентність як інтегративну якість, що визначає «прагнення та здатність реалізувати на практиці свій художньо-естетичний потенціал для одержання власного неповторного результату творчої діяльності» (Ревенко, 2011, с. 210).

Особливого значення досліджувана категорія набуває в контексті професійної підготовки фахівців. Зокрема, обґрунтовуючи структуру естетично-професійної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, Г. Сотська виокремлює художньо-естетичний складник як ключовий елемент фаховості. На переконання науковиці, ця компетентність передбачає не лише впевнене оперування мистецтвознавчими категоріями, а й здатність до емоційного «проживання» художнього

образу, формування артикульованої естетичної позиції та готовність до активної трансляції мистецьких сенсів у майбутній педагогічній діяльності (Сотська, 2013).

Для чіткого термінологічного розмежування «візуальної» та «художньо-візуальної» компетентностей варто розглянути їх крізь призму функціональності та об'єкта спрямованості. Якщо загальна візуальна компетентність орієнтована на ефективне функціонування особистості в інформаційному соціумі, то художньо-візуальна компетентність є фаховою категорією, що передбачає вищий рівень абстракції та естетичного узагальнення. Наведемо порівняльну таблицю «візуальної» та «художньо-візуальної» компетентностей за порівнянням їх об'єкта сприйняття, домінантної функції, рівнів опрацювання та результатом оволодіння ними:

Таблиця 1

Порівняльна таблиця «візуальної» та «художньо-візуальної» компетентностей

Критерій порівняння	Візуальна компетентність (загальна)	Художньо-візуальна компетентність
Об'єкт сприйняття	Будь-яка візуальна інформація (знаки, реклама, інтерфейси, схеми)	Твори мистецтва, художні образи, візуальні метафори
Домінантна функція	Комунікативно-прагматична: зчитування та передача даних	Естетико-аксіологічна: пошук сенсів, оцінка художньої цінності
Рівень опрацювання	Декодування (розуміння того, «що» зображено)	Інтерпретація (розуміння того, «як» і «навіщо» створено образ).

У контексті фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва введення дефініції «художня» до структури візуальної компетентності радикально трансформує вектор освітнього процесу. Якщо загальна візуальна компетентність дозволяє педагогу на інструментальному рівні використовувати інформаційно-комунікаційні технології чи створювати навчальні презентації, то саме її художньо-візуальний складник забезпечує перехід від технічного оперування зображеннями до глибинного професійного аналізу. Насамперед, це виявляється у здатності майбутнього викладача образотворчого мистецтва розрізняти автентичний художній образ та візуальний симулякр. В епоху стрімкої експансії генеративних технологій та штучного інтелекту особливої ваги набуває розвинена «насмотреність» (багатий візуальний досвід), що стає надійним інструментом ідентифікації авторського стилю та оцінки художньої якості в потоці цифрових копій.

Водночас художньо-візуальна компетентність дозволяє майбутньому вчителю вільно оперувати мовою мистецтва. У такому ракурсі сприйняття перестає бути простою фіксацією інформації, трансформуючись у фахове володіння графікою композиції, колористики та світлотіні як ключовими інструментами створення смислових акцентів. Зрештою, цей процес виходить у площину

аксіології, зумовлюючи здатність майбутнього викладача до етичної селекції візуального контенту. Художньо-візуальна компетентність у цьому контексті передбачає високу відповідальність за якість образів, що транслюються учням, оскільки саме через ретельний відбір візуальних джерел вчитель здійснює безпосередній вплив на формування естетичних смаків та ціннісних орієнтирів особистості.

Отже, художньо-візуальна компетентність постає як результат синергії двох категорій – «художня компетентність» та «візуальна компетентність», інтегруючи інструментальну потужність «візуального» (як способу опрацювання інформації) із глибинним змістом «художнього» (як способу ціннісного самовизначення в культурі). Саме це поєднання дозволяє майбутньому вчителю образотворчого мистецтва вийти за межі простої візуальної грамотності та опанувати мистецтво інтерпретації та проектування візуальних образів як художніх цілісностей.

На основі здійсненого ретроспективного аналізу та компаративного дослідження суміжних дефініцій, ми пропонуємо власне робоче трактування досліджуваного феномену: **художньо-візуальна компетентність** майбутнього вчителя образотворчого мистецтва – це складне інтегративне особистісно-професійне утворення, що синтезує систему

фахових знань, художньо-творчих умінь та візуального досвіду та забезпечує здатність фахівця до цілісного сприйняття, критичної інтерпретації, творчого продукування й етичної трансляції художньо-візуальних образів в умовах сучасного візуально-інформаційного простору.

Сьогодні під впливом технологічного прогресу змінюється соціокультурний простір, що зумовлює необхідність переосмислення художньо-візуальної компетентності як динамічного феномену, який виходить за межі класичної мистецтвознавчої парадигми. Сьогодні категорія «візуальне» остаточно втратила свою прив'язку виключно до матеріального носія (полотна, паперу, каменю). У цифрову епоху художньо-візуальна компетентність інтегрує здатність майбутнього фахівця вільно оперувати інструментарієм digital art, VR (віртуальної) та AR (доповненої) реальностей. Це значно розширює межі традиційного образотворення, з'являється робота з тривимірним простором, інтерактивністю та динамічним світло-кольоровим середовищем. Компетентний викладач сьогодні має розуміти, як класичні закони композиції трансформуються в іммерсивних середовищах, де глядач перестає бути пасивним спостерігачем і стає співучасником художньої події.

В умовах інтермедіальності художньо-візуальна компетентність набуває виразного комунікативного забарвлення. Сучасний художник стає передусім медіатором, що кодує складні інтелектуальні та емоційні сенси через універсальну візуальну мову. У цьому контексті художньо-візуальна компетентність виступає як здатність до «візуального перекладу», тобто стає у змозі перетворювати абстрактні концепції у наочні метафори, що здатні долати мовні та культурні бар'єри. Роль викладача образотворчого мистецтва зміщується від ретрансляції технік до навчання стратегіям візуального кодування, де кожен графічний елемент є носієм конкретного інформаційного повідомлення.

Крім того, у світі, перенасиченому візуальним шумом, фейками та генеративним контентом, художньо-візуальна компетентність стає фундаментальним інструментом інтелектуального захисту. Сьогодні вона охоплює навички критичного візуального мислення, що дозволяють дешифрувати маніпулятивні стратегії візуальних повідомлень. В епоху «постправди» здатність ідентифікувати автентичний художній жест у потоці технічних симуляцій є ознакою не лише професійності, а й «інформаційної гігієни». Таким чином, формування цієї компетентності у майбутніх викладачів стає запорукою збереження естетичної автономії особистості та здатності виховувати в учнів усвідомлене ставлення до візуального контенту, розрізняючи художню цінність і візуальний сурогат.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Доведено, що сучасна соціокультурна ситуація характеризується радикальною трансформацією засобів сприйняття, де домінування вербально-текстоцентричної парадигми поступається місцем візуальному образу. Цей процес, відомий як «візуальний поворот», зумовлює перехід від пасивного споживання зображень до активного художнього моделювання реальності. У ході дослідження з'ясовано, що науковий дискурс навколо досліджуваного поняття еволюціонував від лінійної «візуальної грамотності» (як здатності до декодування повідомлень) до багатовимірної інтегративної структури, де критичне мислення та етична оцінка образу відіграють ключову роль.

Важливим результатом роботи стала термінологічна диференціація «візуальної» та «художньо-візуальної» компетентностей. Встановлено, що якщо загальна візуальна компетентність має комунікативно-прагматичний характер і орієнтована на зчитування будь-якої інформації, то художньо-візуальна компетентність є фаховою категорією з виразною естетико-аксіологічною домінантою. Вона передбачає не лише розуміння того, «що» зображено, а й інтерпретацію того, «як» і «навіщо» створено художній образ.

На основі компаративного аналізу суміжних дефініцій запропоновано авторське трактування феномену. Художньо-візуальна компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва визначена як складне особистісно-професійне утворення, що синтезує систему фахових знань, художньо-творчих умінь та візуального досвіду («насмотреності»). Це забезпечує здатність фахівця до цілісного сприйняття, критичної інтерпретації, творчого продукування й етичної трансляції образів у сучасному візуально-інформаційному просторі. Окрему увагу приділено трансформації поняття в цифрову епоху. В умовах експансії генеративних технологій художньо-візуальна компетентність стає фундаментальним інструментом «інформаційної гігієни» та інтелектуального захисту, дозволяючи ідентифікувати автентичний художній жест у потоці технічних симуляцій. Сучасний зміст цієї компетентності інтегрує здатність оперувати інструментарієм digital art, VR та AR-технологій, де педагог виступає медіатором, що кодує складні сенси через універсальну візуальну мову.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаються у розробці цілісної методичної системи формування художньо-візуальної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, обґрунтуванні критеріїв і рівнів її сформованості, а також у дослідженні специфіки функціонування художнього образу в іммерсивних середовищах як складника професійної майстерності сучасного викладача мистецьких дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брюховецька, О. В. (2018). Візуальний поворот у культурі і культурології. В *Культурологія: Могилянська школа: колективна монографія* (с. 130–165). <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/49d6c4ab-f8a8-4e0d-8c41-c612050c890e/content>
2. Грицак, Н., & Лупак, Н. (2025). Від мистецтва до медіаосвіти: візуальна грамотність у сучасному освітньому просторі. *Мистецька освіта та розвиток творчої особистості*, (3), 65–69. <https://doi.org/10.32782/ART/2025-3-10>
3. Друшляк, М. Г. (2019). Словник «візуальної» освіти: графічна компетентність і візуальна компетентність. *Фізико-математична освіта*, 3(21), 59–65. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2019-021-3-010>
4. Дутканич, В. С. (2023). Феномен «візуального повороту» (від зображення до образу). *Grafil of Science*, (25), 514–517. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.03.2023.097>
5. Ільїн, В. В., & Кремень, В. Г. (2020). Презентація візуальної грамотності в навчально-педагогічному процесі та її експлікація в культурі мислення. *Інформаційні технології та засоби навчання*, 75(1), 1–20. <https://elibrary.ivan.gov.ua/6018/>
6. Ільїна, Г. (2018). «Візуальна грамотність» у контексті когнітивних та освітніх процесів. *Вісник КНТЕУ*, (1), 156–168.
7. Малієнко, Ю. (2024). Візуальна компетентність як концепт громадянської та історичної освітньої галузі. *Проблеми сучасного підручника*, (33), 153–161. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-3-153-161>
8. Масімова, Л. Г. (2013). Візуальна грамотність в системі медіаосвіти. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*, 26(65), 172–176. [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3025/1/L_Masimova_VGSM_T26%20\(65\)%20_3_UZ_TNUV.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3025/1/L_Masimova_VGSM_T26%20(65)%20_3_UZ_TNUV.pdf)
9. Масол, Л. М. (2006). *Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія*. Промінь.
10. Павліченко, Є. (2023). Сучасна візуальна культура як засіб репрезентації національної ідентичності. *Питання культурології*, (42), 57–65. <https://doi.org/10.31866/2410-1311.42.2023.293704>
11. Ревенко, І. В. (2011). Художньо-естетична компетентність учителя як показник його професійної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, (14), 206–213. https://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2011/14/14_2011.pdf#page=206
12. Сліпчишин, Л. (2024). Розвиток візуальної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю у процесі професійного навчання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, (3), 33–43. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2024.312955>
13. Сотська, Г. (2013). Естетично-професійна компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Проблеми освіти*, (77), 233–238.
14. Станіславська, К. (2023). Мистецьке, художнє, візуальне, видовище: до питання термінології в естетичній царині сучасної культури. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*, (32), 118–123. <https://doi.org/10.34026/1997-4264.32.2023.281332>
15. Трач, Ю. В. (2016). Зміст понять «візуальна грамотність» і «візуальна культура». *Питання культурології*, (32), 170–186. <https://doi.org/10.31866/2410-1311.32.2016.155725>
16. Шинкаренко, О. В. (2020). Етичні експлікації «візуального повороту» у сучасній культурі. *Українські культурологічні студії*, 1(6), 45–49. [https://doi.org/10.17721/UCS.2020.1\(6\).10](https://doi.org/10.17721/UCS.2020.1(6).10)
17. Avgerinou, M. D. (2007). Towards a visual literacy index. *Journal of Visual Literacy*, 27(1), 29–46. <https://doi.org/10.1080/23796529.2007.11674644>
18. Avgerinou, M. D., & Pettersson, R. (2011). Toward a cohesive theory of visual literacy. *Journal of Visual Literacy*, 30(2), 1–19. <https://doi.org/10.1080/23796529.2011.11674687>
19. Belting, H. (1994). *Likeness and presence: A history of the image before the era of art*. University of Chicago Press. <https://archive.org/details/likenesspresence0000belt/page/n2/mode/1up>
20. Boehm, G. (1994). *Wiederkehr der Bilder*. In *Was ist ein Bild* (pp. 11–39). Wilhelm Fink Verlag.
21. Debes, J. (1969). The loom of visual literacy – An overview. *Audiovisual Instructions*, 14(8), 25–27. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Loom-of-Visual-Literacy--An-Overview.-Debes/260dbb155f74a47715301bc996c95131f3a75f28>
22. Flory, J. (1978). *Visual literacy: A vital skill in the process of rhetorical criticism* [Paper presentation]. Annual Conference of the Southern Speech Communication Association, Atlanta, GA, United States. <https://eric.ed.gov/?id=ED155772>
23. Griffin, R., & Whiteside, J. A. (1984). Visual literacy: A model for understanding the discipline. *Journal of Visual Verbal Language*, 4(2), 65–73. <https://doi.org/10.1080/23796529.1984.11674386>
24. Kloock, D. (2002). Hans Belting: Bild-Anthropologie. Entwürfe für eine Bildwissenschaft [Review]. *MEDIENwissenschaft: Rezensionen*, (2), 153–155. <https://doi.org/10.17192/ep2002.2.2249>
25. Mirzoeff, N. (2002). *An introduction to visual culture*. Routledge. https://imagesociale.fr/wp-content/uploads/Mirzoeff_IntroductiontoVisualCulture.pdf
26. Mitchell, W. J. T. (1994). The pictorial turn. In *Picture theory: Essays on verbal and visual representation* (pp. 11–34). The University of Chicago Press.
27. Pettersson, R. (1994). Visual literacy. In *The international encyclopedia of education*. https://www.researchgate.net/publication/281855211_Visual_Literacy
28. Pettersson, R. (2002). *Visual literacy in message design*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/281838511_Visual_Literacy_in_Message_Design
29. Reynolds-Myers, P. (1985). Visual literacy, higher order reasoning, and high technology. In N. H. Thayer & S. Clayton-Randolph (Eds.), *Visual literacy: Cruising into the future* (pp. 39–50). Western Sun Printing Co.
30. Schönaus, D., & Kárpáti, A. (2019). Renaming the framework: Common European Framework of Reference for Visual Competency. *International Journal*

of Education through Art, 15(1), 95–100. https://doi.org/10.1386/eta.15.1.95_1

REFERENCES

1. Avgerinou, M. D. (2007). Towards a visual literacy index. *Journal of Visual Literacy*, 27(1), 29–46. <https://doi.org/10.1080/23796529.2007.11674644>
2. Avgerinou, M. D., & Pettersson, R. (2011). Toward a cohesive theory of visual literacy. *Journal of Visual Literacy*, 30(2), 1–19. <https://doi.org/10.1080/23796529.2011.11674687>
3. Belting, H. (1994). *Likeness and presence: A history of the image before the era of art*. University of Chicago Press. <https://archive.org/details/likenesspresence0000belt/page/n2/mode/1up>
4. Boehm, G. (1994). Wiederkehr der Bilder [The return of images]. In *Was ist ein Bild* [What is an image] (pp. 11–39). Wilhelm Fink Verlag.
5. Briukhovetska, O. V. (2018). Vizualnyi povorot u kulturi i kulturolohiï [Visual turn in culture and cultural studies]. In *Kulturolohiia: Mohylianska shkola: kolektyvna monohrafiia* [Cultural Studies: Mohyla School: collective monograph] (pp. 130–165). (In Ukrainian). <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/49d6c4ab-f8a8-4e0d-8c41-c612050c890e/content>
6. Debes, J. (1969). The loom of visual literacy – An overview. *Audiovisual Instructions*, 14(8), 25–27. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Loom-of-Visual-Literacy--An-Overview--Debes/260dbb155f74a47715301bc996c95131f3a75f28>
7. Drushliak, M. H. (2019). Slovník «vizualnoi» osvity: hrafichna kompetentnist i vizualna kompetentnist [Dictionary of «visual» education: graphic competence and visual competence]. *Fizyko-matematychna osvita* [Physical and Mathematical Education], 3(21), 59–65. (In Ukrainian). <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2019-021-3-010>
8. Dutkanych, V. S. (2023). Fenomen «vizualnoho povorotu» (vid zobrazhennia do obrazu) [Phenomenon of the «visual turn» (from image to picture)]. *Grail of Science*, (25), 514–517. (In Ukrainian). <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.03.2023.097>
9. Flory, J. (1978). *Visual literacy: A vital skill in the process of rhetorical criticism* [Paper presentation]. Annual Conference of the Southern Speech Communication Association, Atlanta, GA, United States. <https://eric.ed.gov/?id=ED155772>
10. Griffin, R., & Whiteside, J. A. (1984). Visual literacy: A model for understanding the discipline. *Journal of Visual Verbal Linguistics*, 4(2), 65–73. <https://doi.org/10.1080/23796529.1984.11674386>
11. Hrytsak, N. R., & Lupak, N. M. (2025). Vid mystetstva do mediaosvity: vizualna hramotnist u suchasnomu osvithomu prostori [From art to media education: visual literacy in the modern educational space]. *Mystetska osvita ta rozvytok tvorchoi osobystosti* [Art Education and Creative Personality Development], (3), 65–69. (In Ukrainian). <https://doi.org/10.32782/ART/2025-3-10>
12. Ilyin, V. V., & Kremen, V. H. (2020). Prezentatsiia vizualnoi hramotnosti v navchalno-pedahohichnomu protsesi ta yii eksplikatsiia v kulturi myslennia [Presentation of visual literacy in the educational and pedagogical process and its explication in the culture of thinking]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia* [Information Technologies and Learning Tools], 75(1), 1–20. (In Ukrainian). <https://elibrary.ivinas.gov.ua/6018/>
13. Ilyina, H. (2018). «Vizualna hramotnist» u konteksti kohnityvnykh ta osvithnykh protsesiv [«Visual literacy» in the context of cognitive and educational processes]. *Visnyk KNTEU* [Herald of KNTEU], (1), 156–168. (In Ukrainian).
14. Kloock, D. (2002). Hans Belting: Bild-Anthropologie. Entwürfe für eine Bildwissenschaft [Review]. *MEDIENwissenschaft: Rezensionen*, (2), 153–155. <https://doi.org/10.17192/ep2002.2.2249>
15. Maliienko, Yu. (2024). Vizualna kompetentnist yak kontsept hromadianskoi ta istorychnoi osvithoi haluzi [Visual competence as a concept of civic and historical educational field]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka* [Problems of a Modern Textbook], (33), 153–161. (In Ukrainian). <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-33-153-161>
16. Masimova, L. H. (2013). Vizualna hramotnist v systemi mediaosvity [Visual literacy in the media education system]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho* [Scientific Notes of Taurida National V.I. Vernadsky University], 26(65), 172–176. (In Ukrainian). [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3025/1/L_Masimova_VGSM_T26%20\(65\)%20_3_UZ_TNUV.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3025/1/L_Masimova_VGSM_T26%20(65)%20_3_UZ_TNUV.pdf)
17. Masol, L. M. (2006). *Zahalna mystetska osvita: teoriia i praktyka: monohrafiia* [General art education: theory and practice: monograph]. Promin. (In Ukrainian).
18. Mirzoeff, N. (2002). *An introduction to visual culture*. Routledge. https://imagesociale.fr/wp-content/uploads/Mirzoeff_IntroductiontoVisualCulture.pdf
19. Mitchell, W. J. T. (1994). The pictorial turn. In *Picture theory: Essays on verbal and visual representation* (pp. 11–34). The University of Chicago Press.
20. Pavlichenko, Ye. (2023). Suchasna vizualna kultura yak zasib reprezentatsii natsionalnoi identychnosti [Modern visual culture as a means of representing national identity]. *Pytannia kulturolohiï* [Issues in Cultural Studies], (42), 57–65. (In Ukrainian). <https://doi.org/10.31866/2410-1311.42.2023.293704>
21. Pettersson, R. (1994). Visual literacy. In *The international encyclopedia of education*. https://www.researchgate.net/publication/281855211_Visual_Literacy
22. Pettersson, R. (2002). *Visual literacy in message design*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/281838511_Visual_Literacy_in_Message_Design
23. Revenko, I. V. (2011). Khudozhno-estetychna kompetentnist uchytelia yak pokaznyk yoho profesiinoi kultury [Artistic and aesthetic competence of a teacher as an indicator of their professional culture]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvithnii shkolakh* [Pedagogy of the Formation of a Creative Personality in Higher and General Education Schools], (14), 206–213. (In Ukrainian). https://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2011/14/14_2011.pdf#page=206
24. Reynolds-Myers, P. (1985). Visual literacy, higher order reasoning, and high technology. In N. H. Thayer & S. Clayton-Randolph (Eds.), *Visual literacy: Cruising into the future* (pp. 39–50). Western Sun Printing Co.

25. Schönau, D., & Kárpáti, A. (2019). Renaming the framework: Common European Framework of Reference for Visual Competency. *International Journal of Education through Art*, 15(1), 95–100. https://doi.org/10.1386/eta.15.1.95_1
26. Shynkarenko, O. V. (2020). Etychni eksplikatsii «vizualnoho povorotu» u suchasni kulturi [Ethical explications of the «visual turn» in modern culture]. *Ukrainski kulturolohichni studii* [Ukrainian Cultural Studies], 1(6), 45–49. (In Ukrainian). [https://doi.org/10.17721/UCS.2020.1\(6\).10](https://doi.org/10.17721/UCS.2020.1(6).10)
27. Slipchyshyn, L. (2024). Rozvytok vizualnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv khudozhnogo profilu u protsesi profesiinoho navchannia [Development of visual competence of future art specialists in the process of professional training]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu* [Collection of Scientific Works of Uman State Pedagogical University], (3), 33–43. (In Ukrainian). <https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2024.312955>
28. Sotska, H. (2013). Estetychno-profesiina kompetentnist maibutnoho vchytelia obrazotvorchoho mystetstva [Aesthetic and professional competence of a future teacher of fine arts]. *Problemy osvity* [Problems of Education], (77), 233–238. (In Ukrainian).
29. Stanislavska, K. (2023). Mystetske, khudozhnie, vizualne, vydovyshe: do pytannia terminolohii v estetychnii tsaryni suchasnoi kultury [Artistic, visual, spectacular: on the issue of terminology in the aesthetic field of modern culture]. *Naukovyi visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu teatru, kino i telebachennia imeni I. K. Karpenka-Karoho* [Scientific Herald of Kyiv National I. K. Karpenko-Karyi University of Theatre, Cinema and Television], (32), 118–123. (In Ukrainian). <https://doi.org/10.34026/1997-4264.32.2023.281332>
30. Trach, Yu. V. (2016). Zmist poniat «vizualna hramotnist» i «vizualna kultura» [The content of the concepts of «visual literacy» and «visual culture»]. *Pytannia kulturolohii* [Issues in Cultural Studies], (32), 170–186. (In Ukrainian). <https://doi.org/10.31866/2410-1311.32.2016.155725>

Genesis and modern interpretation of the concept of “artistic-visual competence” in scientific discourse

Olga Volodymyrivna Voronovska
Associate Professor at the Department
of Musical Art and Choreography
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0001-7181-996X

Pan Linlin
Postgraduate Student at the Department
of Musical Art and Choreography
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0009-0009-8127-1075



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

The article explores the genesis of the concept of “artistic-visual competence” within the frameworks of art history and pedagogical scientific discourses. The relevance of the topic is driven by the radical transformation of the modern sociocultural space, the “visual turn” in the humanities, and the rapid expansion of generative technologies, which necessitate new approaches to the training of future fine arts teachers. The research methodology is based on the comprehensive application of comparative, historical-logical, and hermeneutic methods, which allowed for the differentiation of adjacent definitions and the revelation of the content of visual images in the contemporary scientific field.

The scientific novelty of the study lies in conducting a holistic retrospective analysis of the formation of “artistic-visual competence” and identifying its latest semantic boundaries in the context of the digitalization of art education. The study clarifies the terminological distinction between general visual competence, which is primarily communicative and pragmatic in nature, and professional artistic-visual competence, which is based on an aesthetic-axiological dominant. The author proposes an original interpretation of the phenomenon as an integrative personal construct that synthesizes professional knowledge, artistic-creative skills, and accumulated visual experience (erudition) for the interpretation and creative transmission of artistic images. It is proven that this phenomenon has evolved from basic “visual literacy” to a multidimensional professional quality capable of ensuring the ethical and aesthetic autonomy of the individual in the conditions of “screen culture.”

The significance of a clear distinction between general visual and professional artistic-visual competencies is revealed based on the criteria of the object of perception, functional orientation, and levels of information processing. Particular emphasis is placed on the challenges of the digital age, where the studied competence transforms into a protective mechanism against visual manipulations and simulacra. The study demonstrates that artistic-visual competence is the result of synergy between “artistic” and “visual” components, where the instrumental power of information processing is combined with profound value-based self-determination within culture.

Keywords: genesis of the concept “artistic-visual competence”, visual turn, visual literacy, art education, fine arts teacher, visual culture, artistic image.

Гун Ханьшуан

Науково-теоретичні засади моделювання аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу

УДК 378.091.33:782

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.6>

Гун Ханьшуан

аспірантка кафедри інструментального виконавства, оркестрового диригування та педагогіки мистецтва

Українського державного університету

імені Михайла Драгоманова

ORCID: 0009-0000-0193-6837

Дата першого надходження статті до видання: 04.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 30.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026

У представленій статті розкрито необхідність та перспективність розвитку аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до набуття досвіду співу та сприйняття академічної музики оперного жанру, виконавської творчості видатних вокалістів України та світу, шедеврів музичної культури та застосування їх у навчанні майбутніх фахівців і самостійній співацькій практиці. Визначено, що процес ціннісного ставлення до оперного співу ускладнюється поширенням постмодерністських музичних спрямувань, що негативно впливають на здоров'я голосового апарату співаків, рівень естетичного розвитку молоді, відкриття для себе шедеврів світового музичного мистецтва. Встановлено, що з поширенням співу, як виду мистецької діяльності серед молоді, виникає необхідність звернути особливу увагу на мистецьке середовище, в якому відбувається становлення та розвиток аксіологічного відношення до академічної та популярної класичної музики. Обґрунтовано зміст науково-теоретичних засад аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу в контексті смислових орієнтирів цього феномена. Підґрунтям визначення принципових засад щодо усвідомлення та винайдення психолого-педагогічних важелів досягнення результативності аксіологічного відношення до культури оперного співу стала психологічна теорія установки. Запропоновано концепцію дослідження стосовно аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу поетапності моделювання застосуванням відповідних позицій теорії установки, встановлено відповідні рівні розвитку позитивного відношення до культури оперного співу співака та слухача від «первинної реакції при впливі ситуації» (I етап) через «ситуативність задля задоволення потреби» (II етап) до «фіксованої установки» до сприйняття шедеврів оперного мистецтва (III етап). Результати активізували усвідомлення майбутніми фахівцями науково-теоретичної сутності культури оперного мистецтва, розуміння її специфіки, потребу ознайомлення зі персоналізованими зразками виконавської творчості видатних співаків України та світу.

Ключові слова: науково-теоретичні засади, аксіологічне відношення, культура оперного співу, психологічна теорія установки, суб'єкт мистецької освіти, моделювання.

Постановка проблеми. Оперний спів та особистісне відношення вокалістів до цього виду музичного виконавства завжди відрізнялись неоднозначністю сприйняття та застосування у навчанні майбутніх фахівців і самостійній співацькій практиці. На думку Лю Джиги, в часи стильової невизначеності орієнтирів культури і мистецтва виникає потреба здобувачів вищої освіти «брати на себе відповідальність за формування власної біографії, зокрема й професійної, та розв'язувати проблеми адаптації до змін на ринку праці, питання саморозвитку зміщуються в епіцентр міждисциплінарних досліджень» (Лю Чжиги, 2025: 24).

Процес ціннісного ставлення до оперного співу є складним особливо у час панування постмодерністських музичних течій та жанрів, які негативно впливають на розвиток та здоров'я голосового апарату співаків та рівень естетичного сприйняття молоддю шедеврів світового музичного мистецтва.

Особливого значення проблем набуває у зв'язку з поширенням співу як виду мистецької діяльності серед молоді. Це викликає необхідність звернути особливу увагу на музично-програмне середовище, в якому формується їх аксіологічне відношення до академічної музики.

Аналіз актуальних досліджень. Аксіологічне відношення суб'єктів до предмету конкретного напряму вивчення або сприйняття музичного твору, наприклад, що відбувається під час самостійного опрацювання (чи ознайомлення з твором мистецтва) або в колективі на уроках музичного мистецтва, вибудовується із усвідомленням або за його відсутності, при наявності певної потреби у цих діях.

Го Яньцзюнь та Галина Ніколаї стверджують, що у сучасних вимірах університетська освіта потребує «аксіологічної визначеності, тому теоретико-методологічні та методичні засади вокально-педагогічного саморозвитку майбутніх викладачів мистецького профілю потребують підсилення ціннісних орієнтирів» (Лю Джиги, 2025: 29). Наукині стверджують, що результативними для креативного прояву майбутнього фахівця є антропологічний, культурологічний, особистісний та діалогічний підходи (Го Яньцзюнь, Ніколаї, 2022: 70–91).

На думку видатного психолога світового рівня, Дмитра Узнадзе, за рахунок особливого стану суб'єкта, що не обмежується лише його свідомістю уможливорюється установка. По-перше, враховується тенденція до застосування свідомості, але не окремих її проявів, а з розумінням цілісності

проявів свідомості; по-друге, виникає не просто окремий момент прояву свідомості, а динамічний процес його визначеності; по-третє, прояв свідомості не обмежується окремим змістом, а має цілісну спрямованість певного напрямку, на «певну активність». Тобто, установка – це процесуальна дієва цілісність суб'єкта, що ґрунтується на «первинній реакції при впливі ситуації, в якій суб'єкту доводиться ставити та вирішувати задачі» (Georgy Ketchuashvili, 1994: 687, 701). То ж, установка спрацьовує за двох умов: «актуалізація потреби», що означає неусвідомлену потребу готовності суб'єкта до сприйняття майбутніх подій та діям у визначеному напрямі. Тобто, це є «ситуативність задля задоволення потреби», що виникає при наявності не лише потреби, а й ситуації її задоволення за умов взаємодії суб'єкта зі середовищем.

Серед дотичних англо-німецьких досліджень стосовно проблеми соціальної психології та соціальної природи людини цікавими є висновки Курта Левіна (американський професор 1890–1947), видатного німецько-американського психолога, одного із засновників сучасної соціальної психології, «теорії поля» та досліджень «групової динаміки». Ключова ідея цього психолога дещо перегукується із ідеєю Д. Узнадзе в тому, що поведінка людини є функцією особистості та її оточення. За його теоретичними та практичними висновками психічне життя відбувається у «психологічному полі» особистості, а поведінка визначається динамікою цього поля тут і зараз, а не минулим досвідом. Не заглиблюючись у повний спектр його теоретичних висновків, зауважимо щодо «групової динаміки», Левін стверджував, що «легше змінити поведінку групи, ніж окремої людини» (Lewin, 1976).

Ураховуючи, що *відношення* є складним психологічним процесом, він відбувається у відповідному емоційному полі, містить естетичне сприйняття, рефлексію, діалогічність (композитор-слухач, виконавець-вокаліст-учень). Відношення базується на усвідомленні мистецтва як засобу пізнання оточуючого світу, чуттєво-емоційному відчутті, через *аксіологічне ставлення* до його художньо-образного змісту.

В. Левченко надає свій проєкт основних підходів до визначення особистісного ставлення людини до природи. Автор пропонує дослідження щодо можливостей розвитку цього ставлення естетичними засобами. Для цього співставляє побутову та художню емоції, виявляє вікові особливості цього ставлення. Нам імпонує авторське бачення такого відношення у взаємозв'язку між емоційними поведінковими проявами людини у відповідному середовищі. Одним із значущих факторів значення естетичного досвіду вбачає у «модельованні людини до середовища» (Левченко, 2012:104, 111).

Ми акцентуємо увагу на аксіологічній сутності оперного співу, яка представляється авторами

з різних аспектів. Л. Тоцька інформує про історичні та теоретичні витоки вокально-виконавського стилю *bel canto*, пропонує методико-технологічні шляхи досягнення високого виконавського рівня відповідних умінь (Тоцька, 2013: 184-193). Ми погоджуємось із думкою В. Сачка, який, розкриваючи ідеї В. Антонюк, наполягає, що «художньо-виконавські досягнення співаків яскраво проявляються в контексті наслідування національної манери сольного співу» (Сачок, 2023: 295-301).

Деякі зарубіжні вчені, такі, як Квінт Воррен (Quint Warren), приділяючи увагу проблемі цінностей, розглядають їх за теорією внутрішньої цінності; натомість є теоретичні висновки, які заперечують можливість соціального забезпечення цінності (Такер Майлз (Tukker Miles, 2019); Арреніус Густав (Arrhenius Gustav, 2000); аксіологія розглядається з позицій морального досвіду (Ауді Роберт (Audi Robert, 1998). Гвен Бредфорд (Gwen Bradford, 2023) – доцент кафедри філософії в Університеті Райса в Х'юстоні зосередила свої дослідження на розумінні досягнень та їх цінності (авторка книги «Досягнення», 2015). Нам імпонують її дослідницькі інтереси, що включають природу внутрішньої цінності, органічної єдності, щастя та благополуччя, моральну відповідальність, ін.

Для створення необхідних педагогічних умов ціннісного відношення до конкретного музичного стилю, вокального творчого доробку та розвитку усвідомлення його аксіологічної характеристики для молоді, яка вивчає музичне мистецтво та опановує академічним співом, зокрема оперним репертуаром, доцільно розкрити шляхи психологічного змісту та педагогічного впливу на цей процес під час навчання співу.

Відсутність конкретних ідей з цього приводу спонукали до пошуку варіантів модельовання аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу, визначення відповідних науково-теоретичних засад.

Мета статті полягає у розкритті науково-теоретичних засад модельовання аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу через застосування смислових орієнтирів цього феномена, наукових підходів та принципових позицій щодо усвідомлення та винайдення психолого-педагогічних важелів його розкриття та досягнення.

Методологія дослідження. Методологія дослідження базується на дослідницьких методах огляду, вивчення, аналізу та узагальнення теоретичних наукових досягнень стосовно усвідомлення та вирішення поставленої мети. Ефективність результату уможливлена завдяки використанню психолого-педагогічних та мистецько-галузових конкретно наукових висновків вищої педагогічної освіти, модифікації «теорії установки» та «теорії поля», що дозволило поглибити термінологічне

узгодження ключових понять. Застосована методологія склала підґрунтя методологічних засад обґрунтування авторської концептуальної позиції у парадигмі психології та музичної педагогіки задля забезпечення методологічного підґрунтя вирішення проблеми моделювання аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу.

Результати та їх обговорення. Особливості моделювання аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу проявляються у площині винайдення відповідних науково-методичних засад. Концептуальним положенням стосовно їх усвідомлення ми обираємо теорію установки видатного психолога, представника грузинської наукової школи Д. Узнадзе. Відомо, що теоретичні висновки психолога ґрунтуються на його переконанні про те, що установка має двох «спільників», це – «неусвідомлена готовність суб'єкта до сприйняття майбутніх процесів» (в нашому випадку, це відтворення оперних фрагментів у процесі оперного співу) та «наявність потреби та ситуації її задоволення» у випадку взаємодії суб'єкта зі відповідним середовищем (пропонування суб'єктам музичної освіти ситуації сприйняття шедеврів оперного мистецтва на заняттях музики та їх опанування).

Таким чином, на противагу гештальт психології К. Левіна (теорії поля), Д. Узнадзе доводить – «немає ситуації, немає установки». Хоча в де-чому Узнадзе погоджується з Левіним, його ідеєю щодо «збуджуючого характеру певного кола уявлень».

У роботі «Експериментальні основи психології установки» Д. Узнадзе визначає установку суб'єкта як цілісність, а не як окремих переживань. Послідовно розкриваючи властивості установки (іrrадіація, перенесення з однієї почуттєвої області в іншу, *генералізація*), Узнадзе не забуває підкреслювати, що «установка не є феноменом свідомості». До того ж установка не є спеціальною функцією органів сприйняття (наприклад, слуху), а є загальним станом індивіда. Саме факт її широкої іrrадіації та генералізації підтверджують цей висновок. Відповідно до теорії установки, свідомі та несвідомі процеси за своєю природою та структурою однакові. То ж, установка, створена Узнадзе, в різних умовах проявила однакові закономірності. Це стало підставою для встановлення цілої низки характеристик установки, в тому числі індивідуальних (Georgy Ketchuashvili, 1994: 687, 701).

Ми спираємось на висновки психолога стосовно можливості фіксованості, закріплення, стабільності динамічності, пластичності, варіативності, лабільності, інтермодальності установки. Цей процес є одночасно фізіологічним та психічним, який, на думку психолога, присутній будь-якому живому естеству. Саме таке бачення дозволяє розуміти цей процес як установку, тобто готовність індивіда до

визначеної активності. На думку психолога вид активності залежить від потреби, актуально діючої в даній людини. Також він (вид активності) залежить від об'єктивної ситуації, в якій відбувається задоволення цієї потреби. Установка є первинною (початковою стадією) по відношенню до ситуації та потреби і є цілісним, *недиференційованим станом*. Задля отримання диференційованої форми, необхідно застосувати ситуацію знову, повторно. В результаті цього установка фіксується і виникає її інша форма – *фіксована установка* (Georgy Ketchuashvili, 1994: 687, 701).

На думку В. Роменця та І. Манохи, психічний рівень установки об'єктивації характерний людині, яка мислить, будує основи культурного життя та є творцем культурних цінностей (Роменець, Маноха, 2023).

Проблема відношень, в широкому розумінні цього поняття, залишається важливішою проблемою в сучасній психології. В. Левченко Пропонує до розгляду основні підходи визначення естатичного особистісного ставлення кожної особи до природи. Він розглядає співвідношення звичайних життєвих і художніх емоцій та виявляє ставлення осіб різних вікових особливостей (Левченко, 2012: 2).

Ми спостерігаємо представлений автором загальний естетичний настрій спільноти у відповідному середовищі. Особливу увагу автор приділяє значенню естетичного досвіду у процесі розкриття відношення людини до середовища та її поведінки в ньому. Він змодельовує присутність людини у відповідному середовищі.

То ж, узагальнюючи ідеї установки на фіксовану активність особистості щодо аксіологічного відношення до культури оперного співу, ми розуміємо цей феномен як ціннісно зорієнтоване спрямування обраного для вивчення та виконання оперного репертуару, що зафіксоване в досвіді співака на основі глибокого розуміння жанрово-стилістичного значення та культурологічної цінності для суспільства та окремого вокаліста оперного жанру, його фактичного застосування у соціально-визначеному (власна творчо-проектна виконавська діяльність) та професійно-освітньому спілкуванні (фахова навчально-виконавська діяльність».

Отримані теоретичні висновки створюють можливість змодельовати поетапність цього процесу з урахуванням визначених принципів, наукових підходів, розкриття становлення аксіологічного відношення до досліджуваного нами феномена культури оперного співу.

Своє розуміння розкриття означеної проблеми ми представляємо через науково-теоретичні засади, що розкриваються у змісті наукових підходів (історіографічний, рефлексивний, потребово-ціннісний, мистецтвознавчий). Кожний з них сприяють розумінню різних боків цієї категорії, об'єднуючись у єдиний смисловий конструкт.

Історіографічний підхід сприяє усвідомленню оперного співу, виконавської майстерності видатних співаків України та світу в історичному поступі його становлення та розквіту в контексті різних культур. Рефлексивний – сприяв визначенню теоретичних психологічного аналізу самопізнання людиною власних відчуттів та відношення до культури оперного співу, виникнення слухацьких вподобань до шедеврів оперного мистецтва. Потребово-ціннісний підхід спрямував бажання слухача збагнути інтонаційну красу вокального мистецтва, музично-образну змістовність, високий професіоналізм співака. Мистецтвознавчий підхід уможливив грамотне сприйняття музично-естетичної та музично-драматургічної цінності представлених оперних зразків, композиторську самобутність музичної мови.

Відповідні принципові положення надані задля поглиблення методичної системи стосовно аксіологічної спрямованості відношення майбутніх фахівців до культури оперного співу. Ми спираємось на провідний принцип, який містить самоусвідомленість кожного майбутнього фахівця у виникненні та розвиненості відношення до культури оперного співу. Цей принцип розкриває наявність усвідомлення особистістю цінності оперного мистецтва, естетичну надійність зафіксованої потреби у безпосередній та опосередкованій стійкій з ним комунікації.

Ми спираємось на думку М. Нечепоренко, що готовність до професійно-особистісного саморозвитку надає майбутньому вчителю усвідомлення себе в якості професіонала з власними характерологічними особливостями, «особистісним ціннісним ставленням до саморозвитку, з високою мотивацією щодо прагнення самореалізації на своєму педагогічному шляху» (Нечепоренко, 2017: 102, 109).

В. Фрицюк, наприклад, розуміє професійний саморозвиток майбутнього педагога як свідому діяльність людини, що спрямована на її повну самореалізацію як особистості, педагога як соціального ситуативного учасника (Фрицюк, 2017).

У застосованих нами принципах обґрунтована сутність їх впливу на зміст вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Тож, ефективність результату їх вокальної підготовки забезпечує система узагальнених принципів організації змісту підготовки співака: науковості, усвідомленості, персоніфікації, інтеграції художнього і технічного компонентів та методичної спрямованості навчання. Ці принципи, на наше переконання, здатні ефективно впливати на досягнення очікуваного результату за обраною спеціальністю в умовах вокальної підготовки студентів у закладах вищої освіти.

Педагогічна спрямованість формування аксіологічного ставлення до оперного співу під час навчання вимагає відповідної методики розвитку

співацького голосу майбутніх викладачів музичного мистецтва. Зміст такої методики полягає у системності застосування всіх складових цього процесу. Вона включає історіографічні відомості (розвиток оперного мистецтва), особистісне відношення співака до культури оперного співу (унікальність співацького голосу та виконавської манери вокаліста), специфіку методики формування відповідного відношення особи співака (ціннісне явище культури).

У пропонованій методиці особливу увагу ми приділяємо застосуванню концептуального положення стосовно врахування особливостей та унікальності власного голосу самого викладача, використання ним відповідного академічного репертуару, що є цікавим та цінним для нього самого. Це сприяє під час демонстрації викладачем музичних прикладів оперного репертуару художньо-творчій переконливості у звучанні самого вчителя. До того ж, обрана самим вчителем тематика дослідження та практика її застосування у навчальній роботі із суб'єктами освіти виграє від залучення практичного досвіду виконання ним шедеврів оперного мистецтва.

Поетапність моделювання аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу розгортається за нашим проєктом упродовж декількох етапів.

Перший етап методики проходить двома шляхами: від набуття готовності студентів до сприйняття голосу свого вчителя, вслуховування в його унікальний тембр, звуковий діапазон, інтонаційну досконалість, яким він виконує шедеври класичної музики, відомі популярні арії з різних опер, («первинна реакція при впливі ситуації», за Д. Узнадзе) до звучання відповідних арій, як вершини оперної музики, іншими співаками світового рівня. Тобто, студенти сприймають таку саму музику у виконанні іншими оперними співачками та отримують розширене уявлення про красу та цінність цієї музики. Створюються умови задля «активізації потреби» (за Д. Узнадзе), формується готовність суб'єктів мистецько-музичної освіти до сприйняття оперних шедеврів, яких ще не було в досвіді суб'єктів дослідження.

Другий етап ми моделюємо створенням повторної ситуації слухання музики з оперних спектаклів, як період набуття досвіду сприйняття різних оперних спектаклів, тобто музичних фрагментів, не лише арій, які містяться у змісті відомих вже цим слухачам оперних спектаклів. Суб'єктам освіти, які є учасниками дослідження, пропонується для сприйняття великі фрагменти вже відомих спектаклів оперного жанру. Створюються ситуації поглиблення інтересу слухачів до відповідної опери. Отже, фіксується установка на слухання нової оперної музики («ситуативність задля задоволення потреби» (за Д. Узнадзе).

Третій етап – потреба у сприйнятті музики цікавих оперних спектаклів уперше, звучання не лише вже знайомого голосу за тембром та висотою, а й інших голосів, що здатні приваблювати суб'єктів мистецької освіти тембровою красою, професійністю, до того ж виконавською унікальністю співаків, які виконують ці твори і ще не були відомими нашим учасникам дослідження. Подальше створення повторної ситуації сприйняття музики продовжує процес набуття відповідного слухацького досвіду. Так, цей етап стає періодом «фіксованої установки», закріплює потребу слухача у розумінні цінності культури оперного співу та незворотності зацікавленого відношення до неї всіх суб'єктів сприйняття оперного мистецтва (співаків та майбутніх фахівців музичного мистецтва).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Висвітлено та обґрунтовано процес розкриття науково-теоретичних засад аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу через застосування смислових орієнтирів цього феномена. Підґрунтям визначення принципів засад щодо усвідомлення та винайдення психолого-педагогічних важелів розкриття та досягнення результативності аксіологічного відношення до культури оперного співу стала психологічна теорія установки.

За концепцією нашого дослідження стосовно аксіологічного відношення суб'єктів мистецької освіти до культури оперного співу поетапність моделювання обґрунтована застосуванням психологічної теорії установки. Вона сприяла встановленню відповідних рівнів розвитку позитивного відношення співака та слухача від «первинної реакції при впливі ситуації» через «ситуативність задля задоволення потреби» до «фіксованої установки» до сприйняття шедеврів оперного мистецтва.

Проведене дослідження та його результати активізують усвідомлення майбутніми фахівцями науково-теоретичної сутності аксіології оперного мистецтва, його жанрів; розуміння специфіки їх звучання, персоніфікованих зразків виконавської творчості видатних співаків України та світу. Представлені результати мають перспективу подальшого дослідження аксіологічного відношення до культури не лише оперного співу, а й культури виконання академічних творів, написаних для будь-якого сольного музичного інструмента, або оркестрових творів, шедеврів класичного репертуару різних жанрів, та формування від «недиференційованого стану» до «фіксованої установки» їх подальшого зацікавленого сприйняття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк, В. Г. (2017). *Вокальна педагогіка (сольний спів)*. Київ: Видавець В. Бихун.
2. Арреніус, Г. (2000). Теорема неможливості для аксіологій соціального забезпечення. *Економіка та філософія*, 16, 247-266.

3. Ауді, Р. (1998). Аксіологія морального досвіду. *Журнал етики*, 2, 355-375.

4. Бредфорд, Г. (2023). Унікальність, внутрішня цінність та причини. *Журнал філософії*, 120, 421-440. <https://www.happinessandwellbeing.org/gwen-bradford>.

5. Го Яньцзюнь, Ніколаї, Г.Ю. (2022). Методологічні та методичні засади дослідження проблеми формування художньо-дидактичної компетентності майбутніх викладачів вокалу. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 15, 70-91.

6. Квінн, В. С. (1974). Теорії внутрішньої цінності». *American Philosophical Quarterly*, 11, 123-132.

7. Левченко, В. В. (2012). Вплив художніх емоцій на особистісне ставлення до природи. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: збірник наук. праць СНУ ім. В. Даля*, №1, 27, 104, 111. https://lib.iitta.gov.ua/eprint/Levchenko_V.

8. Лю Джиги (2025). Теоретико-методологічні засади вокально-педагогічного саморозвитку майбутніх викладачів. *Актуальні проблеми мистецької педагогіки*, Вип. 2 (9), 24-31. URL: <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-2.4>

9. Нечепоренко, М. А. (2017). Мотивація як ключовий фактор формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку. *Наукові записки Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 2, 102-109.

10. Роменець, В. О., Маноха, І. П. (2003). *Історія психології XX століття*. Київ: Либідь.

11. Сачок, В. І. (2023). Концепція вокальної педагогіки Валентини Антонюк у контексті розвитку української вокальної школи. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 1, 295-301. <https://e-archive.knmau.com.ua/handle/123456789/443>

12. Таєр, М. (2019). З аксіологічної точки зору. *Ratio*, 32, 131-138.

13. Тоцька, Л. О. (2013). Методика формування умінь співу бельканто у процесі вокальної підготовки педагога-музиканта. *Наукові записки НПУ ім. М.П. Драгоманова*, Вип. СХ(110), 184-193.

14. Фрицюк, В. А. (2017). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку* (автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04). Вінниця.

15. Georgy Ketchuashvili. (1994). Dimitri Uznadze (1886–1950). *PROSPECTS: the quarterly review of comparative education* vol. 24, no.3/4, 1994, p. 687–701. UNESCO: International Bureau of Education. Retrieved, 2010-01-31.

16. Lewin, K. (1976). *Field Theory as Human-science: Contributions of Lewin's Berlin Group*. Publisher: Gardner Press. URL: <https://ia801700.us.archive.org> (дата звернення 21.02.2026 р.).

REFERENCES

1. Antonjuk, V. H. (2017). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv) [Vocal Pedagogy (Solo Singing)]*: pidruchnyk. Kyiv: Vydavets V. Bykhun [in Ukrainian].
2. Arrenius, H. (2000). Teorema nemozhlyvosti dlia aksiolohii sotsialnoho zabezpechennia [An Impossibility Theorem for Welfarist Axiologies]. *Ekonomika ta filozofia*, 16, 247-266 [in Ukrainian].

3. Audi, R. (1998). Aksiolohiia moralnoho dosvidu [The Axiology of Moral Experience]. *Zhurnal etyky*, 2, 355-375 [in Ukrainian].
4. Bredford, H. (2023). Unikalnist, vnutrishnia tsinnist ta prychny [Uniqueness, Intrinsic Value, and Reasons]. *Zhurnal filosofii*, 120, 421-440. <https://www.happinessandwellbeing.org/gwen-bradford>
5. Guo Yanjun, Nikolaï, H. Yu. (2022). Metodolohichni ta metodychni zasady doslidzhennia problemy formuvannia khudozhno-dydaktychnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv vokalu [Methodological and Methodical Foundations of Research on the Formation of Artistic and Didactic Competence of Future Voice Teachers]. *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii*, 15, 70-91 [in Ukrainian].
6. Kvinn, V. S. (1974). Teorii vnutrishnoi tsinnosti [Theories of Intrinsic Value]. *American Philosophical Quarterly*, 11, 123-132 [in Ukrainian].
7. Levchenko, V. V. (2012). Vplyv khudozhnikh emotsii na osobystisne stavlennia do pryrody [The Influence of Artistic Emotions on Personal Attitude to Nature]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii: zbirnyk nauk. prats SNU im. V. Dalia, №1*, 27, 104, 111. https://lib.iitta.gov.ua/eprint/Levchenko_V [in Ukrainian].
8. Liu Zhigu (2025). Teoretyko-metodolohichni zasady vokalno-pedahohichnoho samorozvytku maibutnikh vykladachiv [Theoretical and Methodological Foundations of Future Educators' Vocal-Pedagogical Self-Development]. *Aktualni problemy mystetskoï pedahohiky*, Vyp. 2 (9), 24-31. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-2.4> [in Ukrainian].
9. Necheporenko, M. A. (2017). Motyvatsiia yak kliuchovyï faktor formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov do profesiino-osobystisnoho samorozvytku [Motivation as a Key Factor in the Formation of Future Foreign Language Teachers' Readiness for Professional and Personal Self-Development]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Pedahohika*, 2, 102-109 [in Ukrainian].
10. Romenets, V. O., Manokha, I. P. (2003). *Istoriia psykholohii XX stolittia [History of Psychology of the 20th Century]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
11. Sachok, V. I. (2023). Kontseptsiiia vokalnoi pedahohiky Valentyny Antoniuk u konteksti rozvytku ukrainskoi vokalnoi shkoly [The Concept of Vocal Pedagogy of Valentyna Antoniuk in the Context of the Development of the Ukrainian Vocal School]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv*, 1, 295-301. <https://e-archive.knmau.com.ua/handle/123456789/443> [in Ukrainian].
12. Taker, M. (2019). Z aksiolohichnoi tochky zoru [From the axiological point of view]. *Ratio*, 32, 131-138 [in Ukrainian].
13. Totska, L. O. (2013). Metodyka formuvannia umin spivu belkanto u protsesi vokalnoi pidhotovky pedahoha-muzykanta [Methodology of Forming Bel Canto Singing Skills in the Process of Vocal Training of a Music Teacher]. *Naukovi zapysky NPU im. M. P. Drahomanova, Vyp. CX (110)*, 184-193.
14. Frytsiuk, V. A. (2017). *Teoretychni ta metodychni zasady pidhotovky maibutnikh pedahohiv do bezperervnoho profesiinoho samorozvytku [Theoretical and Methodological Foundations of Preparing Future Teachers for Continuous Professional Self-Development]* (avtoref. dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.04). Vinnytsia [in Ukrainian].
15. Georgy Ketchuashvili. (1994). Dimitri Uznadze (1886-1950). *PROSPECTS: the quarterly review of comparative education vol. 24, no.3/4, 1994, p. 687-701*. UNESCO: International Bureau of Education. Retrieved, 2010-01-31.
16. Lewin, K. (1976). *Field Theory as Human-science: Contributions of Lewin's Berlin Group*. Publisher: Gardner Press. URL: <https://ia801700.us.archive.org> (дата звернення 21.02.2026 p.).

Scientific and theoretical foundations of modeling art education subjects' axiological attitude toward the opera singing culture

Gong Hanshuang

Postgraduate Student at the Department of Instrumental Performance, Orchestral Conducting and Art Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University
ORCID: 0009-0000-0193-6837



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

The article substantiates the necessity and prospects of developing an axiological attitude of art education subjects toward the acquisition of singing experience and the perception of academic music of the opera genre, including the performing creativity of the outstanding vocalists of Ukraine and the world, masterpieces of musical culture, and their application in future specialists' training as well as in independent vocal practice. It is determined that the process of forming a value-based attitude toward opera singing is complicated by the spread of postmodern musical trends, which may negatively affect the health of the vocal apparatus, the level of aesthetic development of youth, and their engagement with the masterpieces of world musical art. The study emphasizes that the growing popularity of singing as a form of artistic activity among young people necessitates particular attention to the artistic environment in which the axiological attitude toward academic and popular classical music is formed and developed.

The content of the scientific and theoretical foundations of modeling the axiological attitude of art education subjects toward the opera singing culture is substantiated in the context of the semantic orientations of this phenomenon. The psychological theory of settings serves as the methodological basis for identifying key principles and for determining psychological and pedagogical mechanisms aimed at achieving the effectiveness of axiological attitude formation toward the opera singing culture.

The research proposes a conceptual model of staged formation of the axiological attitude, grounded in the fundamental provisions of the setting theory. The corresponding levels of positive attitude development toward the opera singing culture are identified for both performers and listeners: from the "primary reaction under situational influence" (Stage I), through "situational orientation aimed at satisfying a need" (Stage II), to a "fixed set" toward the perception of opera masterpieces (Stage III).

The results of the study contributed to enhancing future specialists' awareness of the scientific and theoretical essence of opera art culture, deepening their understanding of its specificity, and fostering the need to engage with personalized examples of the performing creativity of distinguished vocalists from Ukraine and worldwide.

Keywords: scientific and theoretical foundations, axiological attitude, culture of opera singing, psychological theory of setting, subject of art education, modeling.

Валерія Олександрівна Добруха

Методичне забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти

УДК 378.147:37.011.3051:780.616.432:[005.336.2:37.091.3:159.922.6](045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.7>

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

Дата першого надходження статті до видання: 16.03.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 13.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026

Стаття присвячена проблемі методичного забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти. Підготовка розглядається як процес, результатом якого є підготовленість майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, зокрема, працювати з учнями початкових, старших класів, а також з дорослими в умовах неформальної освіти. Зазначені категорії учнів позначено як здобувачі музичної освіти. Змістовою лінією роботи з таким контингентом обрано фортепіанну підготовку.

Мета дослідження полягає у розробці методичного забезпечення (етапів, педагогічних умов і методів) підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти на основі опанування гри на фортепіано як основної змістової лінії освітньо-педагогічного процесу. Методичне забезпечення представлено у вигляді теоретичної моделі поетапного запровадження педагогічних умов і методів. Перший етап – активізація контекстного мислення, на якому запроваджується педагогічна умова: стимулювання художньо-мисленнєвих процесів в роботі над текстом музичного твору в парадигмі контекстного навчання. У межах умови запроваджуються пізнавально-пошукові завдання роботи над текстом твору від уртекста до створення редакційного варіанту відповідно до мистецько-педагогічних завдань контекстного характеру. Другий етап – накопичення досвіду моделювання методики музичного навчання, застосовується умова: концентрація процесу набуття методичного досвіду в рольових формах навчання гри на фортепіано (ролі викладача, учнів різних вікових груп та зміна методів відповідно до цього під час роботи над образом твору). У межах умови застосовуються інноваційні технології, додаткова реальність, віртуальна естетика, полімодальність сприйняття образу та роботи над твором. Третій етап – творче застосування набутого методичного досвіду роботи з різними віковими категоріями здобувачів музичної освіти, на якому застосовується педагогічна умова: системне застосування проектно-віртуальних засобів навчання в контексті різних мистецько-педагогічних завдань. У межах умови застосовується науково-пошуковий метод контекстного навчання (варіанти інтерпретацій твору на різну аудиторію), створення мапи метафор у роботі над образом відповідно до різновікових категорій здобувачів музичної освіти. Наукова новизна дослідження полягає у виділенні трьох взаємопов'язаних етапів методичного забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецьких шкіл до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти.

Ключові слова: методичне забезпечення, майбутні викладачі мистецьких дисциплін, майбутні викладачі фортепіано, професійна підготовка, різновікові групи, музична освіта, здобувачі музичної освіти, методична компетентність, педагогічні умови, методи навчання.

Постановка проблеми. Розвиток сучасної музичної освіти відзначається змінами в організації освітнього процесу, що пов'язано з розширенням доступом до музичного навчання, індивідуалізацією освітніх потреб та активним розвитком неформальної та інформальної освіти. Проблема організації навчання з різновіковими категоріями здобувачів музичної освіти зумовлює створення спеціального методичного забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецьких шкіл, здатних працювати також в умовах неформальної освіти та альтернативних організаціях надання мистецько-освітніх послуг.

Розробка відповідного методичного забезпечення передбачає врахування специфіки як різних форм набуття музичної освіти, такі особливості певного спеціального виду музично-навчальної діяльності, яка надає змогу бути конкурентоспроможним

на ринку праці. Сучасні зміни соціокультурного простору потребують від майбутнього викладача володіти різними формами і видами творчої діяльності. Разом з тим, домінуюльним виконавським видом є фортепіанна підготовка, навчання гри на фортепіано або сучасних альтернативних клавішних інструментах. Зазначене включено в професійну підготовку як майбутніх викладачів мистецьких шкіл, так і майбутніх учителів музичного мистецтва. У науковому дослідженні це дає підстави розробляти методику, яка може бути застосована для здобувачів вищої музичної освіти та вищої музично-педагогічної освіти.

Актуальною і спільною для двох спеціальностей у цьому контексті є проблема орієнтації в психологічних особливостях представників різних вікових груп серед здобувачів музичної освіти. Наприклад, перша проблема – добір репертуару

згідно з психологічними і віковими відмінностями здобувачів музичної освіти. Кожен твір має нести певну задачу при розв'язанні якої буде покращуватися одна або декілька навичок здобувача, наприклад покращення техніки в етюдах, або м'яка кисть у кантиленних п'єсах, при цьому цей твір повинен подобатися студенту та бути цікавим для прослуховування. Тобто, основний потенціал є при раціональному веденні освітнього процесу, який поєднує декілька компонентів, технічного та художнього при роботі над музичним твором з урахуванням вікових особливостей здобувача.

Друга проблема – добір форм освітнього процесу, який буде цікавий представникам різних вікових категорій. Навіть при опанування одної теми, опануванні художнього твору або проєкту, наголоси мають бути різними та організаційні форми також. Це також потребує набуття певних знань і компетентностей від майбутнього викладача мистецьких дисциплін.

Треба також враховувати специфіку здобувачів музичної освіти, але дорослих початківців, оскільки для них форми і методи навчання мають бути такими, що цікави вже у дорослому віці. Для таких здобувачів актуальним є саме художньо-контекстний підхід, який ефективно спонукає для діалогу та обміну думками і враженнями.

Отже, головна проблема полягає у необхідності розробки такого методичного забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, щоб забезпечити формування важливої професійної якості – підготовленості до роботи з різновіковими категоріями здобувачів музичної освіти на основі художньо-контекстного підходу.

Огляд літератури. Професійна підготовка майбутніх викладачів музичного мистецтва, зокрема фортепіано, дуже часто стає предметом наукових досліджень саме на засадах широкого впливу на особистість. Так Цзяо Їн вказує на особливий контекст фортепіанного навчання – формування «естезису особистості» на основі «комплексу естетичних властивостей фортепіанної світової спадщини та практичні можливості їх застосування...» (Цзяо Їн, 2016, ст 52). Зазначене передбачає формування у студентів умінь добирати репертуар відповідно до вікових, психологічних та естетичних потреб здобувачів, а також застосовувати індивідуалізовані методи навчання.

Ю. Тетерюк-Кінч акцентує увагу на зміні в потребах ринку праці, зокрема на актуальності розвивати креативність. Дослідниця вказує, що Ю.Тетерюк-Кінч, ст 648), сучасний викладач має зовсім інший портрет ніж раніше, для нього сьогодні є потреба постійного вдосконалення та само-рефлексії.

Лу Чен (2015) у своїй науковій праці наголошує на важливості удосконалення виконавської підготовки майбутнього викладача фортепіано,

зокрема, оволодіння особливою виразністю виконавства, зокрема, оволодіння виконавською артикуляцією. Проводячи паралель між двома працями Ю Тетерюк-Кінч та працею Лу Чен ми можемо побачити, що обидві науковиці вважають вкрай потрібне не тільки навчання студентів, а й постійне зростання рівня самого викладача, тобто постійне самовдосконалення.

А.Грінченко аналізує феномен виконавського самоконтролю майбутнього викладача фортепіано та вказує, що «....самоконтроль у виконавському процесі може виступати в якості знання та вміння...» (Грінченко А, 2018, ст 2). У зв'язку з цим актуальності набуває добір методичного навчального матеріалу, систематизації та методів навчання. Відсутність розуміння чіткої структури комплексу методів та методики викладання значно ускладнює професійну діяльність викладача. Саме тому підготовка майбутніх викладачів фортепіано повинна мати чітке спрямування на здатність комбінувати педагогічні методики навчання в залежності від навчальної ситуації.

Ши Цзюнь-Бо наголошує на компетентнісному підході у мистецькій освіті, що також є суголосним підготовці вчителів і викладачів музики, зокрема, фортепіано, нової формації (Ши Цзюнь-Бо, 2007, ст 1). Дослідник у цьому контексті вказує на важливість переосмислення підготовки майбутніх викладачів фортепіано на більш гнучкі та індивідуалізовані підходи до методів навчання.

Темою методики займалися та продовжують займатися багато науковців, серед них і зарубіжні. Зікрієв М вказує, «..... проблеми викладання фортепіано різноманітні: технічні обмеження, низька мотивація та відсутність сучасного підходу.....» (Zikriyayev M, 2024,ст 145-146). Також науковець говорить про поєднання традиційних та сучасних методів викладання. Традиційні методи зможуть сформувати технічні навички, музичну пам'ять, а інноваційні – інтерактивні технології та гейміфікація – роблять навчання цікавішим і ефективнішим. Зікрієв М вважає, що важливою частиною методики є творчий діалог між студентом і викладачем, який виступає і наставником, і джерелом натхнення. Заняття адаптуються під потреби студента, а його сильні та слабкі сторони визначають індивідуальну стратегію розвитку. (Zikriyayev M, 2024,ст 145-146). Тобто ми розуміємо, що ефективне викладання фортепіано базується на поєднанні теоретичних і практичних аспектів. Теорія розвиває музичне мислення та знання, а практика зміцнює технічні навички та розкриває творчий потенціал. Важливу роль у цьому відіграє творчий підхід викладача та його педагогічні здібності.

Huizi Li, наголошує на важливості навчання дітей. Він аналізує проблеми традиційного навчання на фортепіано з урахуванням педагогічних моделей розглянутих у педагогічній психології,

та розробляє план музичного навчання. Представляє технологію розпізнавання музичних інструментів, і на основі DL реалізує модель розпізнавання музичних інструментів. Також запропонована модель була застосована в навчанні гри на фортепіано дітей для керівництва музичним навчанням учнів та підвищення їхнього інтересу до гри на фортепіано. (Huizi Li, 2021, ст 1-2). Тобто, можна побачити що цей науковець створює чітку систему по якій навчає. Такий підхід створює можливість адаптації наукових програм до різних рівнів підготовки, це особливо важливо при заняттях з дітьми, бо саме їх інтерес підвищує мотивацію до успішних занять та розвитку здібностей.

Отже, проблема актуальних змін в підготовці майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, зокрема, фортепіано, переважно торкається таких аспектів, як-от: оволодіння сучасними знаннями, компетентностями, оволодінням виконавської і методичної підготовки. Разом з тим, проблема роботи з різновіковою категорією здобувачів музичної освіти і підготовки майбутніх викладачів гри на фортепіано у зазначеному контексті не має достатнього висвітлення в науковій літературі.

Мета дослідження полягає у розробці методичного забезпечення (етапів, педагогічних умов і методів) підготовки майбутніх викладачів мистецьких шкіл до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти на основі опанування гри на фортепіано як основної змістової лінії освітньо-педагогічного процесу.

Методологія дослідження базується на застосуванні теоретичного моделювання, врахування підготовки як процесу і підготовленості як результату, що підтверджує теорію причинно-наслідкових зв'язків, принципів взаємозв'язку теорії і практики, навчання на основі дослідження, а також художньо-контекстного підходу, який є домінуючим у забезпеченні методичного забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецьких шкіл до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти.

Результати та їх обговорення. Розробка методичного забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, зокрема, гри на фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти здійснювалася на основі врахування структури їхньої підготовленості до цієї роботи. Професійна підготовка, зокрема методичного характеру – це багатовимірний процес, який потребує комплексу знань та понять, організаційних форм, педагогічних умов тощо. Під час розробки методичного забезпечення такої підготовки ми виходили з логіки, що її результатом буде підготовленість, отже, враховували розроблену структури цього феномену.

На даному етапі варто нагадати розроблені нами компоненти. Перший

компонент – *системно-когнітивний*, відображає осмисленість знань та здатність їх застосувати щодо вікових особливостей різновікової категорії здобувачів музичної освіти. Компонент складається з таких елементів: *когніфікаційний* елемент (визначає сформованість знань педагогічного та психологічного характеру, координує знання інших напрямків, вікову психологію, музикознавство, емпіризм-педагогіку); *мистецько-орієнтаційний* елемент, який відповідає за розвиток фортепіанної гри та знання в галузі мистецтвознавства, мистецької педагогіки, методики фортепіанної гри.

Другий компонент – практико-методичний. Тобто дуже важливо вміти обирати методики, комбінувати та адаптувати до кожного здобувача музичної освіти, враховуючи вікові та психологічні особливості. У процесі дослідження стало зрозуміло, що робота з різновіковими групами потребує постійної варіативності: ті самі методи не можуть однаково ефективно працювати з дитиною і дорослим початківцем (Добруха В, 2025, ст 44). На разі саме методична гнучкість допомагає викладачу ефективно проводити заняття. Елементи зазначеного компоненту: *нормативно-компетентнісний* елемент, який охоплює здатність створювати методичний супровід освітнього процесу; *методико-адаптивний* елемент дозволяє гнучко адаптувати методики під вікові особливості учнів та застосовувати сучасні технології відповідно до музично-виконавський та художньо-освітніх завдань; *репертуарно-орієнтаційний* елемент, який охоплює здатність добирати виконавський репертуар відповідно до потреб та інтересів здобувачів на основі широкого репертуарного кругозору.

Третій компонент – творчо-рефлексійний, впливає на цілісність підготовки та виводить її за межі формального навчання. Основним в цьому компоненті є не вміння виконувати твори, а можливість пояснити та обґрунтувати виконання, здатність до інтепретації та передачі учню. В даному компоненті роль викладача поєднати майстерність володіння інструментом з педагогічним мисленням, а також постійне саморефлексування та самовдосконалення.

Елементами цього компоненту є: *виконавський*, який охоплює здатність якісно виконувати твори різної складності та відповідні віку учнів, студентів і дорослих; *образно-інтерпретаційний*, який охоплює здатність інтерпретувати фортепіанний твір як на виконавському, так і на педагогічному рівнях; *рефлексійний*, який вказує на здатність якісної самостійної роботи на основі рефлексії ставлення та оцінювання виконавського і викладацького процесів.

Відповідно до визначених структурних компонентів та їх елементів було розроблено методичне забезпечення, яке складалося з етапів, відповідних

етапам педагогічних умов і методів. Розкриємо їх докладно.

Перший етап – *контекстно-орієнтаційний*, на якому здійснюється активізації контекстного мислення та забезпечується перехід від формального засвоєння знань до їх усвідомленого використання. Це передбачає залучення студента до глибшого осмислення змісту твору, його образної структури та педагогічного потенціалу. Ефективним засобом реалізації зазначених положень виступають пізнавально-пошукові методи, зокрема завдання роботи над текстом музичного твору від уртексту до створення власного редакційного варіанту відповідно до мистецько-педагогічних завдань контекстного характеру. Це дозволяє майбутньому викладачу не лише аналізувати музичний матеріал, але й формувати власне бачення його викладання, що безпосередньо впливає на рівень його методичної підготовки. На цьому етапі було зроблено акцент на художньо-контекстний підхід, який стимулював спрямування методичної діяльності на розкриття змісту музичного твору через його художній образ, що дозволяє інтегрувати технічні та емоційно-образні аспекти навчання. Інший підхід – компетентнісний, допомагає діяти в реальних педагогічних умовах. Також на цьому етапі застосовувався особистісно-орієнтований підхід, який передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного здобувача, його мотивацію, досвід та темп навчання, а це дуже важливо враховувати та навчати враховувати у роботі з різновіковим контингентом здобувачів вищої музичної освіти та різновікового контингенту здобувачів.

На першому етапі запроваджується педагогічна умова: стимулювання художньо-мисленнєвих процесів в роботі над текстом музичного твору в парадигмі контекстного навчання. Зазначена умова реалізується завдяки пізнавально-пошуковим завданням, наприклад, роботи над текстом твору від уртекста до створення редакційного варіанту відповідно до мистецько-педагогічних завдань контекстного характеру.

Другий етап – *методико-моделювальний*, передбачає накопичення досвіду моделювання методики музичного навчання. На цьому етапі застосовується умова: концентрація процесу набуття методичного досвіду в рольових формах навчання гри на фортепіано (ролі викладача, учнів різних вікових груп та зміна методів відповідно до цього під час роботи над образом твору). У межах умови застосовуються інноваційні технології, додаткова реальність, віртуальна естетика, полімодальність сприйняття образу та роботи над твором. Зазначена педагогічна умова передбачає організацію навчального процесу через виконання різних ролей: викладача, учня молодшого віку, або дорослого початківця. Така зміна ролей дозволяє майбутньому викладачу глибше зрозуміти

специфіку сприйняття навчального матеріалу різними віковими групами. Методичною основою реалізації цього елементу виступають рольові методи навчання, які забезпечують занурення у ситуації, максимально наближені до реальної педагогічної практики. У процесі виконання таких завдань студенти не лише відпрацьовують окремі методичні прийоми, а й формують цілісне бачення уроку. Важливим аспектом є також здатність змінювати методи роботи над музичним твором відповідно до вікових особливостей учнів, що проявляється у варіативності пояснень та способах роботи над художнім образом. Зазначене сприяє розвитку здатності до усвідомленого вибору методів навчання, гнучкого їх застосування та ефективної організації освітнього процесу в умовах роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти. Важливо також вказати на доцільність застосування інноваційних технологій, додаткової реальності, віртуальної естетики, полімодальності сприйняття образу та роботи над твором.

Третій етап – *творчо-практичний*, на якому здійснюється творче опрацювання набутого методичного досвіду роботи з різними віковими категоріями здобувачів музичної освіти. На цьому етапі застосовується педагогічна умова: системне застосування проектно-віртуальних засобів навчання в контексті різних мистецько-педагогічних завдань. У межах умови застосовується науково-пошуковий метод контекстного навчання (варіанти інтерпретації твору на різну аудиторію), створення мапи метафор у роботі над образом відповідно до різновікових категорій здобувачів музичної освіти. Особлива увага приділена освітньо-методичній рефлексії, здатність свідомо поєднувати майстерність володіння інструментом з педагогічним мисленням. Саме рефлексія дозволяє вносити корективи в методику, бачити помилки і знаходити нові ефективні рішення. Результативними можна вважати такі форми роботи, які складають модель реальної педагогічної діяльності: «викладач – здобувач музичної освіти різного віку», варіативна інтерпретація одного й того ж твору для різних аудиторій. Це дозволяє студентам одразу «проживати» знання на практиці. Основним на цьому етапі є не просто формування вмінь якісної виконавської інтерпретації твору, а можливість пояснити та обґрунтувати виконання.

Таким чином, запропоноване методичне забезпечення створює цілісну поетапну модель, в якій кожний етап спрямований на формування певного компонента підготовленості майбутніх викладачів мистецьких дисциплін до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти.

Висновки. Методичне забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецьких шкіл до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти розроблено відповідно до компонентної

структури їхньої підготовленості до специфіки такої діяльності в умовах формальної і неформальної освіти. Змістовою лінією обрано навчання гри на фортепіано, яке є спільним для переважної кількості майбутніх викладачів мистецьких шкіл, що навчаються за спеціальністю 025 Музичне мистецтво, а також майбутніх учителів музичного мистецтва, які навчаються за спеціальністю 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво).

Методичне забезпечення здобувачів вищої музичної та музично-педагогічної освіти у дослідженні орієнтовано на перший (бакалаврський) рівень. Воно представлено у вигляді теоретичної моделі поетапного запровадження педагогічних умов і методів. До уваги бралися компоненти підготовленості до досліджуваного аспекту професійної роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти: системно-когнітивний, Практико-методичний, Творчо-рефлексійний компоненти.

Перший етап – активізація контекстного мислення, на якому запроваджується педагогічна умова: стимулювання художньо-мисленнєвих процесів в роботі над текстом музичного твору в парадигмі контекстного навчання. У межах умови запроваджуються пізнавально-пошукові завдання роботи над текстом твору від уртекста до створення редакційного варіанту відповідно до мистецько-педагогічних завдань контекстного характеру. Другий етап – накопичення досвіду моделювання методики музичного навчання, застосовується умова: концентрація процесу набуття методичного досвіду в рольових формах навчання гри на фортепіано (ролі викладача, учнів різних вікових груп та зміна методів відповідно до цього під час роботи над образом твору). У межах умови застосовуються інноваційні технології, додаткова реальність, віртуальна естетика, полімодальність сприйняття образу та роботи над твором. Третій етап – творче застосування набутого методичного досвіду роботи з різними віковими категоріями здобувачів музичної освіти, на якому застосовується педагогічна умова: системне застосування проектно-віртуальних засобів навчання в контексті різних мистецько-педагогічних завдань. У межах умови застосовується науково-пошуковий метод контекстного навчання (варіанти інтерпретацій твору на різну аудиторію), створення мапи метафор у роботі над образом відповідно до різновікових категорій здобувачів музичної освіти.

Наукова новизна дослідження полягає у виділенні трьох взаємопов'язаних етапів методичного забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецьких шкіл до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з експериментальною перевіркою ефективності запропонованого методичного забезпечення, підготовки майбутніх викладачів мистецьких

шкіл до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Цзяо Їн. Методичне забезпечення естетичного розвитку майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано. *Наука і освіта*. 2016. №1.
2. Тетерюк-Кінч Ю. С. Професійна підготовка викладача фортепіано в Україні [Електронний ресурс] / Ужгородський музичний коледж імені Д. Є. Задора. URL: space-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/7200/1/Professional_training_of_%20piano_teacher_in_Ukraine.pdf
3. Лу Чен. Методика формування вмінь музично-виконавської артикуляції майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано: дис. ... канд. пед. наук. Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».
4. Добруха В. Сутність поняття і компонентна структура підготовленості майбутніх викладачів фортепіано до роботи з різновіковим контингентом здобувачів музичної освіти. *Актуальні проблеми мистецької педагогіки*. 2025. Вип. 3 (10). DOI:10.24195/artstudies.2025-3.5
5. Тетерюк-Кінч Ю. С. Специфіка процесу підготовки майбутніх викладачів фортепіано в Кошицькій консерваторії. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Вип. 19, т. 2. С. 87-88
6. Грінченко А. Методика формування музично-виконавського самоконтролю майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано: дис. ... канд. пед. наук. Одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2018.
7. Ши Цзюнь-Бо. Методика формування мистецької компетентності майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2007.
8. Zikriyayev Mardon Makhamatjon Ugli. Piano Teaching Methodology: Current Issues and Effective Approaches / Art Institute Named After Botir Zakirov, Under The State Conservatory Of Uzbekistan, Department Of Interfaculty Piano Performance. 2024. С. 145–146.
9. Huizi Li. Piano Education of Children Using Musical Instrument Recognition and Deep Learning Technologies Under the Educational Psychology / School of Music and Recording Arts, Communication University of China, Beijing, China. – 2021. С. 1–2.

REFERENCES

1. Jiao, Yin. (2016). Metodychne zabezpechennia estetychnoho rozvytku maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi navchannia hry na fortepiano [Methodical support of aesthetic development of future music teachers in piano training]. *Nauka i osvita – Science and Education*, (1). [in Ukrainian].
2. Teteryuk-Kinch, Yu. S. (n.d.). Profesijna pidhotovka vykladacha fortepiano v Ukraini [Professional training of piano teachers in Ukraine]. Uzhhorod Music College named after D. Ye. Zador. Retrieved from space-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/7200/1/Professional_training_of_%20piano_teacher_in_Ukraine.pdf

msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/7200/1/Professional_training_of__%20piano_teacher_in_Ukraine.pdf [in Ukrainian].

3. Lu, Chen. (n.d.). *Metodyka formuvannia vmin muzychno-vykonavskoi artykuljatsii maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi navchannia hry na fortepiano* [Methodology of forming skills of musical-performance articulation of future music teachers in piano training]. Dissertation, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa. [in Ukrainian].

4. Dobrukha, V. (2025). *Sutnist poniattia i komponentna struktura pidhotovlenosti maibutnikh vykladachiv fortepiano do roboty z riznovikovym kontynhentom zdobuvachiv muzychnoi osvity* [The essence of the concept and the component structure of the readiness of future piano teachers to work with learners of different age groups in music education]. *Pivdennoukrainski mystetski studii – South Ukrainian Art Studies*, (3). DOI:10.24195/artstudies.2025-3.5 [in Ukrainian].

5. Teteryuk-Kinch, Yu. S. (2019). *Spetsyfika protsesu pidhotovky maibutnikh vykladachiv fortepiano v Koshytskij konservatorii* [Specific features of the training process of future piano teachers in Košice Conservatory]. *Teoriya i metodyka profesiinoi osvity – Theory and Methodology of Professional Education*, 19(2), 87–88. [in Ukrainian].

6. Hrinchenko, A. (2018). *Metodyka formuvannia muzychno-vykonavskoho samokontroliu maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi navchannia hry na fortepiano* [Methodology of forming musical and performing self-control of future music teachers in the process of learning to play the piano] [Candidate's dissertation, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky]. Odesa. [in Ukrainian].

7. Shi, Jun-Bo. (2007). *Metodyka formuvannia mystetskoji kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi fortepiannoi pidhotovky* [Methodology of forming artistic competence of future music teachers in piano training]. *Author's abstract of Candidate of Pedagogical Sciences dissertation, National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*, Kyiv. [in Ukrainian].

8. Zikriyayev, Mardon Makhmatjon Ugli. (2024). *Piano Teaching Methodology: Current Issues and Effective Approaches*. Art Institute named after Botir Zakirov, under the State Conservatory of Uzbekistan, Department of Interfaculty Piano Performance, 145–146. [in English].

9. Li, Huizi. (2021). *Piano Education of Children Using Musical Instrument Recognition and Deep Learning Technologies Under the Educational Psychology*. School of Music and Recording Arts, Communication University of China, Beijing, China, 1–2. [in English].

Methodological support for preparing future teachers of artistic disciplines for working with a mixed-age contingent of music education learners

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



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

The article is devoted to the problem of methodological support for the preparation of future teachers of artistic disciplines to work with a mixed-age contingent of music education learners. This preparation is considered as a process resulting in the professional readiness of future teachers to work with primary school pupils, high school students, as well as adults in non-formal education settings. These categories of students are designated as music education learners. Piano training was chosen as the core content line for working with such a contingent. The research aim is to develop methodological support (stages, pedagogical conditions, and methods) for preparing future teachers of artistic disciplines to work with a mixed-age contingent of music education learners, based on mastering piano performance as the primary content line of the educational and pedagogical process. The methodological support is presented as a theoretical model for the phased implementation of pedagogical conditions and methods. The first stage – activation of contextual thinking – involves the following pedagogical condition: stimulating artistic-mental processes while working on the musical text within the paradigm of contextual learning. Within this condition, cognitive-search tasks are introduced, ranging from analyzing the urtext to creating an editorial version in accordance with artistic-pedagogical tasks of a contextual nature. The second stage – accumulation of experience in modeling music teaching methods – applies the condition of concentrating the acquisition of methodological experience through role-playing forms of piano instruction (assuming the roles of a teacher and students of different age groups, and adapting methods accordingly while working on the artistic image of a piece). Innovative technologies, augmented reality, virtual aesthetics, and polymodality of image perception are utilized within this condition. The third stage – creative application of the acquired methodological experience in working with various age categories – involves the systematic application of project-virtual learning tools in the context of diverse artistic-pedagogical tasks. This stage utilizes the scientific-search method of contextual learning (developing interpretation variants for different audiences) and creating a “map of metaphors” when working on an image according to the age-specific characteristics of learners. The scientific novelty of the study lies in identifying three interconnected stages of methodological support for preparing future teachers for work with a mixed-age contingent of music education learners.

Keywords: methodological support, future teachers of artistic disciplines, future piano teachers, professional training, mixed-age groups, music education, music education learners, methodological competence, pedagogical conditions, teaching methods.

Анна Юрїївна Ковальчук

Концептуалізація тілесності танцівників крізь призму феноменології

УДК 378:792.8+793.3:141.319.8:165.62:[159.923.2:793.3](045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.8>

Анна Юрїївна Ковальчук
аспірантка, викладач-стажист кафедри
музичного мистецтва та хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0005-7974-2596

Дата першого надходження статті до
видання: 29.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 23.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті здійснено теоретичну концептуалізацію тілесності танцівників у контексті мистецької освіти крізь призму феноменологічного підходу. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення освітніх процесів у сфері хореографії, де поряд із когнітивними компонентами важливу роль відіграють тілесні, емоційні та чуттєві виміри досвіду. Метою роботи є обґрунтування цілісного підходу до розуміння тілесності як фундаментального чинника професійної підготовки танцівників. Методологія дослідження ґрунтується на феноменологічному підході, що передбачає аналіз досвіду у його безпосередній даності, а також на принципах інтенціональності свідомості, феноменологічної редукції та емподімент-підходу. Використано міждисциплінарний підхід, який поєднує філософський, педагогічний та мистецтвознавчий аналіз. Наукова новизна полягає у першому у вітчизняному науковому дискурсі здійсненні комплексного аналізу тілесного досвіду в мистецькій освіті крізь призму феноменології, що обґрунтувало його як багатовимірне явище, де інтегруються когнітивні, емоційні та сенсорні компоненти.

У роботі розкрито філософські засади феноменології тілесного досвіду та окреслено еволюцію уявлень про тілесність від класичних раціоналістичних концепцій до сучасних емподімент-підходів. Особливу увагу приділено ідеям М. Мерло-Понті щодо тіла як активного середовища взаємодії людини зі світом. Обґрунтовано, що тілесний досвід у хореографічному навчанні формується через рух, ритм, просторові взаємодії та афективні стани, виступаючи основою смислотворення. Визначено значення міжсуб'єктності та міжтілесної взаємодії у процесі мистецької освіти, де досвід постає як результат спільної діяльності та взаємного переживання. Доведено, що естетичний досвід має цілісний характер і поєднує сенсорні, емоційні та інтелектуальні компоненти. Зроблено висновок, що інтеграція тілесного, афективного та когнітивного вимірів тілесного досвіду сприяє формуванню цілісної, творчої особистості майбутнього митця. Це відкриває нові перспективи для педагогічних практик, методик навчання, розвитку чутливості, рефлексії, креативності та глибшого усвідомлення тілесності у сучасному мистецтві.

Ключові слова: тілесність, феноменологія, тілесний досвід, мистецька освіта, хореографія, міжсуб'єктність.

Постановка проблеми. У сучасному гуманітарному дискурсі дедалі більшої актуальності набуває проблема тілесності як фундаментального виміру людського досвіду. Особливо актуальною ця проблема постає у сфері мистецької освіти, де процес навчання та професійного становлення пов'язаний не лише з інтелектуальним засвоєнням знань, а й із формуванням складних чуттєвих, емоційних і тілесних форм переживання художньої діяльності. Мистецька практика, зокрема хореографія, музика, театр, передбачає безпосередню тілесну залученість суб'єкта до процесу творчості, що робить досвід ключовим чинником професійного розвитку митця.

Традиційні підходи до аналізу мистецької освіти часто спираються на педагогічні, психологічні або естетичні концепції, які розглядають навчання переважно як процес передачі знань і формування професійних навичок. Проте такі підходи не завжди здатні повною мірою осмислити внутрішню структуру рухового образу як художнього переживання, процесу становлення творчої суб'єктивності та ролі тілесності у формуванні мистецького досвіду.

У цьому контексті особливої значущості у дослідженні тілесності набуває феноменологічний підхід, де тіло розглядається не лише як фізичний об'єкт, а як фундаментальний спосіб залучення

людини до світу мистецтва. Саме через тілесність формуються первинні форми досвіду, що включають рух, сприйняття, емоційні реакції та взаємодію з іншими людьми. Для мистецької освіти цей аспект є принципово важливим, адже у багатьох видах мистецтва тіло виступає основним інструментом художнього вираження.

Таким чином, актуальність дослідження феноменології тілесного досвіду у контексті мистецької освіти зумовлена необхідністю розробки більш цілісного розуміння освітніх процесів, у яких когнітивні, емоційні та тілесні виміри досвіду постають як взаємопов'язані складові формування творчої особистості.

Огляд літератури. Феноменологія, як напрям філософського пізнання, виникла в історії європейської філософської думки в XX–XXI столітті. Філософські засади феноменології були закладені у працях Едмунда Гуссерля, який розробив концепцію інтенціональності свідомості та запропонував феноменологічний метод дослідження досвіду. Е. Гуссерль поставив завдання створення «строкої науки» про свідомість, здатної подолати кризу європейського раціоналізму та відновити зв'язок між пізнанням і безпосереднім досвідом (Husserl, 1983).

Подальший розвиток феноменології пов'язаний із роботами М. Гайдеггера, Ж.-П. Сартра та

М. Мерло-Понті (Heidegger, 1962; Sartre, 2003; Merleau-Ponty, 1962), які розширили її проблемне поле, звернувши увагу на екзистенційні, тілесні та міжсуб'єктні виміри людського буття. Особливе значення для дослідження тілесного досвіду має філософія Моріса Мерло-Понті, який розглядав тіло як фундаментальну умову сприйняття світу та смислотворення (Merleau-Ponty, 1962).

У сучасному філософському дискурсі феноменологічний підхід активно застосовується для аналізу досвіду у різних міждисциплінарних галузях знання. Зокрема, Е. Каджо осмислює феноменологію Гуссерля в контексті її застосування в емпіричних дослідженнях, (Cudjoe, 2023) підкреслюючи значення аналізу смислових структур досвіду як підґрунтя інтерпретації переживання. О. Дольська розглядає проблему усвідомлення як механізму смислотворення у феноменологічній традиції (Дольська, 2023).

Сучасні українські дослідники також активно розробляють проблематику тілесності та досвіду. Так, Т. Іващенко аналізує тілесність у контексті невербальних освітніх практик, наголошуючи на тому, що навчання включає сенсорні, афективні та тілесні виміри взаємодії (Іващенко, 2024). І. Коваленко, Ю. Мелякова та Е. Кальницький досліджують тілесність у перформативній парадигмі, підкреслюючи її роль у формуванні спільного досвіду дії (Коваленко, Мелякова, & Кальницький, 2020). Важливим напрямом сучасних досліджень є також інтеграція феноменології з ембодімент-підходом, у межах якого досвід розглядається як тілесно втілений процес. О. Белова наголошує, що тілесні схеми, сенсомоторні навички та афективні стани відіграють ключову роль у формуванні знання (Белова, 2024). Особливо актуальним є феноменологічний аналіз мистецького досвіду. Дослідники естетики підкреслюють, що художній твір не лише відображає реальність, а відкриває нові способи її переживання. У цьому сенсі мистецтво постає як простір формування смислів, у якому поєднуються чуттєві, емоційні та інтелектуальні аспекти досвіду. Таким чином, сучасний стан наукових досліджень свідчить про значний потенціал феноменології для аналізу тілесного досвіду у мистецькій освіті. Проте ця проблематика потребує подальшого теоретичного осмислення, зокрема у контексті взаємодії феноменології, педагогіки та естетики.

Метою статті є теоретична концептуалізація тілесності в системі професійної підготовки танцівників на основі синтезу феноменологічного підходу.

Методологія дослідження спирається на феноменологічний підхід, який дозволяє аналізувати людський досвід у його безпосередній даності та смисловій структурі. Феноменологічний метод орієнтований на опис того, як певні явища відкриваються у переживанні суб'єкта, що робить його

особливо продуктивним для дослідження мистецького досвіду. У роботі застосовано такі методологічні принципи:

- принцип інтенціональності свідомості, який дозволяє розглядати досвід як спрямованість на смислові об'єкти;
- феноменологічну редукцію, що передбачає тимчасове усунення натуралістичних пояснень з метою аналізу структури переживання;
- концепцію тілесності та ембодіменту, яка підкреслює роль тілесних схем, руху та сенсомоторних процесів у формуванні досвіду;
- міждисциплінарний підхід, що поєднує філософський, педагогічний та мистецтвознавчий аналіз.

Застосування зазначених методів дозволяє розглядати тілесний досвід як складне багатовимірне явище, що формується у взаємодії культурних, соціальних та особистісних чинників.

Результати та їх обговорення. Феноменологія як напрям філософського пізнання посідає особливе місце в історії європейської філософії XX–XXI століть, оскільки вона не лише запропонувала новий метод дослідження свідомості, а й радикально переосмислила самі підстави пізнання, суб'єктності та смислотворення. Виникнувши як реакція на домінування натуралізму, психологізму та позитивістських моделей науки, феноменологія спрямувала філософську рефлексію до аналізу безпосереднього досвіду, а саме: як світ даний людині у переживанні, сприйнятті та усвідомленні. У цьому сенсі феноменологія виступає не лише як одна з філософських шкіл, а як фундаментальна програма оновлення філософського мислення.

Засновником феноменології традиційно вважають Едмунда Гуссерля, який розробив концепцію інтенціональності свідомості та запропонував феноменологічний метод дослідження досвіду. Виходячи з ідей Едмунда Гуссерля, будь-який досвід слід розглядати як інтенціонально спрямований, тобто завжди «досвід чогось», що конституюється у свідомості суб'єкта. Центральним поняттям його філософії є феномен – те, що дане у досвіді та являється свідомості у певний спосіб. Його філософський проект ґрунтується на відмові від некрітично прийнятих уявлень про світ як об'єктивну реальність, що існує незалежно від суб'єкта. Натомість феноменологія зосереджується на аналізі того, як об'єкти з'являються у свідомості та яким чином вони конституюються як смислові єдності (Husserl, 1983).

Ключовою ідеєю феноменології є принцип інтенціональності, що означає спрямованість свідомості на певний предмет, об'єкт, подію або смисл, а безпосередньо досвід формується як єдність переживання та усвідомлення. Свідомість ніколи не існує ізольовано, вона завжди є свідомістю чогось – події, образу, думки або емоційного

переживання, а тому досвід не можна розглядати як сукупність ізольованих психічних станів. Він має структурований характер і формується у процесі взаємодії суб'єкта зі світом. Ця інтенціональна структура стає фундаментом для розуміння того, як навчальні та мистецькі практики можуть формувати смислові й емоційні виміри пізнання, забезпечуючи глибоке залучення учнів у процес навчання (Husserl, 1983; Drummond, 2015).

Методологічним інструментом феноменології виступає феноменологічна редукція – процедура, що передбачає тимчасове «взяття в дужки» питання про реально-об'єктивне існування світу з метою аналізу того, як він переживається у свідомості. Така установка дозволяє аналізувати чисті структури досвіду та виявляти універсальні форми смислотворення.

У своїх пізніх роботах Е. Гуссерль пов'язує феноменологію із переосмисленням поняття життєвого світу й показує, що будь-яке наукове знання має свої витoki у повсякденному досвіді, який передує теоретичним узагальненням. Саме у життєвому світі людина переживає простір, час, взаємодію з іншими людьми та власну тілесність (Husserl, 1983). Подальший розвиток феноменології пов'язаний із розширенням її проблемного поля. Особливо важливим етапом стало звернення до дослідження тілесності.

У класичній раціоналістичній традиції тіло розглядалося переважно як фізичний об'єкт або як інструмент діяльності. Натомість феноменологія показує, що тіло є фундаментальною умовою досвіду. Одним із центральних аспектів феноменології досвіду є тілесність. Моріс Мерло-Понті підкреслює, що тіло не є лише фізичним носієм свідомості, а активним середовищем, через яке суб'єкт взаємодіє зі світом. У межах мистецької освіти це означає, що навчання і творча практика не можуть зводитися до інтелектуальної або когнітивної діяльності; вони завжди супроводжуються тілесними переживаннями, руховими імпульсами та афективними станами. Через рух, просторові взаємодії, жест і ритм людина відкриває світ як поле значень, у якому форма і зміст переживання невіддільні, тобто вступає у взаємодію з реальністю, формуючи власний досвід (Merleau-Ponty, 1962).

Наприклад, у хореографічному навчанні початковий акт освоєння руху – це не лише запам'ятовування технічної схеми. Танцівник через повторення і відчуття власного тіла у просторі переживає ритм, вагу, швидкість, динаміку і темп. Саме через це «тілесне знання» формується розуміння простору, ритму та взаємодії з іншими учасниками. Дослідження української хореографії також підтверджують, що інтеграція тілесності у навчальний процес дозволяє створювати стійкі сенсорні та емоційні образи, що сприяють більш

глибокому засвоєнню знань і розвитку креативності (Іващенко, 2024).

Важливим є і аспект міжсуб'єктності. Тілесний досвід у мистецтві формується не ізольовано, а у взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу: педагогами, однокурсниками, спільноту. Досвід спільного руху, імпрровізації, сценічної взаємодії стає подією, де відбувається конституція смислу через взаємне сприйняття, відповідальність та етичну залученість. Так, під час роботи в групових хореографічних практиках або театральних імпрровізаціях учні вчаться відчувати партнерів, координувати рухи, реагувати на невербальні сигнали та взаємодіяти у спільному просторі. Цей міжтілесний вимір підтверджує, що освіта у мистецькому контексті є процесом не лише передачі знань, а й спільного конструювання досвіду.

Сучасні дослідження феноменології досвіду демонструють, що тілесність у мистецькому навчанні пов'язана з афективністю та естетичними переживаннями. Досвід сприйняття музики, живопису, театального або хореографічного твору не зводиться до когнітивної оцінки, а включає чуттєве залучення, відчуття ритму, простору, емоційні реакції та переживання присутності. Естетичний досвід у цьому сенсі виступає як цілісна подія, у якій суб'єкт переживає власну тілесну і емоційну присутність у світі та взаємодіє з художнім образом на рівні тілесного і сенсорного. Дослідження А. Кулика підкреслюють, що цілісне переживання мистецтва поєднує сприйняття, емоційне реагування та смислову інтерпретацію, створюючи єдину структуру досвіду (Кулик, 2023). Досвід руху, жесту, простору та ритму формує до-рефлексивний рівень смислотворення, що передує раціональному осмисленню. З цієї точки зору досвід не можна звести до внутрішніх актів свідомості. Він розгортається у динаміці тілесної взаємодії з навколишнім світом.

Сучасні дослідження значно розширюють феноменологічне розуміння тілесності. Ембодімент-підходи дозволяють інтегрувати аналіз тілесності з когнітивними та соціокультурними вимірами освіти й розглядати тіло в якості активного учасника пізнавального процесу. Досвід учня постає як результат складної взаємодії між тілом, середовищем і соціальними практиками, де навчальні дії, рухи, імпрровізація та рефлексія утворюють єдину структуровану подію. У цьому контексті педагогічні практики мистецької освіти повинні спрямовувати увагу не лише на технічні навички, а й на розвиток здатності учнів відчувати, усвідомлювати та інтегрувати досвід у своє буття (Белова, 2024).

Тілесні схеми, сенсомоторні навички та емоційні стани відіграють важливу роль у формуванні знання. Саме через рух і сприйняття людина структурує простір, час і власну діяльність. У цьому контексті феноменологія набуває особливого

значення для дослідження мистецтва, через те, що мистецький досвід не можна пояснити лише через аналіз форми художнього твору або психологічних станів автора чи глядача. Він є складною подією переживання, у якій поєднуються чуттєві, емоційні та смислові виміри.

Феноменологія дозволяє розглядати мистецтво як особливий спосіб відкриття світу. У процесі естетичного переживання людина не просто сприймає художній образ, а входить у простір смислів, що розгортаються у досвіді взаємодії з ним. Для мистецької освіти цей підхід має принципове значення. Навчання мистецтву передбачає не лише засвоєння технічних навичок, а й формування здатності переживати та інтерпретувати художній досвід.

Особливо наочно це проявляється у хореографії, де тіло виступає основним носієм художнього висловлювання. Рух, ритм, пластика та взаємодія з музикою формують складну структуру переживання, у якій поєднуються сенсорні, емоційні та смислові компоненти. Феноменологія руху та тілесності також дозволяє аналізувати навчальний процес у динаміці часу та простору. Кожен рух, жест або акт взаємодії розкриває не тільки навички учня, а й його спосіб буття, структуру переживання, чуттєву та емоційну залученість. Наприклад, у театральній педагогіці використання методів Жака Леккока демонструє, що рухи і тілесні вправи формують сценічне мислення та чуттєве сприйняття простору, що є невід'ємною частиною акторського досвіду. У хореографії подібні практики стимулюють відчуття ритму, композиції та взаємодії з партнерами, що дозволяє учням формувати цілісний досвід творчої діяльності (Опря, 2025).

Особливої уваги заслуговує феноменологія міжтілесності, яка підкреслює, що досвід формується у взаємодії з тілом іншого. Вона актуальна не лише у мистецтві, а й у дослідженні травматичних подій, наприклад війни, де досвід вразливості та етичної відповідальності конститується у взаємодії тіл і свідомостей. Українські дослідження О. Титара і В. Алімової показують, що таке розуміння досвіду допомагає інтегрувати навчання з етичними, соціальними та психологічними вимірами, що робить освіту більш цілісною та гуманістично орієнтованою (Tytar, Alimova, 2025).

Таким чином, феноменологічний аналіз тілесного досвіду у мистецькій освіті підкреслює: досвід учня є відкритою, динамічною та втіленою подією, у якій тілесність, міжсуб'єктність і ефективність конститутивно взаємопов'язані. Це визначає потребу в педагогічних підходах, що інтегрують рух, чуттєве сприйняття і рефлексію, створюючи умови для цілісного формування смислового, естетичного та екзистенційного досвіду учнів. Розширення феноменологічного аналізу у мистецькій освіті дозволяє формувати освітні програми, орієнтовані

на розвиток творчого, чуттєвого і тілесно втіленого мислення, де учень виступає не пасивним отримувачем знань, а активним учасником досвіду, що формується через взаємодію із середовищем, іншими людьми та мистецьким матеріалом. Це створює можливість для розвитку міждисциплінарних освітніх підходів, які поєднують філософію, психологію, педагогіку та мистецтво у єдину методологічну платформу. Тому феноменологія тілесного досвіду створює важливе методологічне підґрунтя для дослідження процесів навчання у мистецькій освіті й постає як комплексне поле, у якому взаємодіють філософська концепція досвіду, психологічні виміри пізнання та практичні освітні процеси.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене дослідження демонструє, що феноменологія тілесного досвіду є потужним методологічним інструментом для аналізу сучасної мистецької освіти. На підставі теоретичного аналізу та сучасних українських і зарубіжних досліджень можна зробити низку ключових висновків.

По-перше, феноменологія дозволяє розглядати досвід учня як інтегровану подію, у якій взаємопов'язані тілесність, інтенціональність, афективність та міжсуб'єктність. Досвід не є суто когнітивним або технічним, він формується у взаємодії суб'єкта із середовищем, партнерами та мистецьким матеріалом. Це означає, що мистецька освіта не може обмежуватися передачею знань або механічним відпрацюванням техніки; вона повинна включати практики, що сприяють повному залученню учня у процес пізнання та творчості.

По-друге, тілесність виступає не пасивним носієм знання, а активним компонентом смислотворення. Через рух, жест, просторові взаємодії та ритм учні відкривають значення, емоції та смислові структури, які неможливо передати вербально або через традиційні когнітивні методи. Дослідження Мерло-Понті та сучасні українські кейси підкреслюють, що тілесно втілений досвід формує унікальну сприйняттяєво-смислову компетентність, яка є фундаментальною для розвитку творчих здібностей.

По-третє, міжсуб'єктність і міжтілесна взаємодія у навчальному процесі мають визначальне значення для формування соціальної, етичної та естетичної компетентності учнів. Досвід спільного руху, театральної імпровізації або хореографічного ансамблю дозволяє учням усвідомлювати себе як частину соціально-культурного простору, сприяє розвитку емпатії, здатності до співпраці та взаємної відповідальності.

По-четверте, феноменологія відкриває нові перспективи для інтеграції афективних та естетичних аспектів у навчальний процес. Естетичний досвід у мистецтві виступає як подія, у якій учень

переживає власну присутність у світі, формуючи цілісне сприйняття художнього твору, простору та власної тілесності. Цей підхід дозволяє виходити за межі редукаціоністських або формалістичних моделей освіти та створює умови для розвитку чуттєвого, рефлексивного і творчого мислення.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим аналізом феноменології тілесного досвіду у різних видах мистецької діяльності, зокрема у хореографії, музичному та театральному виконавстві, а також із дослідженням ролі тілесності у формуванні професійної компетентності майбутніх митців.

Узагальнюючи, феноменологія тілесного досвіду у контексті мистецької освіти відкриває нові горизонти для теоретичного аналізу та практичної реалізації освітніх програм. Вона дозволяє формувати цілісний підхід до навчання, у якому суб'єкт залучений тілесно, афективно, інтелектуально та міжсуб'єктивно. Подальші наукові розвідки у цьому напрямі сприятимуть розвитку гуманістично орієнтованої мистецької освіти, яка здатна формувати всебічно розвинену, креативну та соціальновідповідальну особистість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бєлова, О. В. (2024). Ембодімент-підхід та ембодімент-пізнання: досвід вивчення й перспективи. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*, 1, <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.1>
2. Дольська, О. (2023). Усвідомлення як механізм пізнання у феноменологічному дискурсі. *Вісник НЮУ ім. Ярослава Мудрого. Серія: Філософія*, 42–53. <https://doi.org/10.21564/2663-5704.62.310646>
3. Іващенко, Т. В. (2024). Досвід тілесності у невербальних освітніх практиках: когнітивно-феноменологічний ракурс. *Освітній дискурс*, 49(4–6), 49–58. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.49\(4-6\)-5](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.49(4-6)-5)
4. Коваленко, І. І., Мелякова, Ю. В., & Кальницький, Е. А. (2020). Феномен тілесності в перформативній парадигмі: від зібрання до проблематизації політичного. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*, 1(44), 86–119. <https://doi.org/10.21564/2075-7190.44.195806>
5. Кулик А. О. (2023). Феноменологія естетичних переживань (особистості) і американська філософія мистецтва: порівняльний аналіз. *Культурологічний альманах*. (3), 167–174. <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.3.23>
6. Опрят П. (2025). Феноменологія руху: від теорії Моріса Мерло-Понті до театральної практики Жака Лєкока. *Humanities Studies*, 24(101). <https://doi.org/10.32782/hst-2025-24-101-07>
7. Barrero González, L. F. (2019). Dance as therapy: Embodiment, kinesthetic empathy and the case of contact improvisation. *Adaptive Behavior*. <https://doi.org/10.1177/1059712318794203>
8. Bellerose, C. (2018). On the lived, imagined body: A phenomenological praxis of a somatic architecture. *Phenomenology & Practice*. <https://doi.org/10.29173/pandpr29358>

9. Bergonzoni, C. (2025). The invisible score: Phenomenology and the excess of dance improvisation. *Phenomenology & Practice*. <https://doi.org/10.29173/pandpr29575>

10. Cudjoe, E. (2023). Making sense of Husserlian phenomenological philosophy in empirical research. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1–9. <https://doi.org/10.1177/16094069231171099>

11. Drummond, J. (2015). Intentionality: Phenomenological perspectives. In *Routledge Encyclopedia of Philosophy*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780415249126-DD3590-1>

12. Heidegger, M. (1962). Being and time (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). Blackwell. <http://pdf-objects.com/files/Heidegger-Martin-Being-and-Time-trans.-Macquarrie-Robinson-Blackwell-1962.pdf>

13. Husserl, E. (1983). Ideas pertaining to a pure phenomenology and to a phenomenological philosophy: First book, general introduction to a pure phenomenology (F. Kersten, Trans.). Springer. <https://www.finophd.eu/wp-content/uploads/2018/01/Husserl-Ideas-First-Book.pdf>

14. Merleau-Ponty, M. (1962). Phenomenology of perception (C. Smith, Trans.). Routledge. <https://voidnet-work.gr/wp-content/uploads/2016/09/Phenomenology-of-Perception-by-Maurice-Merleau-Ponty.pdf>

15. Sartre, J.-P. (2003). Being and nothingness: An essay on phenomenological ontology (H. E. Barnes, Trans.). Routledge. <https://ia801504.us.archive.org/14/items/in.ernet.dli.2015.69160/2015.69160.Jean-paul-Sartre-Being-And-Nothingness.pdf>

16. Tytar, O., & Alimova, V. (2025). The influence of Bernhard Waldenfels' phenomenology on the disclosure of the theme of the Russian-Ukrainian war of 2022–2025 in contemporary Ukrainian and German art. *The Bulletin of Humanities*. <https://h-visnyk.com.ua/index.php/home/article/download/136/133>

REFERENCES

1. Belova, O. V. (2024). Embodiment approach and embodied cognition: Research experience and prospects. *Slobozhanskyi Scientific Bulletin. Series: Psychology*, 1. <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.1>
2. Dolska, O. (2023). Awareness as a mechanism of cognition in phenomenological discourse. *Bulletin of Yaroslav Mudryi National Law University. Series: Philosophy*, 42–53. <https://doi.org/10.21564/2663-5704.62.310646>
3. Ivashchenko, T. V. (2024). The experience of corporeality in nonverbal educational practices: A cognitive-phenomenological perspective. *Educational Discourse*, 49(4–6), 49–58. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.49\(4-6\)-5](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.49(4-6)-5)
4. Kovalenko, I. I., Meliakova, Y. V., & Kalnytskyi, E. A. (2020). The phenomenon of corporeality in the performative paradigm: From assembly to the problematization of the political. *Bulletin of Yaroslav Mudryi National Law University. Series: Philosophy, Philosophy of Law, Political Science, Sociology*, 1(44), 86–119. <https://doi.org/10.21564/2075-7190.44.195806>
5. Kulyk, A. O. (2023). Phenomenology of aesthetic experience (personality) and American philosophy of art: A comparative analysis. *Culturological Almanac*, (3), 167–174. <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.3.23>

6. Opria, P. (2025). Phenomenology of movement: From Maurice Merleau-Ponty's theory to Jacques Lecoq's theatrical practice. *Humanities Studies*, 24(101). <https://doi.org/10.32782/hst-2025-24-101-07>
7. Barrero González, L. F. (2019). Dance as therapy: Embodiment, kinesthetic empathy and the case of contact improvisation. *Adaptive Behavior*. <https://doi.org/10.1177/1059712318794203>
8. Bellerose, C. (2018). On the lived, imagined body: A phenomenological praxis of a somatic architecture. *Phenomenology & Practice*. <https://doi.org/10.29173/pandpr29358>
9. Bergonzoni, C. (2025). The invisible score: Phenomenology and the excess of dance improvisation. *Phenomenology & Practice*. <https://doi.org/10.29173/pandpr29575>
10. Cudjoe, E. (2023). Making sense of Husserlian phenomenological philosophy in empirical research. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1–9. <https://doi.org/10.1177/16094069231171099>
11. Drummond, J. (2015). Intentionality: Phenomenological perspectives. In *Routledge Encyclopedia of Philosophy*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780415249126-DD3590-1>
12. Heidegger, M. (1962). Being and time (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). Blackwell. <http://pdf-objects.com/files/Heidegger-Martin-Being-and-Time-trans.-Macquarrie-Robinson-Blackwell-1962.pdf>
13. Husserl, E. (1983). Ideas pertaining to a pure phenomenology and to a phenomenological philosophy: First book, general introduction to a pure phenomenology (F. Kersten, Trans.). Springer. <https://www.finophd.eu/wp-content/uploads/2018/01/Husserl-Ideas-First-Book.pdf>
14. Merleau-Ponty, M. (1962). Phenomenology of perception (C. Smith, Trans.). Routledge. <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/09/Phenomenology-of-Perception-by-Maurice-Merleau-Ponty.pdf>
15. Sartre, J.-P. (2003). Being and nothingness: An essay on phenomenological ontology (H. E. Barnes, Trans.). Routledge. <https://ia801504.us.archive.org/14/items/in.ernet.dli.2015.69160/2015.69160.Jean-paul-Sartre-Being-And-Nothingness.pdf>
16. Tytar, O., & Alimova, V. (2025). The influence of Bernhard Waldenfels' phenomenology on the disclosure of the theme of the Russian-Ukrainian war of 2022–2025 in contemporary Ukrainian and German art. *The Bulletin of Humanities*. <https://h-visnyk.com.ua/index.php/home/article/download/136/133>

Conceptualization of dancers' corporeality through the prism of phenomenology

Anna Yuriivna Kovalchuk
Postgraduate Student,
Teaching Assistant at the
Department of Music Art and Choreography
State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0009-0005-7974-2596



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

The article presents a theoretical conceptualization of dancers' corporeality in the context of arts education through the lens of a phenomenological approach. The relevance of the study is driven by the need to rethink educational processes in choreography, where, alongside cognitive components, the bodily, emotional, and sensory dimensions of experience play a vital role. The purpose of the study is to substantiate a holistic approach to understanding corporeality as a fundamental factor in the professional training of dancers. The research methodology is based on the phenomenological approach, which involves analyzing experience in its immediate givenness, as well as on the principles of intentionality of consciousness, phenomenological reduction, and the embodiment approach. An interdisciplinary approach is employed, combining philosophical, pedagogical, and art studies analysis. The scientific novelty lies in the fact that this is the first instance in national scientific discourse of a comprehensive analysis of bodily experience in arts education through the prism of phenomenology, substantiating it as a multidimensional phenomenon that integrates cognitive, emotional, and sensory components.

The paper explores the philosophical foundations of the phenomenology of bodily experience and outlines the evolution of concepts of corporeality from classical rationalist theories to contemporary embodiment approaches. Particular attention is paid to the ideas of Maurice Merleau-Ponty regarding the body as an active medium of human interaction with the world. It is substantiated that bodily experience in choreographic education is formed through movement, rhythm, spatial interactions, and affective states, serving as the basis for meaning-making. The significance of intersubjectivity and intercorporeal interaction in the process of arts education is identified, where experience emerges as a result of shared activity and mutual переживання. It is demonstrated that aesthetic experience has a holistic character and combines sensory, emotional, and intellectual components. It is concluded that the integration of bodily, affective, and cognitive dimensions of bodily experience contributes to the formation of a holistic and creative personality of the future artist. This opens up new perspectives for pedagogical practices, teaching methodologies, the development of sensitivity, reflection, creativity, and a deeper awareness of corporeality in contemporary art.

Keywords: corporeality, phenomenology, bodily experience, arts education, choreography, intersubjectivity.

Лі Цзяоїн

Методичне забезпечення педагогічного діагностування та формування проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін

УДК 378:37.011.3-051:78:005.336.2(045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.9>

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

Дата першого надходження статті до
видання: 13.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 10.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Стаття присвячена проблемі діагностування та формування проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін. Уточнено сутність цієї фахової якості. Представлено аналіз актуальних досліджень щодо застосування проєктних технологій у навчанні мистецтва, важливих компетентностей методичного спрямування. Концептуально визначення співвідношення методів педагогічної діагностики та методів формування професійних якостей, які досліджуються. Метою статті стало розкриття основних діагностичних та формувальних методів проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін в цілісній системній дослідницькій проєкції

Відповідно до структурних компонентів проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін представлено критерії і показники їх оцінювання разом з методами, які застосовуються під час педагогічного діагностування та в процесі формування певних характеристичних якостей та структурних компонентів зазначеної компетентності. Показано логічний взаємозв'язок двох кластерів методичного забезпечення.

Зроблено наголос на розроблених педагогічних умовах, які реалізуються завдяки запровадженню методом. Показано, що сукупність розроблених методів застосовувався за етапами: установочний етап – установка на ціннісний контекст педагогічної мистецької інновації; проєктно-освітній етап – інтенсифікація застосування інновацій міні проєктів і тренінгів освітньому процесі; самоорганізаційний етап – стимулювання створення креативних проєктних ідей в координації з освітньо-виробничими практиками; творчо-синергійний етап – цілеспрямоване розширення спектру комунікативних диспозицій організації творчих проєктів.

Ключові слова: інновації, технології, проєктні технології, музичне мистецтво, майбутні викладачі музичних дисциплін, педагогічні умови, методичне забезпечення, методи.

Постановка проблеми. Педагогічна наука характеризується своїм експериментальним характером. Проблематика педагогічних досліджень може носити історичний, компаративістський характер, обґрунтування теоретичних педагогічних концепцій, моделей. Разом з тим, саме педагогічна практика стає чинником успіху виховних, освітніх, наукових, розвивальних та інших результатів у формування особистості майбутніх спеціалістів, фахівців та здобувачів освіти різних рівнів. Практико-орієнтований характер педагогічних досліджень обов'язково передбачає методичний супровід, як для педагогічної діагностики, так і для розв'язання формувально-розвивальних завдань.

У педагогічній теорії і практиці існує домінуючий акцент на методичний контент досліджень. Задля визначення ефективності тої або тої методики потребує експериментального доведення результатів. Довести ефективність методика або технології можливе лише експериментальним шляхом, коли створюється відповідні умови для реального порівняння результатів. А отже, важливим стає визначення початкового рівня сформованості досліджуваного явища, здібності, компетентності тощо, що стає предметом дослідження.

Зазначене потребує відповідного методичного забезпечення, як для етапу педагогічної діагностики, так і для реалізації методики як цілісної системи забезпечення досягнення поставленої мети.

У нашому дослідженні, присвяченому формуванню проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін вибір методичного забезпечення представляв комплекс заходів задля визначення рівня сформованості зазначеної компетентності, кожного компонента її структури, що складало першу групу методичного забезпечення. Іншу групу складають методи, що позитивно впливають на підвищення отриманих результатів.

Нерідко методи, які застосовуються під час констатувального експеримента, під час формувального можуть відігравати іншу роль. Добто, коли метод застосовується вперше, він виконує діагностичну функцію, коли він повторюється, то його роль стає ефективнішою і дозволяє досягти ефективних результатів підвищення рівня досліджуваного феномену.

Порівняння і зіставлення рівнів на даному етапі дослідження має важливе значення.

Огляд літератури. Проблема добору методів як діагностики, так і формування різних якостей,

компетентностей, досвіду, умінь тощо достатньо широко представлено у науковому дискурсі. Для нашого дослідження важливими і дотичними є такі, що спрямовані на визначення ефективних методів, технологій в галузі музичного навчання та огляду на застосування мистецьких інновацій та проєктувальних технологій. Оскільки йдеться про інновації, звертаємо увагу на сучасні дослідження. Так, на художньо-проєктні уміння звернула увагу Лі Цзяці (2018). Свій методичний інструментарій дослідниця розробляє на основі низки методологічних підходів, що є важливим у педагогічних дослідженнях. Зокрема, на основі компетентнісного, організаційно-інноваційного, консолідаційного, культурологічного та кооперативно-діяльнісного підходів Лі Цзяці розробила низку методів, які запровадила за етапами. На першому, підготовчому етапі формування експерименту дослідниця застосовує методи, що зазвичай запроваджують на констатувальному етапі (спостереження, анкетування). Далі вже за етапами застосовуються такі методи, як: активні комунікації, проблемно-пошукові, мозкові атаки, фасилітована дискусія та ін. (Лі Цзяці, 2018, с.11).

Хе Цзіні (2023) досліджує художньо-проєктувальний досвід, при цьому звужує змістову лінію до фортепіанної підготовки. У фокусі дослідження – майбутні учителів музичного мистецтва, разом з тим, методичні засоби, які застосовує дослідниця цілком є слушним для опанування і для діагностування майбутніх викладачів фортепіано. Звертаємо увагу також на те, що Хе Цзіні пояснює значущість такого досвіду в підготовці майбутніх учителів і викладачів через визнану всесвітню актуальність проєктувально-орієнтованого навчання (PBL) та STEAM технології, які є «... макро-проєктом міждисциплінарного освітнього середовища і потребує проєктувальних технологій» (Хе Цзіні, 2023, с. 2). Дослідниця згадує це в контексті праць Lai, A. (2021), що до «Creating Project-Based Learning», Sulentic Begic, J. (2022), що вказує на проєктно-орієнтоване навчання саме в підготовці музикантів в умовах університетської освіти. Г.Реброва (2024) вказує, що процес і технологія проєктів прийшла в педагогіку з економіки. При цьому дослідниця наводить ґрунтовний аналіз світових досліджень щодо застосування технології управління проєктами саме в мистецькій та безпосередньо-музично-педагогічній галузі. Дослідниця визначає функції проєктного навчання, а саме: соціокультурної адаптованості, глобалізаційної мобільності, міждисциплінарно-дослідницьку, інформаційно-технологічну, комунікативно-диспозиційну, стимулювання самостійності особистості та її творчого самовираження, творчо-розвивальну, самоорганізаційну та ментально-оздоровчу. (Г.Реброва, 2024, С.). Визначеність функцій завжди допомагає визначити і методи. Це дослідниця пояснює через

звернення до зарубіжних авторів, цитуючи їх: «... навчальний процес має бути спланованим, ефективно реалізованим та професійно керованим для досягнення встановлених цілей з точки зору функціональної продуктивності, часу та ефективності» (Ionic, Leba & Saad, 2022, p. 2).

Дотичним до нашого дослідження є праці О.Новської (2015) щодо технології самопроєктування; Чжоу Є (2020) щодо формування художньо-емоційного досвіду засобами проєктування фортепіанної підготовки.

Оскільки дослідження присвячене проєктно-технологічній компетентності, варто звернути увагу на дослідження щодо професійних компетентностей спеціалістів у галузі мистецької освіти щодо методи діагностування та формування в них спеціальних компетентностей. Йдеться про певні кластери спеціальних компетентностей, що входять до здатності розробляти методики, технології, зокрема проєктні. Вони визначені стандартом вищої освіти зі спеціальності 025 Музичне мистецтво.

Дотичною до нашого дослідження є дисертація І.Хмелевської (2021), яка присвячена інтегральній компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва і хореографії. Дослідниця визначає компетентнісні комплекси, при цьому психолого-педагогічні, фахові та трансверсальні компетентності складають їх структурний каркас. За визначенням дослідниці, інтегральна компетентність майбутніх викладачів музичного мистецтва і хореографії – кваліфікаційно-якісний метаконструкт, що «забезпечує ефективність процесу синергійно-творчого застосування компетентностей, спрямованого на вирішення актуальних художньо-педагогічних завдань у специфічних умовах варіативного мистецько-освітнього процесу» (Хмелевська, 2021, с.3).

Більш конкретизованими є низка досліджень, що розглядає конкретні компетентності, які мають відношення саме до методичної підготовки та відповідної технологічно-проєктувальної діяльності здобувачів вищої музично-викладацької та музично-педагогічної освіти.

Проблеми опанування технологіями також дотичні до нашого дослідження. Так, зокрема, О.Реброва (2018) презентує в науковому дискурсі теорію і практику проєктної активності майбутніх викладачів музичного мистецтва і хореографії; І.Княжева (2014) досліджує феномен методичної культури, який є суголосним з поставленою проблемі; Д.Козлов (2020) ґрунтовно розкриває феномен інноваційної культури в контексті управлінської діяльності в галузі загальної середньої освіти. О.Москва (2021) досліджує феномен технологічної культури майбутніх викладачів вокалу, Ло Чао (2018) розглядає технологію персоніфікації у вокальній підготовці майбутніх учителів

музичного мистецтва; У Сюань (2020) – технологію партисипації у формування вокальної культури майбутніх учителів вокалу. Хе Їн (2023) – формування методичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі ансамблевого музикування.

Отже, дослідження формування якостей майбутніх викладачів музичного мистецтва, які кореспондуються з їх здатністю застосовувати інноваційні технології, володіти методиками викладання є достатньо широкими. Водночас, у кожному конкретному дослідженні розглядаються конкретні види компетентностей, їх формування та методичне забезпечення цього процесу. Разом з тим, методичного забезпечення формування проєктно-технологічної компетентності з урахуванням системної взаємодії діагностичних та формувальних методів у науковому дискурсі не висвітлено.

Мета статті – розкрити основні діагностичні та формувальні методи проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін в цілісній системній дослідницькій проєкції.

Методологію дослідження – в основі дослідження покладено низку загально-наукових підходів та теоретичних методів. Домінувальним підходом був інноваційно-проєктувальний, який визначається в сучасній глобалізаційній освітній теорії і практики як найефективніший. Іншим підходом є технологічний, який має свою специфіку у галузі музично-педагогічній діяльності та підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва. Співвідношення методики і технології складає теоретичний ґрунт дослідження. Компетентнісний підхід є наскрізним, який покладений у стандартах вищої освіти і конкретизує актуальні компетентності для здобувачів вищої освіти відповідної спеціальності. Розробляючи цілісну модель методичного забезпечення було обрано низку важливих методів: пізнавально-пошуковий на основі зіставлення теорії і практики; порівняльний – для порівняння і зіставлення методів діагностики і формування; теоретичного моделювання – для побудови співвідношення компонентів цілісного утворення – проєктно-технологічна компетентність – з низкою відповідних діагностичних та формувальних методів її дослідження.

Результати та їх обговорення. Методичне забезпечення діагностики і формування проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін ґрунтується на розумінні її сутності і структури. Під час теоретичного дослідження було визначено, що проєктно-технологічна компетентність для майбутніх викладачів музичного мистецтва є інноваційною професійною якістю особистості, що здатністю та спрямованістю на поєднання традиційних методів і технологій навчання музичного мистецтва, ефективність яких підтверджена практикою, із застосуванням

сучасних мистецьких та освітніх технологій і новацій, які швидко виникають в сучасному мистецько-освітньому просторі і потребують постійного професійного вдосконалення. Відповідно до визначення обиралися компонентна структура зазначеної компетентності та критерії оцінювання кожного компонента і його елементів. З метою діагностування рівня сформованості кожного з елементів обиралися діагностичні процедури і методи.

Для діагноститки рівня сформованості першого компонента – *мотивація проєктного навчання*, було обрано інтенціонально-мотиваційний, який мав два показника. Перший показник – наявність інтересу до сучасних інноваційних технологій потребував застосування методів, які традиційно обираються з метою оцінювання якостей, або компетентностей мотиваційного змісту. Це традиційні методи опитування, анкетування, співбесіди, спостереження. При однаковості номінгування методів, зміт їх у кожному дослідженні різний і відповідає поставленим завданням. На відміну від чітких психологічних тестів та анкет, де питання не можна замінювати. Методи опитування педагогічного діагностування можуть включати питання традиційні, які потрібні досліднику, а можуть абсолютно унікальні, сформульовані для конкретної зворотної інформації. У питаннях та анкетах в нашому дослідженні наголос робився на визначення того, наскільки здобувачі розуміють значущість інноваційних технологій у навчанні музичного мистецтва, наскільки вони можуть розширити їх викладацьку компетентність та забезпечити конкурентоспроможність. Питання такого характеру мали подвійний смисл: розуміння сутності інновацій і осмислення їх перспективи для себе. Це не завжди просто зацікавлення, це може бути прогматичний підхід задля відповідності ринку праці. Такі анкети і питальники були адресовані саме здобувачам. Їх результати обговорювались і вже таке обговорення носило формувальний характер. Якщо анкетування та опитування містили конкретні запитання, то співбесіда здійснювалася в позааудиторних умовах, або під час занять, але як цікава бесіда з кейсами, прикладами, обміном думками. У такому випадку дослідник може отримати інформацію та інтенсифікувати процес зацікавленого ставлення. Разом з тим, проєктно-технологічна компетентність – це ще про технології, які на сьогодні мають широке коло застосуванні спеціальних програм, нейромережових засобів тощо. Опитування, співбесіди показали, що здобувачам це цікаво, але бракує практики, бракує необхідних умінь. Це показували і педагогічні спостереження.

З метою інтенсифікації мотиваційного компонента, рівню його сформованості доцільно застосувати таку педагогічну умову, як установка на ціннісний контекст педагогічної мистецької

інноватики. Її реалізація можлива за допомогою двох методів: порівняння традиційних та інноваційних технологій і методик у передачі ціннісних смислів мистецького твору; демонстрації винайдених індивідуально-творчих розробок. Якщо перший метод дозволяє переконатися здобувачам в тому, що вони орієнтуються в традиційних методиках навчання, користуються ними в самостійній роботі, в практиці, але навчаються розрізняти певні стереотипи, які можуть гальмувати процес навчання. Для цього розвиваються інноваційні можливості, альтернативи, які цікави учасникам освітнього процесу. Нерідко викладач або вчитель застосовує інновації вперше, сам із зацікавленням до цього ставиться. І ця щірість завжди впливає на тих, хто навчається. Інший метод якраз і дозволяє опанувати нові можливості демонстрації і презентації цікавої художньо-ілюстративної інформації.

Другий компонент проєктно-технологічної компетентності – *орієнтація у методичному забезпеченні проєктного навчання мистецтву*, оцінювався когнітивно-рефлексійним критерієм. Це критерій також нерідко застосовується дослідниками, але відмінними завжди є показники, що йому відповідають. У нашому дослідженні такими показниками було обрано: ступінь здатності усвідомлювати власну обізнаність щодо методичного забезпечення проєктних технологій мистецького навчання та наявність умінь планувати та аналізувати результати застосування проєктних технологій в процесі навчання музичному мистецтву. Отримати статистичні результати за обраними показниками дозволяють такі методи: методичні завдання для міні проєктів із подальшим самооцінюванням; метод стратегічного планування для конкретного художньо-змістового кейсу. Це саме ці методи є такими, що спочатку надають інформацію про первинний рівень прояву показника, а після певного повторного застосування методів, показник явно покращується. Міні проєкти здобувачі розробляють прямо під час занять, наприклад, практичні заняття з методики викладання (за видами). Алгоритм дій викладача: перший етап – інформація про завдання: розробити міні-проєкт для здобувачів початкової музичної освіти на тему: Чи є діалог між стародавньою та сучасною музикою; другий етап – пропонується перелік музичних творів для зіставлення, порівняння тощо; третій етап – визначення дідлайну для завершення; на четвертому етапі підключається метод стратегічного планування для конкретного художньо-змістового кейсу – створення груп для поєднання сценарію; п'ятий етап – надання можливості для повідомлення; шостий етап – самооцінювання групової роботи. Отже, періодичність застосування таких завдань вже буде мати формульний ефект. У дослідженні аналогічні методи

застосовувалися на другому етапі у процесі запровадження педагогічної умови: інтенсифікація застосування інновацій міні проєктів і тренінгів освітньому процесі. Методи було наміновано дещо з іншим наголосом, але мали аналогічний алгоритм дій викладача та здобувачів: метод моделювання міні проєкту за визначеним завданням, самооцінювання щодо володіння проєктними технологіями у мистецькій освіті.

Третій компонент – *здатність до організаційно-проєктної діяльності та набуття досвіду її реалізації*, оцінювався у дослідженні праксеологічно-самоорганізаційним критерієм, змістовий контент якого виявлявся через наступні показники: ступінь активності в проєктах, івентах, що потребують спеціальних технологій мистецького навчання; відчуття відповідальності за участь у проєкті мистецького навчання. Процес діагностування досліджуваних якостей потребувало таких методів: спостереження, завдання на пошук неформальних можливостей підвищення кваліфікації, оцінка незалежних суддів. Методи не застосовувалися у подальшому формульному експерименту, але створювалася спеціальна педагогічна умова, яка була суголосна з ідеєю і змістом діагностичних методів. А саме: створення креативних проєктних ідей в координації з освітньо-виробничими практиками. Основним методом тут був метод створення міні-проєктів. Тобто, передбачалося поєднання проходження практики за технологією створення реальних або віртуальних міні проєктів, що були застосовані під час констатувального експерименту. Іншим методом був метод розробки плану або програми самопідвищення кваліфікації. Виконання цих завдань передбачало створення програми-плану, за яким би сам студент із зацікавленням пройшов би підвищення кваліфікації. Цей метод надавав змогу здобувачам реально пошукати можливість через інтернет платформи, інформацію про науково-практичні конференції, через центри підвищення кваліфікації в інших ЗВО обрати цікаву для себе програму. Якщо реально її пройти бул не можливо, то передбачалося самостійне опрацювання розробленого матеріалу та невеличке звітування про отриманий результат.

Четвертий компонент – *творчі комунікації в умовах мистецько-освітніх проєктів різних форм*, передбачав застосування художньо-комунікативного критерію. Його показниками було обрано: міра самостійності під час участі в у реалізації мистецьких проєктних технологій, Уміння визначати та влучно застосовувати художньо-змістовий контент і міждисциплінарні зв'язки різних видів мистецтва. Методами, які дозволяли визначити рівні сформованості конструктивів даного компонента були: само спостереження та самооцінювання щодо комунікування під час участі в проєктах; виконання проєктувальних

завдань для самовдосконалення в художньо-комунікативному просторі. Педагогічна діагностика здійснювалася з урахуванням того, що проєктно-технологічна компетентність проявляється і розвивається саме в спеціально-актуалізованому художньо-комунікативному середовищі. Це і застосування різних видів мистецтва, і різних видів творчої діяльності, комбінування її продуктів та розподіл ролей і алгоритмів дій. Це передбачало створення комунікативних ментальних карт, які є орієнтиром для створення діалогів, питань-відповідей, наведення метафор тощо. Практика показує, що здобувачі в таких умовах поведуться не достатньо вільно, відкрито, креативно. Дехто відчуває скутість, замкненість саме в контексті спілкування під час проєктної діяльності. Художньо-комунікативна діяльність передбачає також опосередковану форму спілкування з твором, з композитором твору. Отже, міні-проєкт в контексті художньо-комунікативного діалогу може бути представлений у вигляді питань до композитора або виконавця із уявним запрошенням його до певних комунікативних діалогів. Ці методи відносяться до творчих. І на їх основі вже створюються вже інші, ускладнені конгломерати методів, спрямованих саме на розвинення креативності і творчості в проєктних технологіях за рахунок художніх комунікацій. Педагогічною умовою задля розвитку таких якостей є цілеспрямоване розширення спектру комунікативних диспозицій організації творчих проєктів. А методами реалізації такої умови є: створення комунікаційної мапи диспозиційних ролей; створення мапи міжпредметних художніх зв'язків для ймовірного проєкту. Передбачено, що накопичення досвіду такої діяльності в класах з індивідуальних занять, з методик навчання сприяє покращенню творчої атмосфери, вмінню легко спілкуватися з висловлюванням ідей та пропозицій цікавих винаходів задля яскравості та художньої впливовості пропонованого проєкту.

Однією з мистецьких інновацій на цьому етапі – уміння спілкуватися з штучним інтелектом з приводу художньо-ілюстративного матеріалу, з приводу композиційної структури проєкту тощо.

Педагогічне діагностування не передбачає складних психологічних тестів, а спрямоване на постійний розвиток опанування інноваційними методами, прийомами, техніками. Задля класифікації рівнів сформованості досліджуваних якостей обиралася тривимірна шкала оцінювання. Отримані результати за кожним завданням підраховувалися і визначався оцінювальний бал як середній показник.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Педагогічне діагностування та формування проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва передбачає суголосність та скоординованість

методичного забезпечення. Методи, які застосовуються на етапах констатувального експерименту, що дають змогу оцінити початковий рівень сформованості досліджуваних якостей, можуть бути застосовані під час формувального вже як педагогічний ресурс підвищення їх рівня.

Методичним ресурсом у дослідженні проєктно-технологічної компетентності стали педагогічні умови, в межах яких конгломерат розроблених методів застосовувався за етапами: установочний етап – установка на ціннісний контекст педагогічної мистецької інноватики; проєктно-освітній етап – Інтенсифікація застосування інновацій міні проєктів і тренінгів освітньому процесі; самоорганізаційний етап – стимулювання створення креативних проєктних ідей в координації з освітньо-виробничими практиками; творчо-синергійний етап – цілеспрямоване розширення спектру комунікативних диспозицій організації творчих проєктів.

Провідними методами забезпечення визначених умови були: порівняння традиційних та інноваційних технологій і методик у передачі ціннісних смислів мистецького твору, демонстрації винайдених індивідуально-творчих розробок, моделювання міні проєкту за визначеним завданням, самооцінювання щодо володіння проєктними технологіями у мистецькій освіті, створення міні-проєктів під час практики та їх реалізація (реальна, віртуальна), метод розробки плану або програми самопідвищення кваліфікації, створення комунікаційної мапи диспозиційних ролей, створення мапи міжпредметних художніх зв'язків для ймовірного проєкту.

Подальшою перспективою дослідження є статистична обробка даних за отриманими результатами впровадженого методичного забезпечення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Княжева, І. А. (2014). *Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури*. (Автореферат дисертації доктора педагогічних наук), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Одеса.
2. Козлов, Д. (2020). *Інноваційна культура майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти: теорія та методика розвитку*. Монографія. Суми. СумДПУ імені А.С.Макаренка.
3. Лі, Цзяці. (2018). *Методика формування художньо-проєктних умінь майбутніх учителів музики в процесі вивчення фахових дисциплін*. (Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук). Київ. НПУ імені М.П.Драгоманова.
4. Ло, Чао. (2018). *Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засобами технології персоніфікації*. (Дисертація кандидата педагогічних наук). Суми. СумДПУ імені А.С.Макаренка.
5. Москва, О. М. (2020). *Формування технологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва*

в процесі вокальної підготовки. (Дисертація доктора філософії), Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса.

6. Реброва, Г. (2024). Проєктне навчання як тренд світового мистецько-освітнього простору. *Південноукраїнські мистецькі студії*. 1. С.42-49. DOI: <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-1.8>

7. У, Сюань. (2020). *Підготовка майбутніх магістрів музичного мистецтва до формування вокальної культури школярів засобами технології партиципації*. (Дисертація доктора філософії), Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса.

8. Хе, Ін. (2023). Формування методичної компетентності майбутніх викладачів фортепіано в процесі ансамблевого музикування. (Дисертація доктора філософії), Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса.

9. Хе, Цзіні. (2023). *Формування художньо-проєктувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки*. (Дисертація доктора філософії), Одеса ПНПУ імені К.Д.Ушинського.

10. Хмелевська, І. (2021). *Методика формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії*. (Дисертація кандидата педагогічних наук). Суми. СумДПУ імені А.С.Макаренка.

11. Чжоу, Є. (2020). *Проєктування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-емоційного досвіду школярів* (Дисертація доктора філософії). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса.

12. Ionic, A. C., Leba, M., Saad, A. F. (2022). Exploring the Possibilities of Using Project Management Methodologies in the 21st Century Education Andreea. *MATEC Web of Conferences* 373, 00074. <https://doi.org/10.1051/mateconf/202237300074>

13. Lai, A. (2021). Creating Project-Based Learning for Online Art Classrooms. *Journal of Effective Teaching in Higher Education*, vol. 4, no. 1. DOI:10.36021/jethe.v4i1.66

14. Sulentic Begic, J. (2022). Project method in university teaching of music-pedagogical subjects in accordance with the paradigm of student-centered teaching. 3rd International Scientific and Artistic Symposium on Pedagogy in the Arts. Inovative Methods of Teaching in Arts. Osijek, Croatia. <https://surl.li/saaddk>

15. Rebrova, O. (2018). Project activity of future music and chorography teachers and its career guidance function in the system of secondary education. *Professional Artistic Education and Culture within Modern Global Transformations*. Cambridge : Cambridge Scholars Publishing, 157–165.

REFERENCES

1. Kniazheva, I. A. (2014). *Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku metodychnoi kultury maibutnykh vykladachiv pedahohichnykh dystsyplin v umovakh mahistratury*. (Theoretical and methodological foundations of developing the methodical culture of

future teachers of pedagogical disciplines in graduate studies). (Avtoreferat dysertatsii doktora pedahohichnykh nauk), Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho, Odesa.

2. Kozlov, D. (2020). *Innovatsiina kultura maibutnoho kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity: teoriia ta metodyka rozvytku*. Monohrafiia. (Innovative culture of a future head of a general secondary education institution: theory and methodology of development) Sumy. SumDPU imeni A.S.Makarenka.

3. Li, Tszitsi. (2018). *Metodyka formuvannia khudozhno-proektnykh umin maibutnykh uchyteliv muzyky v protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin*. (Methodology for forming artistic and design skills of future music teachers in the process of studying professional disciplines). (Avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk). Kyiv. NPU imeni M.P.Drahomanova.

4. Lo, Chao. (2018). *Metodyka vokalnoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva zasobamy tekhnolohii personifikatsii*. (Methodology of vocal training for future music teachers through personification technology.) (Dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk). Sumy. SumDPU imeni A.S.Makarenka.

5. Moskva, O. M. (2020). *Formuvannia tekhnolohichnoi kultury maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi vokalnoi pidhotovky*. (Dysertatsiia doktora filosofii), (Formation of technological culture of future music teachers in the process of vocal training). Derzhavnyi zaklad «Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho. Odesa.

6. Rebrova, H. (2024). *Proiektne navchannia yak trend svitovoho mystetsko-osvitnoho prostoru*. (Project-based learning as a trend in the global art and educational space.) *Pivdennoukrainski mystetski studii*. 1. S.42-49. DOI: <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-1.8>

7. U, Siuan. (2020). *Pidhotovka maibutnykh mahistriv muzychnoho mystetstva do formuvannia vokalnoi kultury shkolariv zasobamy tekhnolohii partysypatsii*. (Preparing future masters of musical arts for forming schoolchildren's vocal culture through participation technology.) (Dysertatsiia doktora filosofii), Derzhavnyi zaklad «Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho. Odesa.

8. He, In. (2023). *Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnykh vykladachiv fortepiano v protsesi ansamblevoho muzykuvannia*. (Developing the methodical competence of future piano teachers in the process of ensemble music-making.) (Dysertatsiia doktora filosofii), Derzhavnyi zaklad «Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho. Odesa.

9. He, Tszinyi. (2023). *Formuvannia khudozhno-proiektuvanooho dosvidu maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi fortepiannoi pidhotovky* (Formation of artistic and design experience of future music teachers in the process of piano training) (Dysertatsiia doktora filosofii), Odesa PNPU imeni K.D.Ushynskoho.

10. Khmelevska, I. (2021). *Metodyka formuvannia intehranoi kompetentnosti maibutnykh vykladachiv muzychnoho mystetstva ta khoreohrafi*. (Methodology for forming the integrated competence of future teachers

of music and choreography.) (Dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk). Sumy. SumDPU imeni A.S.Makarenka.

11. Chzhou, Ye. (2020). Proiektuvannia fortepiannoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva do formuvannia khudozhno-emotsiinoho dosvidu shkoliariv (Designing piano training for future music teachers for the formation of schoolchildren's artistic and emotional experience.) (Dysertatsiia doktora filosofii). Derzhavnyi zaklad «Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho. Odesa.

12. Ionic, A. C., Leba, M., Saad, A. F. (2022). Exploring the Possibilities of Using Project Management Methodologies in the 21st Century Education Andreea. *MATEC Web of Conferences* 373, 00074. <https://doi.org/10.1051/mateconf/202237300074>

13. Lai, A. (2021). Creating Project-Based Learning for Online Art Classrooms. *Journal of Effective Teaching in Higher Education*, vol. 4, no. 1. DOI:10.36021/jethe.v4i1.66

14. Sulentic Begic, J. (2022). Project method in university teaching of music-pedagogical subjects in accordance with the paradigm of student-centered teaching. 3rd International Scientific and Artistic Symposium on Pedagogy in the Arts. Inovative Methods of Teaching in Arts. Osijek, Croatia. <https://surl.li/aaaddk>

15. Rebrova, O. (2018). Project activity of future music and choreography teachers and its career guidance function in the system of secondary education. *Professional Artistic Education and Culture within Modern Global Transformations*. Cambridge : Cambridge Scholars Publishing, 157–165.

Methodological support for pedagogical diagnosis and formation of project-technological competence in future music teachers

Qiaoying Li
Postgraduate Student
State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0009-0005-0415-9849



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

This article is devoted to the problem of diagnosing and developing the project-technological competence of future music teachers. The essence of this professional quality has been clarified. The paper provides an analysis of current research regarding the application of project technologies in arts education and key methodological competencies. The study conceptually defines the correlation between pedagogical diagnostic methods and methods for forming the professional qualities under investigation. The purpose of the article is to reveal the main diagnostic and formative methods of project-technological competence in future music teachers within an integrated and systematic research framework.

According to the structural components of project-technological competence in future music teachers, the article presents assessment criteria and indicators along with the methods applied during pedagogical diagnosis and the formation of specific characteristics and structural components of said competence. The logical interconnection between two clusters of methodological support is demonstrated.

Emphasis is placed on the developed pedagogical conditions, which are implemented through the introduced methods. It is shown that the set of developed methods was applied in stages: the Preparatory Stage – establishing a focus on the value context of pedagogical arts innovation; the Project-Educational Stage – intensifying the use of innovative mini-projects and training sessions in the educational process; the Self-Organizational Stage – stimulating the creation of creative project ideas in coordination with educational and industrial practices; the Creative-Synergetic Stage – purposefully expanding the range of communicative dispositions for organizing creative projects.

Keywords: Innovation, technology, project-based learning, musical arts, future music teachers, pedagogical conditions, teaching resources, methods.

Yongnan Pei

Methodological foundations for developing the ability of future musical art specialists for creative self-realization

UDC 378.091.3:78

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.10>

Yongnan Pei

Postgraduate Student

State Institution «South Ukrainian

National Pedagogical

University named after K. D. Ushynsky»

ORCID: 0000-0007-1293-8652

Дата першого надходження статті до видання: 10.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 07.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026

The article substantiates the methodological foundations for developing the ability of future Musical Art specialists for creative self-realization in the context of contemporary art education. The relevance of the problem is determined by the contradiction between the social demand for creative musicians and the predominance of reproductive and normative training models in professional education, which narrow the scope for students' initiative, stage and performance persuasiveness, and their ability for self-regulation and self-improvement. The purpose of the article is to identify and theoretically substantiate a set of scholarly approaches and pedagogical principles that ensure the integrity of the process of developing students' ability for creative self-realization in performance, pedagogical, project-communicative, and reflective activity. The methodological framework of the study is constituted by integrative, personality-personalized, innovative-technological, synergetic-communicative, and hermeneutic approaches, whose interaction makes it possible to understand creative self-realization as a multidimensional professional phenomenon. The pedagogical principles ensuring the implementation of the outlined approaches are defined as follows: interdisciplinary coordination, artistic-stylistic orientation of the music educational process, motivation for autonomy and self-governance in a personalized educational environment, the unity of the sensorimotor, emotional-intuitive, and analytical-intellectual components of creative activity, reflective-corrective self-improvement, facilitative dialogic co-creativity, and the stage-by-stage nature of interpretative activity. The component structure of the studied ability has been specified through the unity of motivational-value, cognitive-operational, communicative-projective, and reflective-regulative components. The practical significance of the article lies in the possibility of applying its provisions in designing the content of the professional training of future teachers of Musical Art and in developing methods for fostering their creative activity.

Keywords: creative self-realization, future Musical Art specialists, methodological approaches, teaching principles, individual educational trajectory, reflection, digital technologies, art education.

Introduction. The issue of the creative self-realization of the future teacher of Musical Art is becoming particularly relevant in the context of changing educational paradigms, the digitalization of the educational space, and the reorientation of professional training toward a creative outcome that goes beyond the reproduction of knowledge and performance skills. The practice of artistic-pedagogical training reveals a contradiction between the social demand for a creative musician capable of autonomous creative-search and interpretative-performance activity, critical self-assessment, and the insufficient development of pedagogical mechanisms that genuinely ensure the formation of students' ability for creative self-realization and professional self-improvement. The normative character of training, the fragmented implementation of innovative technologies, the lack of facilitative forms of interaction, and the shortage of reflective-corrective procedures significantly narrow the student's space for creative choice (Crawford, 2013). Under such conditions, the need for a methodologically verified system that integrates value orientations, psychological mechanisms of self-regulation, interpretative strategies, the resources of the digital environment, and collaborative forms of musical activity becomes particularly urgent (Amabile, 2018).

For the Ukrainian system of higher art education, this problem is of particular significance, since the training of the future teacher of Musical Art integrates performance, pedagogical, methodological, communicative, and culture-creative spheres. Under such conditions, creative self-realization appears not as an additional characteristic of professionalism, but as one of the key indicators of readiness for contemporary music-pedagogical activity.

Literature review. The concept of creative self-realization has an interdisciplinary status and is considered at the intersection of the psychology of creativity, pedagogy, cultural studies, and artistic hermeneutics. In the psychological tradition, creativity is described as the result of the interaction of motivational, cognitive, and social factors, in which the conditions supporting initiative and intrinsic motivation are of decisive importance (Amabile, 2018; Nikolai et al., 2020).

For the educational context, self-determination theory is of fundamental significance, within which autonomy, competence, and relatedness are interpreted as basic needs ensuring the stability of motivation, activity, and productivity (Deci & Ryan, 2008).

In the field of university music education, it has been proven that support for autonomy directly correlates with professional motivation, responsibility for one's own development, and the stability of the future

teacher-musician's professional identity (Yu Pen, 2020).

In the music-pedagogical sphere, creativity is traditionally analyzed in several interrelated dimensions:

- creativity in performance activity, embodied in the process of developing interpretative versions, mastering variative-stylistic performance technique and stage-artistic means of revealing the artistic image of a work, as well as establishing ensemble communication and interaction and artistically suggestive influence on listeners (Yan Pengfei & Tang Sai, 2023);

- productive creativity, realized in such types of activity as arranging, transcribing a work for another ensemble of performers, improvisation, creating accompaniment to a melody, varying texture, and the like (Shyp & Melnychenko, 2022);

- research-methodological creativity, related to methodological design, the development of one's own musical materials, teaching manuals, and methodological recommendations (Khmelevska, 2022);

- pedagogical-practical creativity, examples of which include stimulating students' creative activity, demonstrating ingenuity and flexibility in educational-communicative activity, as well as in preparation for stage-artistic performance (Koehn, 2024).

The emphasis on the value component of professionalism is also important: a value-motivated attitude toward pedagogical activity is regarded as a component of the future teacher of Musical Art's professional competence and a factor in the stability of his or her professional identity (Yu Pen, 2020). At the same time, scholarly sources do not yet reveal in a sufficiently systematic way the methodological unity of the approaches and principles that ensure the integral process of developing the ability of future Musical Art specialists for creative self-realization. It is precisely this circumstance that determines the need for further theoretical generalization of the problem.

The purpose of the article is to substantiate the methodological foundations for developing the ability of future Musical Art specialists for creative self-realization and to identify the pedagogical principles that ensure the integrity of this process in the context of contemporary art education.

Research methods. The study employed theoretical analysis and synthesis of scholarly sources, comparison and generalization of conceptual approaches, as well as pedagogical modeling of the structure of the studied phenomenon, the scholarly approaches, and the principles of its formation in the process of professional training for professional activity.

Results and discussion. Summarizing the findings of scholarly works, we define the creative self-realization of the future Musical Art specialist as an integrated ability for the conscious disclosure and embodiment of individual creative potential in performance, pedagogical, communicative, project-methodological, and self-developmental activity.

Its manifestation is associated with the ability to initiate and create one's own musical-artistic and methodological-pedagogical products, construct original interpretative concepts, carry out reflective self-regulation, and engage in productive artistic-creative interaction.

The structural components of the creative self-realization of future Musical Art specialists are defined as motivational-value, cognitive-operational, communicative-projective, and reflective-regulative components. The motivational-value component encompasses professional meanings, intrinsic motivation, and orientation toward creative self-expression; the cognitive-operational component includes knowledge, interpretative-performance skills, and the ability for creative-integrative generalization; the communicative-projective component includes readiness for co-creativity, ensemble interaction, pedagogical communication, and the design of creative products; the reflective-regulative component includes self-control, self-assessment, self-correction, and planning for further professional growth.

Taking into account the diversity and multidirectionality of musical-creative forms of activity that a competent Musical Art specialist must possess made it possible to identify the integrative approach as the methodologically system-forming basis for developing the creative self-realization of future specialists. Its significance lies in the combination of knowledge and skills acquired in different professional disciplines and in the coordination of performance, pedagogical, methodological, and culturological experience within a single logic of professional formation. It is precisely such an approach that makes it possible to consider creative self-realization not fragmentarily, but as an integral process unfolding through the interaction of different types of music-pedagogical activity.

The implementation of the integrative approach is ensured by the principle of interdisciplinary coordination, owing to which substantive and procedural interconnections are achieved between lecture-based disciplines, individual lessons, ensemble music-making, pedagogical practice, and independent creative work. For the training of the future teacher of Musical Art, this principle has particular significance, since it enables the transfer of knowledge and skills from one educational sphere to another and contributes to the formation of holistic professional thinking.

An important connecting link in the integration process is the principle of artistic-stylistic orientation of the music educational process. As Yan Pengfei and Tang Sai (2023) demonstrate, the professional competence of the future musician is expanded through reliance on the artistic-stylistic affiliation of works, an understanding of the logic of the evolution of artistic styles, and the ability to identify their essential features in performance practice. Observance of this principle makes possible the meaningful mastery of

stylistically diverse repertoire and forms the basis for one's own interpretative position.

The personality-personalized approach directs the educational process toward taking into account the student's individual experience, creative needs, and professional aspirations. Its implementation makes possible the construction of an individual educational trajectory, the development of creative autonomy, and an inner responsibility for the results of professional formation (López-Iñíguez & Bennett, 2021). That is why, within this approach, the principle of motivation for autonomy and self-governance in a personalized educational environment acquires particular significance.

The innovative-technological approach in the development of creative self-realization should be considered not as a self-sufficient goal, but as a means of modernizing the artistic-educational process. The use of digital resources, audiovisual tools, programmes for music notation, recording and analysis of performance, as well as online platforms, expands the possibilities for creative experimentation, modeling interpretative decisions, and students' independent artistic productivity. At the same time, technologies acquire pedagogical value only when they enhance creative activity, reflection, and the quality of the artistic outcome (Crawford, 2013; Yu Pen, 2020).

The constant and rapid enrichment of innovative-technological resources plays an important role in activating students' creative manifestations. Contemporary scholars and methodologists emphasize the effectiveness of introducing digital tools into the music educational process (Bandcamp, SoundCloud, DAWs, music notation editors, means of recording and editing performance attempts, the use of online platforms, etc.). However, their use is appropriate only when they support the iterative nature of the creative process: rapid feedback, repeated editing, modeling of alternatives, comparison of interpretative versions, and so forth. In addition, media technologies play a significant role in deepening artistic knowledge, developing sensitivity to bodily-acoustic parameters and analytical-auditory representations, as well as in improving the technological-performance actions of future specialists. At the same time, it is important to take into account that the "evolution of technologies" changes ways of learning and requires the reconsideration of pedagogical decisions in music education (Crawford, 2013).

It is also worth noting the relevance of turning to embodied technologies, owing to which attention to corporeality and sensorimotor processes is intensified in the formation of creative experience, and the effectiveness of developing musical abilities and students' mastery of creative forms of activity—improvisation and performance-stage interpretation—is enhanced (Herts & Nikolai, 2024). Thus, this concerns the need for such pedagogical support under which

bodily-acoustic sensations, the emotional experience of the musical image, and its conscious analytical comprehension function not in isolation but in interaction, which determines the importance of observing the principle of the unity of the sensorimotor, emotional-intuitive, and analytical-intellectual components of creative activity.

No less important is the future musician's ability for reflective awareness and critical comprehension of the obtained results: as I. Héroux (2018) and S. Shyp (2024) show, without such self-analysis intuition may turn into mere impulsiveness or the repetition of spontaneously invented stereotypes. Therefore, from a pedagogical perspective, it is expedient to organize work in such a way that creative experimentation is accompanied by procedures of quality analysis: comparison of variants, justification of choices, correlation with style and artistic conception, as well as reflective correction. Accordingly, although creative intuition contributes to the practical embodiment of the generalized artistic representations of the musician-performer and initiates variability in phrasing, agogics, timbral and articulation decisions, their invention and the construction of a coherent interpretative version of a work take place on the basis of awareness of the essential features of the work: its musical-speech and structural peculiarities, recourse to accumulated knowledge and auditory representations, and the like.

Reflective-corrective self-improvement acts as a factor facilitating the transition from a spontaneous creative impulse to conscious professional growth. Observance of these provisions places high demands on the style of pedagogical communication and on the teacher's ability to create an educational environment aimed at activating students' creative self-realization. This process should take place as dialogic interaction and cultural-creative exchange directed toward their artistic-creative development. It is equally important to establish the process of creative interaction among all participants in the educational process, to involve students in ensemble music-making, peer assessment of the quality of their performance representation, and discussions on art studies topics, that is, in cultural exchange for strengthening their creative activity and self-identification. This actualizes the expediency of turning to the provisions of the synergetic-communicative approach, whose assumptions encourage creative activity in synergetic interaction, dialogic communication, and mutual support. It is precisely in such an environment that the student acquires the experience of co-creativity, learns to present his or her own interpretative decisions, coordinate actions with other participants in the creative process, and bear responsibility for the shared artistic result.

This indicates the expediency of observing the principle of facilitative dialogic co-creativity, which directs pedagogical communication toward supporting creative processes and, in particular, assigns

teachers the role of facilitators in creative dialogue: in such communication, the teacher performs the role of a sensitive mentor rather than an authoritarian transmitter of knowledge, owing to which the student feels capable of initiating, proposing, experimenting, and thereby expressing himself or herself as a creative personality.

In our view, it is also important here to take into account the particular characteristics of each participant in the educational process, which should be facilitated by observing the principle of complementarity between individualized and synergetic-communicative forms of creative activity. Owing to this, creative forms of activity become a trigger for musicians' acquisition of the ability for confident self-expression and active involvement in the emotionally dynamic experience of the performance process.

In turn, this contributes to deepening the student's personal perception of the artistic meaning of musical works and becomes an impetus for inventing his or her own interpretative versions of the performed repertoire. However, interpretation, together with freedom of self-expression, requires the discipline of the creative process and the artistic authenticity of the result, both of which are ensured by the hermeneutic approach.

The peculiarity of hermeneutics is that it considers understanding as a dialogue between the interpreter and the work. At the same time, through the work, a certain cultural-historical context, the creator's personal experience, and the experience of other interpreters are included in the dialogue. From the point of view of hermeneutics, meaning is not fixed or given, but is created jointly through reflective interaction, which constitutes a cyclical process—the "hermeneutic circle"—in which meanings are constructed and refined through deeper immersion in contexts that connect the work of art with broader cultural phenomena.

The specificity of interpreting a musical work on the basis of hermeneutics lies not only in understanding and explaining the essence of the text, but also in its performance embodiment, which, in essence, is a new creative product. Performance interpretation becomes an act of meaning-making in which the musician is a co-author of expressive content. Thus, interpretation on hermeneutic principles simultaneously develops a sense of creative freedom and responsibility, allowing musicians to put forward new ideas while at the same time preserving a respectful attitude toward the artistic material. The application of the hermeneutic approach places corresponding demands on work with a piece at all stages of interpretative-creative activity—from the analysis of the musical text to the stage embodiment of the developed performance concept.

It is worth noting that different dimensions of creativity are involved at each stage of interpretation, which requires observance of the principle of the

stage-by-stage nature of interpretative activity. Thus, the initial stage may be designated as analytical-perceptive, at which cognitive comprehension of the musical text, its structural-stylistic analysis (Héroux, 2018), and basic emotional contouring (Juslin & Västfjäll, 2008) take place.

The next stage—the emotional-imaginative one—involves emotional engagement with the artistic text, the development of one's own affective reactions, and creative conceptualization. This stage corresponds most closely to the algorithm of analysis according to the principle of the hermeneutic circle, which presupposes the activation of personal understanding, the reconsideration of previous analysis, and the deepening of emotional engagement.

The third stage—the integrative-collaborative one—is directed toward improving the interpretative concept through performance experimentation and evaluation (external and independent). At this stage, the results of evaluation influence interpretative decisions, which stimulates spontaneous creativity as a response to feedback. Such creative spontaneity is especially important in ensemble music-making and in collective forms of interpretation, as it ensures the exchange of expressive-performance actions and interpretative ideas.

The final, expressive-performative stage is connected with the stage embodiment of interpretation. The main process at this stage is the expression of the artistic concept through performance, by which is understood not merely execution, but an artistic act involving the creation of a stage image through the embodiment of images, meanings, and narratives from which the interpretative concept is constructed. The result is the transformation of creative insight into performance, while performance, in turn, may inspire new searches, thus continuing the hermeneutic spiral (Juslin & Västfjäll, 2008).

Therefore, the development of the ability of future Musical Art specialists for creative self-realization requires not the isolated use of individual pedagogical ideas, but their systematic combination, which is achieved under the conditions of interaction among integrative, personality-personalized, innovative-technological, synergetic-communicative, and hermeneutic approaches. Owing to this, it becomes possible to create an educational environment in which the student's ability for creativity becomes not an episodic manifestation of abilities, but a stable professional quality.

Conclusions. The creative self-realization of the future Musical Art specialist is a systemic professional characteristic that integrates performance-interpretative, pedagogical, communicative, value-motivational, project-technological, and reflective dimensions of professional formation.

The integrative approach has been defined as the methodological framework for developing this ability,

since it ensures the coordination of knowledge, skills, values and practices within a single logic of professional formation. Its content is specified through interaction of personality-personalized, innovative-technological, synergetic-communicative and hermeneutic approaches, implementation of which requires observance of the principles of interdisciplinary coordination, artistic-stylistic orientation, motivation for autonomy and self-governance, the unity of the sensorimotor, emotional-intuitive, and analytical-intellectual components of creative activity, reflective-corrective self-improvement, facilitative dialogic co-creativity, and the stage-by-stage nature of interpretative activity.

The prospect for further research lies in the development of criteria, indicators, and methods for diagnosing the levels of formation of the ability of future Musical Art specialists for creative self-realization, as well as in the approbation of the corresponding pedagogical model in the practice of higher art education.

BIBLIOGRAPHY

1. Герц, І. І., Ніколаї, Г. Ю. (2024). Тілесність як концепт виразності в музичному та хореографічному мистецтві. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 3, 89–95. DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-3.13>
2. Го, Яньжань (2023). Сутність і структура інтерпретаційно-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу. *Інноваційна педагогіка*, 58(1), 119–122. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.24>
3. Кьон, Н. (2024). Мистецтво вокальної імпровізації як культурно-стильовий феномен. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 2, 126–131. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.22>
4. Хмелевська, І. (2022). Художньо-пізнавальна функціональність метакогнітивних доменів інтегральної компетентності майбутніх фахівців музичної та хореографічної освіти. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 1, 27–32. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2022-1.5>
5. Шип, С. В. (2024). Історично інформована інтерпретація музичного твору (NIR) у семіотичному аспекті. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 2, 157–167. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.27>
6. Шип, С. В., Мельниченко, В. Г. (2022). Музично-творчі уміння та можливості їх формування з використанням сучасної електронної техніки. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 1, 48–53. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2022-1.8>
7. Юй, Пен. (2020). Типологія творчих умінь майбутніх учителів музики та педагогічні умови їх ефективного формування. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2(131), 174–178. <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-2-22>
8. Ян Пенфей, Тан Сай (2023). Методологічні і методико-практичні засади формування вокально-інтерпретаційної майстерності майбутніх фахівців музичного мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3, с. 121–135. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.03/121-135>

9. Amabile, T. M. (2018). Creativity in context: Update to the social psychology of creativity. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429501234>

10. Crawford, R. (2013). Evolving technologies require educational policy change: Music education for the 21st century. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(5), 717–734. <https://doi.org/10.14742/ajet.268>

11. Deci, E. L., Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>

12. Héroux, I. (2018). Creative processes in the shaping of a musical interpretation: A study of nine professional musicians. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 665. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00665>

13. Juslin, P. N., Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and Brain Sciences*, 31(5), 559–575. <https://doi.org/10.1017/S0140525X08005293>

14. López-Iñiguez, G., Bennett, D. (2021). Broadening student musicians' career horizons: The importance of being and becoming a learner in higher education. *International Journal of Music Education*, 39(2), 134–150. <https://doi.org/10.1177/0255761421989111>

15. Nikolai, H., Linenko, A., Koehn, N., Boichenko, M. (2020). Interdisciplinary coordination in historical-theoretical and music-performing training of future musical art teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), 225–235. <https://doi.org/10.7596/taksad.v9i1.2434>

REFERENCES

1. Herts, I. I., & Nikolai, H. Yu. (2024). Fizychnist yak kontsept vyraznosti v muzychno-khoreohrafichnomu mystetstvi [Physicality as a concept of expressiveness in musical and choreographic art]. *Pivdennoukrainski mystetski studii*, (3), 89–95. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-3.13>
2. Go, Yanzhan. (2023). The essence and structure of interpretive and pedagogical skills of future vocal teachers. *Innovative Pedagogy*, 1(58), 119–122. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.24>
3. Koehn, N. (2024). Mystetstvo vokalnoi improvizatsii yak kulturno-stylovyi fenomen [The art of vocal improvisation as a cultural and stylistic phenomenon]. *Pivdennoukrainski mystetski studii – South Ukrainian Art Studios*, (2), 126–131. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.22>. [in Ukrainian].
4. Khmelevska, I. (2022). Khudozhno-piznavalna funktsionalnist metakohnitynykh domeniv intehranoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv muzychno-khoreohrafichnoi osvity [Artistic and cognitive functionality of metacognitive domains of integral competence of future specialists in music and choreography education]. *Pivdennoukrainski mystetski studii – South Ukrainian Art Studios*, (1), 27–32. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2022-1.5>. [in Ukrainian].
5. Ship, S. V. (2024). Istorychno informovane vykonannya muzychnoho tvor (NIR) u semiotychnomu aspekti [Historically informed interpretation of a musical work in a semiotic aspect]. *Pivdennoukrainski mystetski studii – South Ukrainian Art Studios*, (2), 157–167. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.27>

6. Ship, S. V., Melnichenko, V. G. (2022). Muzychno-tvorchy navychky ta mozhlyvosti yikh formuvannia zasobamy suchasnykh elektronnykh tekhnolohii [Musical and creative skills and the possibilities of their formation using modern electronic technology]. *Pivdennoukrainski mystetski studii – South Ukrainian Art Studios*, (1), 48–53. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2022-1.8> . [in Ukrainian].

7. Yang, Penfei, Tan, Sai. (2023). Metodychni ta praktychnizasadyformuvannia vokaln-interpretatsiinykh navychok maibutnikh fakhivtsiv muzychnoho mystetstva [Methodological and practical foundations for the formation of vocal and interpretive skills of future specialists in musical art]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 3(127), 121–135. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.03/121-135> . [in Ukrainian].

8. Yu, Peng. (2020). Typolohiia tvorchykh umin maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva ta pedahohichni umovy yikh efektyvnoho formuvannia [Typology of creative skills of future music teachers and pedagogical conditions for their effective formation]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – 2*(131), 174–178. <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-2-22> . [in Ukrainian].

9. Amabile, T. M. (2018). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429501234>

10. Crawford, R. (2013). Evolving technologies require educational policy change: Music education for the 21st century. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(5), 717–734. <https://doi.org/10.14742/ajet.268>

11. Deci, E. L., Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>

12. Héroux, I. (2018). Creative processes in the shaping of a musical interpretation: A study of nine professional musicians. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 665. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00665>

13. Juslin, P. N., Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and Brain Sciences*, 31(5), 559–575. <https://doi.org/10.1017/S0140525X08005293>

14. López-Iñiguez, G., Bennett, D. (2021). Broadening student musicians' career horizons: The importance of being and becoming a learner in higher education. *International Journal of Music Education*, 39(2), 134–150. <https://doi.org/10.1177/0255761421989111>

15. Nikolai, H., Linenko, A., Koehn, N., Boichenko, M. (2020). Interdisciplinary coordination in historical-theoretical and music-performing training of future musical art teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), 225–235. <https://doi.org/10.7596/taksad.v9i1.2434>

Методологічні засади формування здатності майбутніх фахівців музичного мистецтва до творчої самореалізації

Пей Юннань

аспірантка

ДЗ «Південноукраїнський

національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: 0000-0007-1293-8652



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

У статті висвітлено методологічні засади формування здатності майбутніх фахівців музичного мистецтва до творчої самореалізації в умовах сучасної мистецької освіти. Актуальність проблеми зумовлена суперечністю між зростанням соціального запиту на креативну, автономну та рефлексивну професійну діяльність музиканта-педагога та переважанням у навчальній практиці репродуктивно-нормативних моделей підготовки, що обмежують індивідуальну ініціативу, сценічно-виконавську свободу й здатність до саморегуляції. Метою дослідження є теоретико-методологічне обґрунтування інтегрованого комплексу підходів і принципів, які забезпечують цілісність процесу становлення творчої самореалізації здобувачів у виконавській, педагогічній та проєктно-комунікативній діяльності. Методологічну основу становлять інтегративний, особистісно-персоналізований, інноваційно-технологічний, синергійно-комунікативний та герменевтичний підходи, що взаємодіють як єдина система проєктування змісту й організації освітнього процесу. Обґрунтовано компонентну структуру творчої самореалізації фахівців музичного мистецтва а єдності мотиваційно-ціннісного, когнітивно-операційного комунікативно-проєктного, рефлексивно-регулятивного компонентів. Представлено педагогічні принципи, дотримання яких має сприяти реалізації зазначених наукових підходів: міждисциплінарної координації; художньо-стильової зорієнтованості музично-освітнього процесу; мотивації до автономії та самоврядування в персоналізованому освітньому середовищі; єдності компонентів творчої діяльності (сенсомоторного, емоційно-інтуїтивного, аналітично-інтелектуального; рефлексивно-корекційного) самовдосконалення музично-творчої самореалізації, фасилітативної діалогічної співтворчості та принципу етапності інтерпретаційної діяльності.

Ключові слова: творча самореалізація, майбутні фахівці музичного мистецтва, методологічні підходи, принципи навчання, індивідуальна траєкторія, рефлексія, цифрові технології, мистецька освіта.

Віталій Володимирович Ракович

Впровадження стилістичних практик модернізму у процес професійної підготовки майбутніх художників

УДК 378.147:75.03:7.071

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.11>

Віталій Володимирович Ракович
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого
мистецтва
Закарпатської академії мистецтв
ORCID: 0000-0002-5373-082X

Дата першого надходження статті до
видання: 26.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 22.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті досліджено особливості впровадження стилістичних практик модернізму (імпресіонізм, пуантилізм, фовізм, кубізм) у процес професійної підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю оновлення змісту мистецької освіти відповідно до сучасних вимог, що передбачають інтеграцію академічної підготовки з розвитком творчого мислення, індивідуального стилю та здатності до художньої інтерпретації.

Метою статті є обґрунтування ефективності використання стилістично орієнтованих практичних завдань у процесі формування професійних компетентностей майбутніх художників. У дослідженні застосовано комплекс методів, зокрема аналіз наукових джерел, узагальнення педагогічного досвіду, спостереження за навчальним процесом та педагогічний експеримент.

Обґрунтовано доцільність використання системи завдань, що поєднують аналітичне копіювання, стилізацію та творчу інтерпретацію як взаємопов'язані етапи навчання. Визначено, що такий підхід сприяє глибшому розумінню художньої мови модернізму, розвитку аналітичного, образного та просторового мислення, формуванню індивідуальної візуальної мови студентів, а також удосконаленню колористичних і композиційних навичок.

Окреслено методику поетапного опрацювання стилів модернізму, яка передбачає перехід від копіювання зразків до створення власних художніх рішень на основі засвоєних стилістичних принципів. Результати педагогічного експерименту засвідчили підвищення рівня сформованості професійних компетентностей, зокрема здатності до стилістичної трансформації, варіативності мислення та творчої самореалізації. Зроблено висновок про ефективність впровадження стилістичних практик модернізму у систему фахової підготовки майбутніх художників як засобу інтеграції традиційних академічних підходів і сучасних освітніх стратегій.

Ключові слова: мистецька освіта, модернізм, живопис, стилізація, копіювання, художнє мислення, професійна підготовка, авторський стиль.

Постановка проблеми. Сучасна мистецька освіта, зокрема у сфері підготовки майбутніх художників, характеризується поступовим відходом від виключно академічно-репродуктивних моделей навчання та орієнтацією на розвиток індивідуального художнього мислення, здатності до інтерпретації та формування авторської візуальної мови. У цьому контексті традиційне навчання, що ґрунтується переважно на натурному спостереженні та копіюванні, потребує доповнення методиками, які активізують аналітичні, творчі та експериментальні компоненти художньої діяльності.

Особливої актуальності набуває впровадження таких форм навчальної роботи, що поєднують технічне опанування живопису з осмисленням стилістичних систем мистецтва. Як засвідчують сучасні дослідження, художні практики у структурі професійної підготовки виступають ключовим чинником розвитку творчих здібностей і професійних компетентностей майбутніх митців (Kovalova & Alforof, 2024: 163). У зв'язку з цим зростає значення практичних завдань, спрямованих не лише на відтворення форми, а й на її інтерпретацію в межах певної художньої системи.

Серед таких систем особливе місце посідають напрями модернізму – імпресіонізм, пуантилізм, фовізм і кубізм, які репрезентують різні підходи до

трактування форми, кольору та простору. Їх використання в освітньому процесі дозволяє розширити спектр художніх засобів, формує здатність до стилістичного аналізу та сприяє розвитку варіативності мислення.

Водночас у сучасних навчальних програмах ці напрями здебільшого розглядаються в межах теоретичних курсів історії мистецтва і недостатньо інтегруються у практичну підготовку з живопису. Домінування академічної моделі навчання, незважаючи на її фундаментальну цінність, не повною мірою забезпечує розвиток інтерпретаційного мислення та стилістичної гнучкості студентів.

Отже, виникає суперечність між потребою у формуванні сучасного художника, здатного до творчої трансформації візуального матеріалу, та обмеженням використанням стилістичних практик у процесі навчання живопису, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема вдосконалення методики викладання живопису та розвитку художнього мислення студентів є предметом численних сучасних педагогічних і мистецтвознавчих досліджень. У науковому дискурсі простежується тенденція до переосмислення традиційних підходів до навчання образотворчого мистецтва у напрямі посилення ролі практичної

діяльності, експерименту та індивідуалізації творчого процесу.

Зокрема, у дослідженні М. Ковальової та співавторів підкреслюється, що художні практики та практичний професійний досвід є ключовими складовими освітнього процесу у вищій мистецькій освіті, оскільки забезпечують розвиток творчих здібностей і сформованих професійних компетентностей майбутніх художників (Kovalova & Alforof, 2024: 163). Автори також наголошують на універсальності структури практичних курсів, що базується на домінуванні практичних занять як основного засобу формування фахових умінь (Kovalova & Alforof, там само: 164).

У працях, присвячених методиці викладання живопису, акцентується увага на необхідності поєднання академічної підготовки з розвитком творчого мислення. Зокрема, зазначається, що ефективна підготовка майбутнього художника передбачає використання різноманітних методичних підходів, спрямованих на формування креативності, естетичного смаку та професійних навичок (Паньок & Чаус, 2024).

Важливим аспектом дослідження є аналіз художніх стилів модернізму як джерела формування нових підходів до навчання живопису. У роботах Ю. Бабунич модернізм розглядається як складний культурно-мистецький феномен, що виник унаслідок відходу від реалістичних традицій та утвердження нових принципів формотворення, пов'язаних із розвитком абстрактного мислення та індивідуалізації художнього бачення (Бабунич, 2015: 129–132).

Дослідниця підкреслює, що модернізм охоплює широкий спектр художніх напрямів, серед яких фовізм і кубізм відіграють ключову роль у трансформації уявлень про форму, простір і колір (Бабунич, там само: 131–136). У цьому контексті стилістичні пошуки митців початку ХХ століття розглядаються як підґрунтя для формування нових художніх мов, що актуалізує їх використання у навчальному процесі.

Аналіз методичних і мистецтвознавчих джерел також засвідчує значний потенціал імпресіонізму та пов'язаних із ним напрямів у розвитку колористичного мислення. Зокрема, імпресіоністичне мистецтво розглядається як синтез безпосереднього візуального сприйняття та особистісного переживання, що забезпечує глибше розуміння взаємодії світла, кольору та простору (Плахта, 2012: 217).

Разом із тим, незважаючи на наявність ґрунтовних теоретичних досліджень, питання системного впровадження стилістичних практик модернізму у практичну підготовку студентів з живопису залишається недостатньо розробленим. Зокрема, потребують уточнення методика організації навчальних завдань, поетапність їх виконання,

критерії оцінювання та способи інтеграції стилістичного аналізу у навчальний процес.

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволяє констатувати наявність теоретичного підґрунтя для дослідження, водночас виявляє потребу у розробці практико-орієнтованої моделі впровадження стилістичних практик модернізму у живописну підготовку майбутніх художників.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка доцільності впровадження стилістичних практик модернізму (імпресіонізм, пуантилізм, фовізм, кубізм) у процес навчання дисципліни «Живопис» у закладах мистецької освіти.

Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань:

- проаналізувати потенціал стилів модернізму як засобу формування художнього мислення студентів;
- розробити модель поетапного виконання практичних живописних завдань на основі стилістичної інтерпретації;
- дослідити вплив запропонованої методики на розвиток професійних компетентностей майбутніх художників;
- визначити критерії оцінювання результатів навчальної діяльності в умовах стилістично орієнтованого навчання.

Методологія дослідження. Методологічну основу дослідження становить комплекс взаємодоповнювальних підходів, зокрема практико-орієнтований, компетентнісний та системний, що дозволяють розглядати процес навчання живопису як цілісну педагогічну систему, спрямовану на формування професійних і творчих якостей майбутнього художника.

У межах дослідження було використано такі методи:

- теоретичні – аналіз і узагальнення наукових джерел з педагогіки мистецтва, мистецтвознавства та методики викладання живопису;
- емпіричні – педагогічне спостереження, анкетування, усне опитування студентів;
- експериментальні – впровадження авторської методики поетапного опрацювання стилістичних практик модернізму в навчальний процес;
- аналітичні – порівняльний аналіз результатів навчальної діяльності студентів на різних етапах експерименту;
- експертні – оцінювання виконаних робіт за визначеними критеріями.

Експериментальну базу дослідження становили студенти 2–3 курсів мистецьких спеціальностей, які брали участь у реалізації стилістично орієнтованого курсу з живопису. Навчальна програма передбачала виконання серії завдань, що включали аналітичне копіювання творів художників модернізму, стилізацію натурних постановок та

створення авторських композицій у межах визначених стилістичних систем.

Організація навчального процесу ґрунтувалася на поетапному ускладненні завдань – від засвоєння формально-технічних характеристик стилю до їх інтерпретації у власній художній практиці. Такий підхід відповідає сучасним тенденціям мистецької освіти, у яких провідну роль відіграють практичні форми навчання як основа формування професійних компетентностей (Kovalova & Alforof, 2024: 164).

Для оцінювання ефективності запропонованої методики було визначено такі критерії:

- стилістична відповідність виконаних робіт;
- рівень композиційної організації;
- сформованість колористичного мислення;
- ступінь інтерпретаційної самостійності;
- здатність до художньо-образного узагальнення.

Достовірність отриманих результатів забезпечується комплексним використанням методів дослідження, порівнянням результатів на різних етапах навчання, а також залученням експертного оцінювання та аналізом рефлексивних відгуків студентів.

Результати та їх обговорення. Реалізація стилістично орієнтованого курсу з живопису в системі мистецької освіти передбачала поетапне залучення студентів до опрацювання провідних напрямів модернізму – імпресіонізму, пуантилізму, фовізму та кубізму. Запропонована методика ґрунтувалася на принципі поступового ускладнення завдань: від аналітичного копіювання фрагментів творів відомих художників до стилізації натурних постановок і створення авторських композицій.

Такий підхід забезпечує не лише засвоєння технічних прийомів живопису, а й формування здатності до свідомого використання художньої мови. Важливим методичним принципом виступає акцентування колористичних і тонових завдань, що сприяє розвитку професійного бачення: «науково обґрунтоване акцентування колірних і тонових завдань при навчанні живопису є не тільки найважливішим фактором формування колористичного бачення, а й допомагає майбутньому художнику-педагогу глибше вникати в закономірності сприйняття предметів, що знаходяться в різному світловому середовищі» (Шокірова, 2018: 841).

У ширшому культурно-мистецькому контексті використання модерністських практик у навчанні пов'язане з особливостями самого феномену модернізму. Як зазначає Ю. Бабунич, модернізм формується в умовах відходу від реалістичної традиції та становлення нових принципів художнього мислення, пов'язаних із розвитком абстрактного бачення та індивідуалізації творчості (Бабунич, 2015: 129–132). Це зумовлює доцільність його інтеграції у навчальний процес як засобу розвитку інтерпретаційного мислення студентів.

Імпресіонізм: формування колористичного бачення і сприйняття світла. На першому етапі студенти ознайомлювалися з творчістю К. Моне, Е. Дега, О. Ренуара, А. Сіслея та К. Піссарро, аналізуючи особливості передачі світла, повітряного середовища та динаміки мазка. «Мистецтво імпресіонізму художньо втілює ідею світу як гармонійної цілісності, для вияву якої художники вживали нові засоби (кольорові тіні, чисті кольори, розмитість контурів предметів), відмовлялися від класичної перспективи, відтворювали світло – повітряне середовище, яке поєднує всі елементи картини» (Плахта, 2012: 217).

У процесі виконання завдань студенти зосереджувалися на використанні відкритої палітри, передачі світлових ефектів і кольорових рефлексів. Практика показала, що саме цей етап є визначальним для формування колористичної чутливості та здатності до безпосереднього візуального сприйняття.

Аналіз студентських робіт засвідчив, що опрацювання імпресіоністичної манери сприяє розвитку інтуїції у роботі з кольором, формує навички спостереження та здатність фіксувати змінні стани світлового середовища. Таким чином, імпресіонізм виступає базовим етапом у формуванні живописного мислення.

Пуантилізм: аналітичне мислення і структуризація кольору. Другий етап був присвячений освоєнню техніки пуантилізму, що передбачає свідоме конструювання зображення за допомогою системи кольорових точок. Виконання таких завдань вимагало від студентів чіткого розуміння закономірностей оптичного змішування кольорів та їх взаємодії.

У процесі роботи студенти переходили від інтуїтивного використання кольору до його усвідомленого аналізу як структурного елемента зображення. Це сприяло формуванню системного бачення колористичної площини та розвитку аналітичного підходу до живопису.

Практичні результати показали, що застосування пуантилізму активізує увагу до деталей, дисциплінує художнє мислення та формує здатність до планування композиції на рівні кольорових співвідношень.

Фовізм: емоційна виразність і експресивний колір. На третьому етапі студенти зверталися до творчості А. Матісса, А. Дерена, М. де Вламінка, виконуючи завдання, спрямовані на передачу емоційного стану через колір. «Визначальною рисою фовізму була підкреслена нестримність кольорового вирішення...» (Бабунич, 2015: 135).

На цьому етапі студенти свідомо відходили від натуралістичного трактування кольору, використовуючи контрастні, часто умовні кольорові поєднання. Такий підхід вимагав подолання стереотипів академічного бачення та сприяв розвитку художньої сміливості.

Аналіз виконаних робіт показав, що фовізм стимулює емоційно-образне мислення, розширює межі колористичного експерименту та сприяє формуванню індивідуального стилю.

Кубізм: формування просторово-конструктивного мислення. Завершальний етап передбачав опрацювання принципів кубізму, орієнтованого на аналітичне осмислення форми та простору. «Кубісти сконцентрувалися на аналітичності. У живописі це виявлялося шляхом деформації об'єктів, використання розмаїтих заломів...» (Бабунич, 2015: 136).

У процесі виконання завдань студенти навчалися розкладати об'єкт на площини, аналізувати його структуру та створювати багатовимірні композиції. Це сприяло формуванню просторового мислення та здатності до конструктивного аналізу форми.

Результати засвідчили, що робота в межах кубістичної системи розвиває композиційне мислення, вміння узагальнювати форму та працювати з абстрактними структурами, що є особливо важливим у сучасній візуальній практиці.

Таким чином, поетапне впровадження стилістичних практик модернізму забезпечило комплексний розвиток художнього мислення студентів – від колористичного сприйняття до аналітичного та конструктивного бачення форми.

Отримані результати підтверджують, що поєднання копіювання, стилізації та авторської інтерпретації є ефективним методичним інструментом, який дозволяє інтегрувати технічні навички з творчим мисленням і сприяє формуванню професійної художньої компетентності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене дослідження підтверджує доцільність і ефективність упровадження стилістичних практик модернізму в процес живописної підготовки майбутніх художників як важливого засобу формування професійних компетентностей, розвитку художнього мислення та інтерпретаційної культури.

У результаті теоретичного аналізу та педагогічного експерименту встановлено, що залучення студентів до поетапного опрацювання стилів модернізму (імпресіонізму, пуантилізму, фовізму та кубізму) забезпечує комплексний вплив на різні аспекти їхньої фахової підготовки: колористичне, аналітичне, образне та просторово-конструктивне мислення.

Доведено, що використання системи практичних завдань, побудованих на поєднанні копіювання, стилізації та творчої інтерпретації, сприяє:

- формуванню здатності до свідомого аналізу художньої мови різних стилів;
- розвитку колористичної компетентності та вміння працювати з кольором як структурним елементом зображення;

- удосконаленню композиційного мислення та навичок організації площини;

- формуванню індивідуального художнього стилю та здатності до творчої трансформації візуального матеріалу.

Результати експериментальної роботи засвідчили позитивну динаміку у розвитку професійних якостей студентів, зокрема зростання рівня стилістичної обізнаності, інтерпретаційної самостійності та художньо-образного узагальнення. Це підтверджує ефективність запропонованої методики як такої, що відповідає сучасним вимогам мистецької освіти.

Наукова новизна дослідження полягає у розробці та апробації моделі поетапного впровадження стилістичних практик модернізму у процес навчання живопису, що інтегрує теоретичні знання з історії мистецтва з практичною художньою діяльністю студентів.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання запропонованої методики в освітньому процесі закладів вищої мистецької освіти, а також у розробці критеріїв оцінювання навчальних досягнень студентів у межах стилістично орієнтованого навчання.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з:

- розширенням спектра досліджуваних стилістичних напрямів модернізму (експресіонізм, футуризм, конструктивізм);
- інтеграцією цифрових технологій у процес стилістичного аналізу та візуалізації;
- розробкою міждисциплінарних підходів до вивчення художнього образу з урахуванням психології сприйняття та семіотики.

Таким чином, впровадження стилістичних практик модернізму в живописну підготовку майбутніх художників виступає ефективним педагогічним інструментом, що забезпечує гармонійне поєднання академічної основи з розвитком творчої індивідуальності та відповідає сучасним тенденціям розвитку мистецької освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабунич, Ю. (2015). Модернізм і пошуки нових принципів формотворення в українському живописі кінця XIX – першої третини XX ст. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*, 26, 128–141. URL: https://nam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/26/16.pdf
2. Паньок, Т. В., & Чаус, Д. С. (2024). Колірна виразність як особливість системного живописного мислення майбутніх фахівців образотворчого мистецтва під час професійної підготовки в педагогічному університеті. *Проблеми вищої освіти*, 3(115), 62–68. DOI:10.34142/nc.2024.3.62
3. Плахта, С. (2012). Імпресіонізм як вияв художнього світогляду кінця XIX ст. *Вісник Львівського університету. Серія: Філософські науки*, 15, 213–218. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_philos_2012_15_28

4. Шокірова, З. Р. (2018). Теоретико-методологічні основи викладання живопису майбутнім учителям образотворчого мистецтва. *Молодий вчений*, 1(2), 839–842. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_1%282%29_66

5. Kovalova M., Nestierova Ye., Chursin O., Nimylovych O., Alforof A. (2024). The Role of Artistic Practice and Practical Experience in Higher Art Education: Analysis of Methodologies and the Structure of Practical Courses. *Journal of Curriculum and Teaching*. Vol. 13, No. 3; Special Issue. C. 159–169. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v13n3p159>

REFERENCES

1. Babunych, Y. (2015). Modernizm i poshuky novykh pryntsyviv formotvorennia v ukrainskomu zhyvopysi kintsia XIX – pershoi tretyny XX st. [Modernism and the search for new principles of form creation in Ukrainian painting]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*, 26, 128–141. Retrieved from: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/26/16.pdf

2. Paniok, T. V., & Chaus, D. S. (2024). Kolirna vyraznist yak osoblyvist systemnoho zhyvopysnoho

myslennia maibutnikh fakhivtsiv [Color expressiveness as a feature of pictorial thinking]. *Problemy vyshchoi osvity*, 3(115), 62–68. DOI:10.34142/nc.2024.3.62

3. Plakhta, S. (2012). Impresionizm yak vyjav khudozhnoho svitohliadu kintsia XIX st. [Impressionism as a manifestation of the artistic worldview]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii: Filosofski nauky*, 15, 223–228. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_philos_2012_15_28

4. Shokirova, Z. R. (2018). Teoretyko-metodolohichni osnovy vykladannia zhyvopysu maibutnim uchyteliam obrazotvorchoho mystetstva [Theoretical and methodological foundations of teaching painting]. *Molodyi vchenyi*, 1(2), 839–842. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_1%282%29_66

5. Kovalova, M., Nestierova, Y., Chursin, O., Nimylovych, O., & Alforov, A. (2024). Rol khudozhnoi praktyky ta profesiinoho dosvidu u vyshchii mystetskii osviti: analiz metodyk i struktury praktychnykh kursiv [The role of artistic practice and professional experience in higher art education: analysis of methodologies and the structure of practical courses]. *Journal of Curriculum and Teaching*, 13(3, Special Issue), 159–169. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v13n3p159>

Implementation of Modernist Stylistic Practices in the Professional Training of Future Artists

Vitalii Volodymyrovych Rakovych
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Fine Arts
Transcarpathian Academy of Arts
ORCID: 0000-0002-5373-082X



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

The article examines the implementation of modernist stylistic practices (impressionism, pointillism, fauvism, cubism) in the process of professional training of future fine arts specialists. The relevance of the study is determined by the need to update the content of art education in accordance with contemporary requirements, which emphasize the integration of academic training with the development of creative thinking, individual artistic style, and the ability for interpretation.

The purpose of the article is to substantiate the effectiveness of stylistically oriented practical tasks in the formation of professional competencies of future artists. The research methodology includes the analysis of scientific sources, generalization of pedagogical experience, observation of the educational process, and a pedagogical experiment.

The expediency of using a system of tasks combining analytical copying, stylization, and creative interpretation as interconnected stages of learning is substantiated. It is determined that this approach contributes to a deeper understanding of the artistic language of modernism, the development of analytical, imaginative, and spatial thinking, the formation of students' individual visual language, and the improvement of coloristic and compositional skills.

The methodology of step-by-step mastering of modernist styles is outlined, which involves a transition from copying samples to creating original artistic solutions based on acquired stylistic principles. The results of the pedagogical experiment confirm an increase in the level of professional competencies, particularly the ability for stylistic transformation, variability of thinking, and creative self-realization.

It is concluded that the implementation of modernist stylistic practices in the system of professional training of future artists is an effective means of integrating traditional academic approaches with modern educational strategies.

Keywords: art education, modernism, painting, stylization, copying, artistic thinking, professional training, individual style.

Михайло Олексійович Сорокін

Експлікація образотворчої концептосфери художньої рефлексії митця

УДК 7.01:7.04:7.072:37.013.73

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.12>

Михайло Олексійович Сорокін
викладач кафедри образотворчого,
декоративно-прикладного мистецтва
та технологій
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії
ORCID: 0009-0005-8461-6543

Дата першого надходження статті до
видання: 26.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 21.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті розкрито сутність художньої рефлексії як багатовимірного феномену образотворчого мистецтва, що поєднує психологічні, технічні, естетичні та екзистенційні виміри творчості. Це поняття розглядається з позиції психологічного механізму смислотворення, самопізнання та естетичного узагальнення, який забезпечує глибину професійного самовираження художника, формує його індивідуальний стиль образотворення і творчого мислення. Це проявляється в інтуїтивному й раціонально осмисленому генеруванні художнього задуму, реалізація якого спонукає митця до індивідуальної інтерпретації образів реальності, адекватного визначення способів досягнення довершеності композиції, доцільного вибору технічних прийомів виконання художнього твору та усвідомлення екзистенційних цінностей результатів творчості. З опорою на сучасні мистецтвознавчі та психологічні студії, наявні класифікації типів художньої рефлексії, експліковано чотири її нові групи: формально-технічна – охоплює графічну, живописну та матеріальну форми, що забезпечують усвідомлення виразності лінії, мазка, кольору та фактури; естетико-ціннісна – представлена гармонізаційним, композиційним та ідеалізаційним видами, які спрямовані на оцінку краси, досягнення цілісності художньої форми та прагнення до ідеалу; етико-екзистенційна – поєднує моральну, ідентифікаційну та корекційну рефлексію, що акцентують відповідальність митця перед культурою і суспільством, усвідомлення власної культурної приналежності та пошук автентичності й внутрішньої рівноваги. Запропонована типологія систематизує різні виміри художньої рефлексії та створює методологічну основу для подальших мистецтвознавчих і психолого-педагогічних досліджень, дає змогу глибше зрозуміти механізми професійного самовираження митця та розширює образотворчу концептосферу сучасного мистецтвознавчого дискурсу.

Ключові слова: художня рефлексія митця, типологія художньої рефлексії, образотворче мистецтво, художньо-творча діяльність, задум художнього твору, композиція, індивідуальний стиль образотворення.

Постановка проблеми. Сучасне образотворче мистецтво нині постає як багатовимірний феномен, що поєднує технічні, естетичні, психологічні та екзистенційні виміри творчої діяльності митця. У цьому контексті особливого значення набуває поняття «художня рефлексія», яке визначає здатність художника усвідомлювати власні творчі рішення, співвідносити їх із культурними нормами і традиціями, а також знаходити баланс між інтуїтивним і раціональним у процесі створення художнього образу. Проте відсутність цілісної систематизації різних форм художньої рефлексії ускладнює її використання як методологічного інструменту у мистецтвознавстві та педагогіці і психології мистецтва.

Актуальність дослідження окресленої проблеми зумовлена потребою сучасної науки у розширенні концептосфери мистецтвознавчого дискурсу та пошуку нових підходів до аналізу художньо-творчої діяльності. Адже художня рефлексія одночасно виступає внутрішнім психологічним механізмом самопізнання митця, засобом осмислення технічних прийомів, естетичних орієнтирів та екзистенційних цінностей творчості. Її системне вивчення дасть змогу глибше зрозуміти процеси формування індивідуального стилю образотворення, професійної ідентичності митця та його здатності до смислотворення й естетичного узагальнення.

Аналіз актуальних досліджень. Наукове осмислення художньої рефлексії здавна фігурує

у зарубіжних працях. Так, концепція Д. Шона (Schön, 1983) «reflective practitioner» містить положення про те, що професійна діяльність митця неможлива без постійного осмислення власних дій та рішень. У психологічній теорії зорового сприйняття Р. Арнхейма (Arnheim, 1974) обґрунтовано рефлексивні механізми формування художнього образу через взаємодію когнітивних і сенсорних процесів. У публікаціях В. Кандінського (Kandinsky, 1926) розкрито формально-технічні аспекти рефлексії, які визначають виразність базових елементів художньої композиції.

На теренах сучасності художня рефлексія розглядається як складова психології художніх здібностей, що забезпечує розвиток індивідуального стилю та творчої самореалізації митця (Ткачук, 2012). У межах естетичної теорії поняття фігуративної рефлексії набуває концептуального значення для образотворення (Вячеславова, 2015). Естетичний та філософський вимір художньої рефлексії краси природи покладено в онтологічну основу мислення, світогляду та культури митця (Матвієнко, 2015). Доведено, що художня рефлексія є чинником розвитку образної уяви особистості (Силко, 2015), а рефлексивний аналіз творів образотворчого мистецтва сприяє її творчому розвитку (Пригодін, 2019). Обґрунтовано, що важливими складниками рефлексивного процесу є аналіз художнього образу, розуміння моделей реальності

та усвідомлення її сутності в знаковій і символічній формах (Єрошкіна, Іванов, 2020). Актуалізовано феномен колірної рефлексії, що має важливе значення для розвитку естетичного сприйняття як передумови генерування художньої ідеї твору (Ільницька, 2022).

У контексті порушеної проблеми особливої уваги заслуговує дослідження М. Пічура та співавторів (Пічкур, Музика, Семенова, Голубенко, 2025), у якому художня рефлексія аналізується в особистісному вимірі живописного образотворення. Автори акцентують на її ролі у формуванні індивідуальної ідентичності митця, у поєднанні інтуїтивного та раціонального підходів до генерування задуму композиції та створення художнього образу твору.

Таким чином, огляд літератури свідчить про багатогранність підходів до вивчення художньої рефлексії. Однак, незважаючи на значний науковий доробок, залишаються недостатньо вирішеними питання системної класифікації форм художньої рефлексії, їхнього взаємозв'язку та практичного застосування у мистецтвознавчих і психолого-педагогічних дослідженнях.

Мета статті полягає у розкритті сутності художньої рефлексії як багатовимірного феномену образотворчого мистецтва, визначенні її психологічних, технічних, естетичних та екзистенційних вимірів та експлікації на цій основі нових класифікаційних груп, що розширюють концептосферу сучасного мистецтвознавчого дискурсу.

Методологічна основа дослідження ґрунтується на системно-структурному підході, що забезпечує комплексне осмислення художньої рефлексії, та індуктивному й дедуктивному методах аналізу форм її вияву для узагальнення окремих положень та класифікації типів.

Результати та їх обговорення. У сучасному мистецтвознавстві художня рефлексія постає як ефективний засіб формування професійної ідентичності фахівців з образотворчого мистецтва. Адже, як зазначено в публікації М. Пічура та співавторів, вона є «фундаментальним механізмом смислотворення, самопізнання та естетичного узагальнення, що забезпечує глибину творчого самовираження» (Пічкур, Музика, Семенова, Голубенко, 2025, с. 142). Автори виокремили чотири типи такої рефлексії: інтуїтивну, когнітивну, екзистенційну та соціокультурну. Кожен із них дійсно відображає певний рівень усвідомлення різних аспектів образотворення: від спонтанного емоційного входження у смислове поле візуального образу до інтеграції завершеного твору в соціокультурний контекст. Водночас у статті особливої уваги акцентовано на суб'єктності митця в образному відтворенні дійсності. Науковці підкреслюють, що художній твір набуває витончено-образної цінності лише тоді, коли проходить крізь внутрішній

світ митця, здатного глибоко рефлексувати й емоційно інтерпретувати реальність.

Розгортаючи окреслену ідею, варто звернути увагу на те, що художня рефлексія є психологічною передумовою образотворення і водночас рушійним фактором досягнення довершеності форми і змісту твору. З огляду на це, виникає потреба у ширшій типологізації цього феномену, що охоплює формальні, образні, смислові, ціннісні та інші аспекти. У професійній діяльності митця це постає у багатовимірному процесі образотворчої діяльності: від технічного самоаналізу до екзистенційного осмислення її результатів. Номенклатура форм такої рефлексії залежить від обраного виду мистецтва, етапності роботи, активності самого автора та соціокультурного контексту його творчого самовираження і самореалізації.

У сучасному мистецтвознавстві та психології художньої творчості рефлексія розглядається як ключовий механізм професійного становлення і розвитку фахівців з образотворчого мистецтва. Уніфікуючи перцептивні, емоційні, когнітивні, образно-семантичні, техніко-виконавські та етико-ідентифікаційні рівні, у ході образотворення вона, за Д. Шоном, охоплює глибинний процес міркування митця про те, що саме він робить, яку дію виконує в актах її аналізу, коригування і вдосконалення (Schön, 1983, с. 54). Це вказує на певне розмаїття форм вияву рефлексії художника.

У зарубіжних студіях образотворчого мистецтва фігурують різні теоретичні конструкти, що в своїй сукупності позначають сутність графічної рефлексії митця. Так, наприклад, у працях В. Кандінського глибоко осмислюється такий виразний засіб, як лінія, що, на його переконання, є не простим геометричним елементом, а живим джерелом художньої енергії. Вона стає ритмічним чинником, носієм напруги і пластичним складником (Kandinsky, 1926, с. 55–113).

У дослідженні Р. Арнхейма світлотіньові рішення в графічному мистецтві трактуються як когнітивний механізм просторового мислення художника. Для нього світло і тінь – це структурні чинники простору, динамічні носії контрастів та психологічні маркери сприйняття (Arnheim, 1974, с. 217–310). Інтерпретуючи цей матеріал у рефлексивному аспекті, варто наголосити на акті мислення через тональність при визначенні співвідношення світла і тіні як інструмента побудови художнього образу, що для митця має емоційно-ціннісне значення.

У книзі Дж. Хогарта «Динамічне малювання фігур» зазначено, що технічний вибір художником графічних матеріалів є усвідомленим процесом визначення виразних можливостей образотворення. Автор зауважує, що кожен матеріал має власну «мову»: туш – чіткість, контрастність, динамізм; вугілля – м'якість, багатство тональних градацій; експресивність; сепія – теплі відтінки, історичну

й емоційну глибину, олівець – точність, аналітичність, структурність (Hogarth, 1958, с. 10–15). Це важливо тому, що є можливість свідомо керувати виразними засобами графіки, зокрема обирати матеріал не випадково, а відповідно до того ефекту, який заплановано досягти. Завдяки оволодінню практикою роботи з різними матеріалами й інструментами художник розширює діапазон композиційного мислення.

У європейській та американській теорії мистецтва поняття «живописна рефлексія» розкривається в контексті особливого способу художнього мислення. Так, у дослідженні Й. Альберса колір постає як динамічна система відношень, що є чинником емоційного впливу на глядача, напруги, гармонії чи дисгармонії (Albers, 1963, с. 3–8). За Р. Арнхеймом, він накладається мазками як своєрідними «жестами» художника, задаючи темп, створюючи контрастність і пропорційність живописних плям та формуючи фактуру письма (Arnheim, 1974, с. 323). У цьому контексті рефлексія художника постає як спосіб вирішення складних образотворчих завдань, де технічні прийоми слугують засобом вираження глибинних смислів.

Кожен живописний акт глибоко рефлексивний, адже, як зазначав Е. Бернард, П. Сезанн «ніколи не поклав жодного мазка, який не був би попередньо обміркованим», саме тому його полотна мають неабияку ціннісну значущість (Bernard, 2025, с. 47). З цього випливає, що художня рефлексія становить певну траєкторію руху – від первинного візуального досвіду – до аналітичного й інтерпретаційного рівня мислення.

Отже, саме через виразні засоби образотворчого мистецтва, техніку, матеріали й інструменти, пластичні прийоми та майстерність виконання твору художник здатний осмислювати власний творчий акт, проєктувати свої переживання у мистецьку форму та створювати «відбиток» мислення у дії. Це стає медіатором між його внутрішнім світом і зовнішнім мистецьким простором, між його інтенцією згенерувати й реалізувати оригінальну ідею твору та матеріальним вираженням його авторської естетичної концепції художнього образу. Саме на цьому ґрунті є змога виокремити формально-технічну групу художньої рефлексії, що охоплює такі її види:

- графічна – це мислення через лінію, штрих, тон, світлотінь і вибір матеріалу, коли художник усвідомлено керує ритмом, контрастами та фактурою графічних засобів для побудови художнього образу;

- живописна – це осмислення кольору, мазка і фактури як жестів та емоційних відношень, що дають змогу вирішувати складні образотворчі завдання та виражати глибинні смисли;

- матеріальна – це процес мислення, втілений у фактурі і техніці накладання фарби чи іншого

матеріалу, коли сам твір стає документом творчого акту й результатом авторських рішень.

У процесі народження художнього образу рефлексія митця постає як багатошарова тканина його духовних імпульсів і практичних рішень, що поєднує загальну інтенцію до втілення ідеї та пошуку естетичної форми і глибокого змісту твору. Вона розгортається у двох взаємопов'язаних вимірах: спершу – як тихе пульсування задуму, ще не окресленого формою, але вже наповненого емоційним саявом; згодом – як активна дія малювання, коли рука митця виконує конкретні образотворчі завдання. У першому випадку він немов прислухається до власних естетичних переживань, шукаючи пластичні образи. У другому – рефлексія стає видимою в технічних і композиційних рішеннях, які поступово вибудовують структуру твору.

Таким чином, рефлексія в образотворчому процесі одночасно супроводжує емоційний імпульс художника та технічне втілення задуму твору, спрямовуючи їх до формування художнього образу, що, на переконання О. Єрошкіної та О. Іванова, є особливою формою відображення дійсності у її живій конкретності, а твір – це модель, що структурує цю реальність у межах авторського бачення (Єрошкіна, Іванов, 2020, с. 199). У цьому контексті художній образ виступає як базова структура художньої рефлексії, що забезпечують типізацію життєво важливих явищ. Він фіксує індивідуальний досвід митця та узагальнює його у формі культурно значущих моделей.

Художній твір, як модель авторського образу світу, спонукає до художнього діалогу, в якому поєднуються індивідуальне та універсальне. Його змістовими рівнями виступають образ, символ, смислова домінанта та художній міф. На кожному з них відбувається зустріч різних свідомостей (авторської, глядацької, культурної), що забезпечує творче «нарощування» смислу. Символ, як форма глибинного узагальнення, дає змогу передати архетипні смисли, а художній міф – структурувати культурну пам'ять у межах мистецького твору. Така рефлексія художника сприяє формуванню його індивідуального стилю образотворення, розвитку здатності до самопізнання, критичного мислення та естетичного судження.

В окресленому контексті особливої уваги заслуговує концепція «відчутного смислу», запропонована Дж. Гібсоном (Gibson, 1966), оскільки вона описує сенсорний рівень, на якому локалізуються переживання різної модальності – зорової, слухової, кінестетичної тощо. Саме на цьому рівні художник здатен формувати смисли, що набувають знакової, образної або символічної форми, і передавати їх у мистецькому творі. При цьому синкретизм художньої образності є рушійною силою рефлексивного образотворення, що функціонує на всіх рівнях його аналізу – від композиційного до семантичного.

У сучасному образотворчому мистецтві, попри його стилістичне розмаїття, художнє мислення тяжіє до двох основних напрямів. Один зорієнтований на генерування ідеї твору, що формує його пластичну тканину й акумулює підтекст, метафору та емоційний резонанс. Інший – на матеріальне втілення енергетики задуму як самодостатнього акту образотворення. У кожному випадку рефлексія виконує креативну функцію. Ключовим питанням у цьому контексті постає модус фігурування виконаного твору як образу, що постійно трансформується у свідомості митця. Саме тому, за Е. Делакруа, творче мислення є не вербальним, а пластичним: «Де існує ще не створена картина – в голові чи в руці?» – запитував він, і сам відповідав: «У голові» (Delacroix, 1937, с. 214). Це вказує на складну природу художнього задуму, пов'язаного з інтуїцією, яскравими емоціями та раціональним осмисленням образної структури майбутнього твору.

Усвідомлення краси природи як онтологічної основи художнього образу, на переконання О. Матвієнко, «служує інтенцією, пусковим механізмом, котрий започатковує художнє і творче ставлення до дійсності» (Матвієнко, 2015, с. 30). При цьому особливої актуальності набуває аналітична діяльність щодо створення знаково-символічного образу світу як своєрідної «системи координат», на основі якої лише й можливе сприйняття людиною реальності.

У статті О. Цугорки художня рефлексія осмислюється в контексті взаємодії традицій та новітніх технологій образотворення, які розширюють межі творчості. Автор застерігає, що «образотворче мистецтво зберігає свою унікальність лише тоді, коли технології стають засобом, а не самоціллю» Тобто йдеться про свідоме використання цифрового інструментарію, щоб не перетворити мистецтво на технічний продукт без духовного змісту (Цугорка, 2015, с. 115).

Отже, виникаючи на основі емоційного імпульсу, художня рефлексія розгортається в актах інтуїтивного задуму та конкретних композиційних діях для утворення змістових рівнів твору, що виконують функцію глибинного узагальнення дійсності та формування індивідуального стилю митця. Будучи пусковим механізмом творчості, вона сприяє створенню знаково-символічних моделей світу в художньому образі, що поєднує інтуїтивне і раціональне, індивідуальне й універсальне, традиційне й інноваційне. З огляду на це, доцільно виокремити образно-сміслову групу художньої рефлексії за такими її різновидами:

– образна – усвідомлення і формування художнього образу як базової структури творчого мислення, що поєднує емоційний імпульс митця з композиційними рішеннями та викликає естетичну реакцію глядача;

– смислова – процес «нарощування» значень у творі через символи, доміанти та художні міфи, які забезпечують глибинне узагальнення дійсності та формування індивідуального стилю митця;

– семантична – інтерпретація художнього твору як знаково-символічної моделі світу, де сенсорні переживання трансформуються у знаки, метафори та культурні координати, що структурують авторське бачення реальності.

Образна форма художньої рефлексії супроводжується процесом глибокого усвідомлення краси відображеної у творі реальності, що викликає у людини відповідну естетичну реакцію. Вона, як стверджує, О. Вячеславова, реалізується через ритмічну організацію та драматургію образу, що «експлікує значення таких формальних операцій як засадничих у формоутворенні в усіх мистецтвах» (Вячеславова, 2015, с. 47).

Одним із варіантів трансформації реального світу в художній образ є рух від частини до цілого, коли твір постає як результат поступового розгортання тієї внутрішньої значущої й естетично насиченої ситуації (емоційне переживання, життєвий епізод, культурна чи соціальна подія тощо), що захопила митця. У цьому контексті показовими є спостереження П. Сезанна: мандруючи околицями міста, він помітив чимало привабливих краєвидів, але при цьому зазначив, що лише деякі з них мають справжній «живописний мотив» – ту «іскру конкретики», яка здатна стати композиційним ядром майбутнього твору (Cézanne, 1978, с. 272).

Емоційно-ціннісний вимір образності також проявляється у «колірній рефлексії». На переконання Л. Ільницької, такий тип рефлексивного звернення здатний виявляти в кольорі доступні форми втілення на індивідуальному рівні стилістичної інтерпретації гармонійну присутність мови кольорів, яку потрібно вдало розвивати при налаштуванні художньо-зображальних функцій удосконаленого споглядання» (Ільницька, 2022, с. 134).

У статті Є. Силка художня рефлексія розглядається крізь розвиток творчої уяви особистості. Автор наголошує, що «композиція виступає не лише технічним інструментом, а й засобом формування художнього мислення та розвитку уяви» [Силко, 2015, с. 312]. Важливим є акцент на тому, що саме рефлексія над композиційними рішеннями сприяє усвідомленню власних творчих можливостей і формуванню індивідуального стилю. Згідно з цим, художня рефлексія постає як процес критичного осмислення композиційних практик, що забезпечує гармонійне поєднання технічних навичок і творчої свободи митця.

Рефлексія одночасно постає як зовнішній аналіз твору і як внутрішній механізм художнього мислення, що супроводжує кожен етап творення – від інтуїтивного імпульсу до композиційного рішення. Цей динамічний процес охоплює як формальні, так

і змістові засоби образотворення, які модифікують первинний задум автора до стадії завершення. «Художник, якщо він прагне щоб те, що він зображає, викликало ті відчуття, які він вкладає в композицію, зобов'язаний вивчати вплив цих елементів на людину й ретельно відбирати те, що може їх спотворити» (Шинін, 2011, с. 502). Відтак, актуальним є алгоритм аналізу композиції, який полягає у певній послідовності розгляду складових твору образотворчого мистецтва. При цьому, як зазначає О. Чернюшок, основний акцент фокусується на композиційній структурі, її відповідності та зв'язку з темою (Чернюшок, 2009, с. 470).

У процесі формування художнього образу важливо, щоб автор умів дивитися на власний твір очима іншого. Відомо, що Я. Тінторетто під час роботи відвертав полотно до стіни й через місяці оцінював його «поглядом недобррозичливця». Такий прийом допомагав моделювати реакцію глядача, перевіряти силу композиції та виразність художньої мови.

У процесі образотворення справжній художник намагається досягти гармонії між формою і змістом. Така естетична практика на основі продуктивної творчої уяви формує особливе утворення, в якому ідеально співвідносяться цілісність, творчість, досконалість (Левчук, 2010, с. 222). Саме через ідеалізацію митець долає межі буденного, надаючи власним емоціям і культурним смислам універсальної значущості.

Художня рефлексія у статті О. Солоділової постає як процес осмислення естетичної оцінки через категорію стилю, що є інтегральною характеристикою культурного світосприйняття. Авторка наголошує, що рефлексія полягає у впорядкуванні чуттєвого сприйняття та мислення відповідно до естетичного виміру реальності. Вона підкреслює, що стиль є не лише індивідуальною манерою митця, а й «типізацією певного стану соціокультурного буття людей у конкретно-історичну добу» (Солоділова, 2013, с. 270), що робить художню рефлексію водночас інтелектуальним і ціннісно-етичним процесом.

Таким чином, акти усвідомлення краси, пропорційності, гармонії, єдності змісту і форми та прагнення до художнього ідеалу увиразнюють естетико-ціннісну групу художньої рефлексії за такими її різновидами:

– гармонізаційна – усвідомлення краси як фундаментальної категорії мистецтва, перевірка відповідності творчих рішень естетичним вимогам, прагнення до досконалості й єдності форми і змісту твору;

– композиційна – осмислення цілісності структурних елементів твору, оцінка пропорцій, просторових рішень, ритміки й рівноваги, узгодження об'ємів і пластики, критичне оцінювання використаних засобів виразності;

– ідеалізаційна – прагнення до художнього ідеалу й досконалості, узагальнення досвіду і трансформація його у нові образотворчі рішення, перетворення емоційних переживань у культурно й естетично значущий образ.

Процеси і результати образотворення завжди тісно пов'язані з певними моральними імперативами, адже рефлексія митця – це не лише аналіз його власних технічних рішень, а й усвідомлення культурної місії творчості. Тому художня рефлексія, як доведено у статті М. Пригодіна, є ціннісно-етичним процесом, що формує баланс між творчою свободою та культурною відповідальністю (Пригодін, 2019, с. 122). Це означає, що рефлексія охоплює усвідомлення соціальних, культурних і духовних смислів твору.

У публікації О. Каленюк та О. Панфілової (Каленюк, Панфілова, 2025) художня рефлексія осмислюється як інтелектуально-ціннісний процес, що дозволяє митцеві критично осмислювати взаємодію між чужим і власним, традицією та новизною, етикою і творчістю. Вона є формою діалогу з культурою, у якому художник здатний трансформувати запозичені образи, стилі чи концепти у нові смисли і таким чином формувати авторську позицію, критичне мислення, етичну відповідальність та усвідомлення меж між творчим запозиченням і плагіатом.

У статті К. Бригідер зазначено, що «сучасне мистецтво стає не лише формою естетичного самовираження, а й інструментом конструювання та підтримки національної ідентичності» (Бригідер, 2025, с. 113). Важливим є акцент на тому, що художня діяльність у глобалізованому світі сприяє збереженню культурних кодів, які формують цілісність суспільства. Зважаючи на це, художня рефлексія постає як критичне осмислення мистецтва у його здатності протистояти культурній уніфікації та водночас відкривати нові можливості для діалогу між традицією та сучасністю.

У статті К. Грушки наголошено, що «рефлексивна практика у мистецтві відкриває якісний естетичний вимір пізнання себе» (Grushka, 2005, с. 299). Також важливим є акцент на тому, що художня рефлексія дає змогу митцю осмислювати власний досвід і водночас транслявати його у культурний простір, створюючи умови для діалогу між індивідуальним і колективним. З урахуванням цього, можна стверджувати, що рефлексія постає як ключовий механізм у мистецькій практиці, поєднуючи естетичне самовираження та комунікативну функцію мистецтва.

У сучасному науковому дискурсі фігурує духовний вимір художньої рефлексії, що розкривається через концепції поєднання мистецтва з процесами самопізнання та внутрішнього оздоровлення.

Так, у статті О. Сороки художня рефлексія розглядається крізь порівняння образотворчого

мистецтва й арт-терапії як взаємопов'язаних сфер, що формують цілісне світосприйняття. Авторка зазначає: «образотворче мистецтво є засобом естетичного самовираження, тоді як арт-терапія – способом психоемоційної корекції» (Сорока, 2012, с. 146). Їхнє поєднання створює умови для глибшої рефлексії над внутрішнім світом людини.

У публікації Л. та О. Пилипенків художня рефлексія осмислюється як технологія оздоровлення психіки. Автори підкреслюють: «образотворче мистецтво виступає засобом гармонізації внутрішнього світу особистості, сприяє подоланню психологічних бар'єрів та формуванню позитивних емоційних станів» (Пилипенко, 2014, с. 106). У терапевтичному вимірі художня діяльність допомагає людині усвідомити власні переживання та трансформувати їх у художній образ, що забезпечує психоемоційне відновлення й розвиток естетичної свідомості, відкриваючи нові можливості для гармонійного розвитку особистості.

Таким чином, відповідальне ставлення митця до мистецтва, культури і суспільства, постійний пошук сенсу буття, гармонізація внутрішнього світу та усвідомлення професійної ідентичності позначають етико-екзистенційну групу художньої рефлексії за такими її різновидами:

– моральна – усвідомлення відповідальності за результати образотворчої діяльності перед культурою і суспільством, критичне осмислення соціальних, духовних та етичних смислів твору, баланс між творчою свободою та культурною місією;

– ідентифікаційна – аналіз і оцінка власних дій у співвіднесенні з культурними нормами і традиціями, усвідомлення власної культурної приналежності через мистецтво, трансформація запозичених образів у нові смисли, що формують авторську позицію та стиль;

– корекційна рефлексія – пошук сенсу буття через автентичність творів, використання мистецтва як ресурсу гармонізації внутрішнього світу, подолання психологічних бар'єрів, відновлення рівноваги та відкриття нових стратегій творчої самореалізації.

Отже, образно-сміслова, естетико-ціннісна та етико-екзистенційна групи художньої рефлексії відображають різні сторони художньо-образного мислення особистості митця, даючи йому змогу аналізувати техніку виконання, усвідомлювати смисли образу, оцінювати естетичні якості твору та визначати професійно-ціннісні орієнтири результатів образотворення.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Як інтегративне явище образотворчої діяльності художня рефлексія має психологічні, технічні, естетичні й екзистенційні виміри, що постає передумовою творчості і водночас чинником досягнення довершеності форми і змісту твору

та формування індивідуального стилю митця. Умовно вона поділяється на формально-технічну (графічна, живописна, матеріальна), естетико-ціннісну (гармонізаційна, композиційна, ідеалізаційна) та етико-екзистенційну (моральна, ідентифікаційна, корекційна) групи форм вияву у процесі образотворення. Наукова експлікація цієї авторської класифікації розширює концептосферу сучасного наукового дискурсу мистецтвознавства, педагогіки і психології художньої творчості, а також створює методологічну основу для подальших досліджень і практичного застосування у формуванні професійної ідентичності сучасного митця та його художньо-рефлексивної компетентності на стадії образотворчої підготовки в закладах фахової передвищої та вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бригідер, К. В. (2025). Образотворче мистецтво ХХІ століття як засіб вираження та збереження культурної ідентичності. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2, 112–118. URL: DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2025.338914>
2. Вячеславова, О. (2015). До проблеми образотворчого тропосу : філософсько-естетична рефлексія концепту «фігура». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філософія»*, 18, 47–50.
3. Естетика : підручник / Л. Т. Левчук, В. І. Панченко, О. І. Оніщенко, Д. Ю. Кучерюк ; за заг. ред. Л. Т. Левчук. (2010). Київ : Центр учбової літератури. 400 с.
4. Єрошкіна, О. О., Іванов, О. М. (2020). Особливості формування художнього образу, моделі та символу у мистецтві. *Вісник ХНУМГ ім. О. М. Бекетова*, 1 (154), 199–203. DOI: <https://doi.org/10.33042/2522-1809-2020-1-154-199-203>
5. Ільницька, Л. В. (2022). «Колірна рефлексія» у процесі художньо-комунікативного виховання. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*, 1, 132–139. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-1-48-132-139>
6. Каленюк, О., Панфілова, О. (2025). Креативне цитування чи плагіат? До питання художньої оригінальності в мистецькій освіті. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*, 50, 215–218. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpmk.50.962>
7. Матвієнко, О. І. (2015). Краса природи як онтологічна основа світогляду і культури. *Політологічний вісник*, 68, 30–36. URL: <https://surl.li/padrko>
8. Пилипенко, Л. В., Пилипенко, О. І. (2014). Образотворче мистецтво як технологія оздоровлення психіки людини. *Психологічні науки : проблеми і здобутки*, 5, 104–117. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pnpz_2014_5_10
9. Пічкур, М. О., Музика, О. Я., Семенова, О. В., Голубенко, Я. О. (2025). Художня рефлексія в особистісному вимірі живописного образотворення. *Український мистецтвознавчий дискурс*, 5, 142–155. DOI: <https://doi.org/10.32782/uad.2025.5.17>

10. Пригодін, М. Д. (2019). Особливості формування творчих умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі аналізу творів мистецтва. *Теорія і методика навчання та виховання*, 46, 122–129. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2019.46.09>

11. Силко, Є. (2015). Розвиток творчої уяви студентів спеціальності «образотворче мистецтво» педагогічних вузів на заняттях з композиції. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 1, 311–316. URL: <https://surl.li/vbwndnd>

12. Солоділова, О. В. (2013). Сильові підстави естетичної оцінки в культурі. *Наукові записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія «Філософія. Культурологія. Політологія. Соціологія»*, 24 (65), 3, 266–273.

13. Сорока, О. (2012). Образотворче мистецтво й арт-терапія: порівняльний аналіз. Естетика і етика педагогічної дії, 4, 144–155. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eeepd_2012_4_15

14. Цугорка, О. П. (2015). Образотворче мистецтво і можливості новітніх технологій. *Культура і сучасність*, 2, 111–118. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kis_2015_2_22

15. Чернюшок, О. В. (2009). Учебний аналіз композиції у методиці викладання образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер. : Психологія і педагогіка, 13, 468–473. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2009_13_

16. Шинін, О. С. (2011). Концептуальне творче мислення у формальній композиції. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 28, 499–502.

17. Albers, J. (1963). *Interaction of Color*. New Haven and London: Yale University Press. 80 p. URL: <https://surl.li/rzhtlm>

18. Arnheim, R. (1974). *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*. Berkeley; Los Angeles: University of California Press. 508 p. URL: <https://surl.li/oclwzd>

19. Bernard, É. (1925). *Souvenirs sur Cézanne et lettres inédites*. Paris: R. Simonson. 198 p.

20. Cézanne, P. (1978). *Letters of Paul Cézanne*. Paris: Grasset. 346 p.

21. Delacroix, E. (1937). *The Journal of Eugène Delacroix*. Translated by Walter Pach. New York: Covici, Friede. 392 p.

22. Gibson, J. J. (1966). *The Senses Considered as Perceptual Systems*. Boston: Houghton Mifflin. 335 p.

23. Grushka, K. (2005). Artists as reflective self-learners and cultural communicators: an exploration of the qualitative aesthetic dimension of knowing self through reflective practice in art. *Reflective Practice*, 6, 3, 299–310. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623940500220111>

24. Hogarth, B. (1958). *Dynamic Figure Drawin*. New York: Watson-Guptill Publications. 160 p. URL: <https://surl.li/ieamwk>

25. Kandinsky, W. (1926). *Point and Line to Plane: Contribution to the Analysis of the Pictorial Elements*. New York: Solomon R. Guggenheim Foundation. 196 p. URL: <https://surl.li/flkxjz>

26. Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books. 374 p.

REFERENCES

1. Bryhider, K. V. (2025). *Obrazotvorche mystetstvo XXI stolittia yak zasib vyrazhennia ta zberezhenia kulturnoi identychnosti* [Visual Art of the 21st Century as a Means of Expression and Preservation of Cultural Identity]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, 2, 112–118. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2025.338914>

2. Viacheslavova, O. (2015). *Do problemy obrazotvorchoho troposu: filosofsko-estetychna refleksiiia kontseptu "figura"* [On the Problem of the Pictorial Tropos: Philosophical and Aesthetic Reflection on the Concept of "Figure"]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia"*. Seriiia "Filosofiiia", 18, 47–50.

3. Levchuk, L. T., Panchenko, V. I., Onishchenko, O. I., Kucheriuk, D. Yu. (2010). *Estetyka: pidruchnyk* [Aesthetics: Textbook]. Kyiv: Tsentр uchbovoi literatury.

4. Yeroshkina, O. O., Ivanov, O. M. (2020). *Osoblyvosti formuvannia khudozhnoho obrazu, modeli ta symbolu u mystetstvi* [Features of the Formation of Artistic Image, Model, and Symbol in Art]. *Visnyk KhNUMH im. O. M. Beketova*, 1 (154), 199–203. DOI: <https://doi.org/10.33042/2522-1809-2020-1-154-199-203>

5. Ilynska, L. V. (2022). "Kolirna refleksiiia" u protsesi khudozhno-komunikatyvnoho vykhovannia ["Color Reflection" in the Process of Artistic and Communicative Education]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky*, 1, 132–139. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-1-48-132-139>

6. Kaleniuk, O., Panfilova, O. (2025). *Kreatyvne tsytuvannia chy plahiat? Do pytannia khudozhnoi oryinalnosti v mystetskii osviti* [Creative Quotation or Plagiarism? On the Issue of Artistic Originality in Art Education]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku*, 50, 215–218. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpmk.50.962>

7. Matvienko, O. I. (2015). *Krasa pryrody yak ontolohichna osnova svitohliadu i kultury* [The Beauty of Nature as the Ontological Basis of Worldview and Culture]. *Politolohichni visnyk*, 68, 30–36. Retrieved from: <https://surl.li/padrko>

8. Pylypenko, L. V., Pylypenko, O. I. (2014). *Obrazotvorche mystetstvo yak tekhnolohiia ozdorovlennia psykhyky liudyny* [Visual Art as a Technology of Mental Healing]. *Psykhologichni nauky: problemy i zdobutky*, 5, 104–117. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pnpz_2014_5_10

9. Pichkur, M. O., Muzyka, O. Ya., Semenova, O. V., Holubenko, Ya. O. (2025). *Khudozhnia refleksiiia v osobystnomu vymiri zhyvopysnoho obrazotvorennia* [Artistic Reflection in the Personal Dimension of Pictorial Representation]. *Ukrainskyi mystetstvoznavchyi dyskurs*, 5, 142–155. DOI: <https://doi.org/10.32782/uad.2025.5.17>

10. Pryhodin, M. D. (2019). *Osoblyvosti formuvannia tvorchykh umin maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v protsesi analizu tvoriv mystetstva* [Features of Developing Creative Skills of Future Teachers of Visual Art in the Process of Analyzing Works of Art]. *Teo-*

riia i metodyka navchannia ta vykhovannia, 46, 122–129. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2019.46.09>

11. Sylko, Ye. (2015). Rozvytok tvorchoi uiavy studentiv spetsialnosti "obrazotvorche mystetstvo" pedahohichnykh vuziv na zaniattiakh z kompozytsii [Development of Creative Imagination of Students of "Visual Art" Specialization in Pedagogical Universities during Composition Classes]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Pavla Tychyny*, 1, 311–316. URL: <https://surl.li/vbwndn>

12. Solodilova, O. V. (2013). Styliovi pidstavy estetychnoi otsinky v kulturi [Stylistic Foundations of Aesthetic Evaluation in Culture]. *Naukovi zapysky Tavris'koho natsionalnoho universytetu im. V. I. Vernadskoho. Seriya "Filosofii. Kulturolohiia. Politolohiia. Sotsiolohiia"*, 24 (65), 3, 266–273.

13. Soroka, O. (2012). Obrazotvorche mystetstvo y art-terapiia: porivnialnyi analiz [Visual Art and Art Therapy: Comparative Analysis]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*, 4, 144–155. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eeepd_2012_4_15

14. Tshorka, O. P. (2015). Obrazotvorche mystetstvo i mozhlyvosti novitnikh tekhnolohii [Visual Art and the Possibilities of New Technologies]. *Kultura i suchasnist*, 2, 111–118. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kis_2015_2_22

15. Cherniushok, O. V. (2009). Uchbovyi analiz kompozytsii u metodytsi vykladannia obrazotvorchoho ta dekoratyvno-prykladnogo mystetstva [Educational Analysis of Composition in the Methodology of Teaching Visual and Applied Decorative Art]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Seriya: Psykholohiia i pedahohika*, 13, 468–473. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2009_13_

16. Shynin, O. S. (2011). Kontseptualne tvorche myslennia u formalnii kompozytsii [Conceptual Creative

Thinking in Formal Composition]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, 28, 499–502.

17. Albers, J. (1963). *Interaction of Color*. New Haven and London: Yale University Press. Retrieved from: <https://surl.li/rzhtlm>

18. Arnheim, R. (1974). *Art and Visual Perception : A Psychology of the Creative Eye*. Berkeley ; Los Angeles : University of California Press. Retrieved from: <https://surl.li/oclwzd>

19. Bernard, É. (1925). *Souvenirs sur Cézanne et lettres inédites*. Paris : R. Simonson.

20. Cézanne, P. (1978). *Letters of Paul Cézanne*. Paris : Grasset.

21. Delacroix, E. (1937). *The Journal of Eugène Delacroix*. Translated by Walter Pach. New York : Covici, Friede.

22. Gibson, J. J. (1966). *The Senses Considered as Perceptual Systems*. Boston : Houghton Mifflin.

23. Grushka, K. (2005). Artists as reflective self-learners and cultural communicators: an exploration of the qualitative aesthetic dimension of knowing self through reflective practice in art. *Reflective Practice*, 6, 3, 299–310. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623940500220111>

24. Hogarth, B. (1958). *Dynamic Figure Drawin*. New York : Watson-Guption Publications. Retrieved from: <https://surl.li/ieamwk>

25. Kandinsky, W. (1926). *Point and Line to Plane : Contribution to the Analysis of the Pictorial Elements*. New York : Solomon R. Guggenheim Foundation. Retrieved from: <https://surl.li/flkxjz>

26. Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York : Basic Books.

Explication of the pictorial conceptual sphere of the artist's reflection

Mykhailo Oleksiiovych Sorokin
Lecturer at the Department of Fine,
Decorative and Applied Arts and
Technologies
Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical
Academy
ORCID: 0009-0005-8461-6543



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

The article reveals the essence of artistic reflection as a multidimensional phenomenon of visual art, combining psychological, technical, aesthetic, and existential dimensions of creativity. This concept is considered as a psychological mechanism of meaning-making, self-knowledge, and aesthetic generalization, which ensures the depth of professional self-expression of the artist, shaping his individual style of pictorial representation and creative thinking. It manifests itself in the intuitive and rational generation of an artistic idea, the realization of which encourages the artist to individually interpret images of reality, adequately determine the means of achieving compositional perfection, appropriately select technical methods of execution, and comprehend the existential values of creative results.

Drawing on contemporary art-historical and psychological studies as well as existing classifications of types of artistic reflection, four new groups are explicated: formal-technical – encompassing graphic, painterly, and material forms that ensure awareness of the expressiveness of line, stroke, color, and texture; aesthetic-axiological – represented by harmonizing, compositional, and idealizing types aimed at evaluating beauty, achieving the integrity of artistic form, and striving for the ideal; ethical-existential – combining moral, identificational, and corrective reflection, which emphasize the artist's responsibility to culture and society, awareness of cultural belonging, and the search for authenticity and inner balance.

The proposed typology systematizes the various dimensions of artistic reflection and establishes a methodological foundation for further art-historical and psycho-pedagogical research. It enables a deeper understanding of the mechanisms of professional self-expression of the artist and expands the pictorial conceptual sphere of contemporary art-historical discourse.

Keywords: artistic reflection of the artist, typology of artistic reflection, visual art, artistic-creative activity, artistic conception, composition, individual style of pictorial representation.

Natali Tolstova
Zhang Yaru

The experience of mastering the european vocal repertoire by chinese students on the basis of the Ukrainian vocal school

UDC 378.147:784.071.2

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.13>

Natali Tolstova
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department
of Theoretical,
Musical, Instrumental and Vocal Training
State Institution "South Ukrainian National
Pedagogical University named after
K. D. Ushynsky"
ORCID: 0000-0003-4802-512X
Researcher ID: D-3878-2018

Zhang Yaru
Postgraduate Student at the Department
of Music Art and Choreography
State Institution "South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky"
ORCID: 0009-0000-8807-7579

Дата першого надходження статті до
видання: 11.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 10.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

The article provides a theoretical analysis of the experience of mastering the European vocal repertoire by Chinese students on the basis of the Ukrainian vocal school. The relevance of the study is determined by the internationalisation of arts education, the intensification of academic mobility, and the need for scholarly understanding of the difficulties that Chinese students encounter in the process of acquiring European vocal and performance traditions while studying at pedagogical universities in Ukraine. The aim of the article is to identify the main factors that complicate Chinese students' mastery of the European vocal repertoire and to substantiate the scientific approaches and principal methods for overcoming these difficulties.

The article analyses the essence of the phenomenon of the "vocal school" as an integral pedagogical and performance system that combines the technical, artistic-stylistic, and methodological foundations of forming a singer's performance mastery; it also outlines the specific features of the Ukrainian vocal school and its formative and educational potential in work with Chinese students.

The methodological framework of the study is based on cultural, comparative, anthropological, technological-systemic, innovative-creative approaches, the combination of which makes it possible to consider the problem as a multidimensional intercultural, artistic, psychophysiological, performance-technological, and pedagogical phenomenon. The main difficulties experienced by Chinese students in mastering the European vocal repertoire are characterised as those related to differences in artistic mentality and musical thinking; intonational and auditory experience; phonetic and orthoepic skills; types of voice production and stylistic and interpretive concepts, ways of emotional, and creative self-expression. It is proved that the effectiveness of mastering the European repertoire is ensured through facilitating the sociocultural adaptation of international students, student-centred organisation of the educational process, the systematic development of basic vocal and phonatory skills, performance-related orthoepic culture, auditory self-control, reflective thinking, and the ability for independent interpretive and creative music-making. The principal forms and methods of overcoming the difficulties typically faced by singers from the People's Republic of China in the process of working on the European repertoire are characterised. It is emphasised that the Ukrainian vocal school functions as an effective pedagogical system capable of ensuring not only the technical improvement of Chinese singers, but also their profound artistic and interpretive adaptation to European vocal art.

Keywords: Chinese students, Ukrainian vocal school, European vocal repertoire, vocal training, intercultural adaptation, vocal performance mastery, orthoepy, interpretation, musical thinking, pedagogical conditions.

Problem Statement. In modern conditions of the internationalisation of higher art education, students from China actively use the opportunities of academic mobility and seek to obtain vocal education in countries whose vocal schools have gained recognition in the global artistic space (Yu Henyuan, 2019; Yu Henyuan & Koehn, 2021). One of such countries is Ukraine, whose vocal art is represented by the names of outstanding singers of past centuries and a constellation of contemporary performers—winners of numerous international competitions—who have achieved high artistic results due to a highly developed vocal and performance culture (Antoniuk, 2007, 2017).

At the same time, vocal teachers note the presence of a number of complex problems they encounter in their everyday practice when working with Chinese students. Most of these are characteristic of a significant part of young vocalists and are caused by a number of objective factors, the study of which is reflected in the works of N. Koehn, H. Usova, Xia Jing, Tan Sai, and other scholars. Among them are factors

related to anatomical and psychophysiological features, artistic mentality and worldview characteristics of young singers, differences in their musical-speech and genre-stylistic experience, the specifics of musical education acquired in other cultural traditions, as well as features of previous vocal training and performance experience formed within the framework of the national vocal school (Koehn, 2018; Xia Jing, 2019; Usova & Tan, 2023; Yu Henyuan, 2019).

Taking these factors into account necessitates the improvement of the vocal-methodological system based on a systemic approach to the organisation of vocal education for students of this category, built on teachers' conscious understanding of the nature of the emergence of difficulties and the development of methods for their successful overcoming. Solving this task requires focusing pedagogical attention on the deep cultural and mental characteristics of foreign singers, facilitating the adaptation of students to new artistic-aesthetic, linguistic-phonetic, and performance norms, and improving the methodology of

vocal teaching based on harmonising the requirements of mastering European repertoire with consideration of the peculiarities and sociocultural needs of their home country (Wu, 2012; Tan Sai & Yan Penfei, 2023; Usova & Tan Sai, 2023).

The purpose of the article is a theoretical analysis of the experience of mastering the European vocal repertoire by Chinese students under conditions of study at pedagogical universities in Ukraine and substantiation of effective scientific approaches and methods for overcoming the problems that arise in this process.

Analysis of Recent Research. In modern musicology, the concept of a vocal school is considered as a historically formed, culturally conditioned system of training a singer, which encompasses technical-phonatory, artistic-interpretative, and pedagogical foundations of voice formation and performance mastery. In scholarly works, the vocal school is interpreted as a purposeful, organised, and holistic system of training singers and vocal teachers for professional activity, combining artistic-stylistic and methodological-technological principles. Their totality includes issues of a vocal-phonatory nature, in particular breathing, sound production, resonance, orthoepy, as well as the tasks of interpretative-artistic performance, stylistic adequacy, and expressive embodiment of the artistic and figurative content of musical works (Antoniuk, 2007, 2017; Hryn, 2012).

In the research of Johan Sundberg, the vocal school is also interpreted as a system of acoustically and physiologically grounded principles of singing sound formation, which ensure the efficiency and health preservation of vocal activity (Sundberg, 1987). Thus, the vocal school is formed under the influence of national culture and vocal traditions, but it is equally important that its effectiveness presupposes consideration of changing sociocultural conditions and the combination of traditions with the needs dictated by the development of musical art and modern innovative pedagogical achievements (Koehn, 2018; Xia Jing, 2019).

In the contemporary international scholarly discourse, studies devoted to the role of reflection, somatics, conscious practice, student-centred approach, and student autonomy in the formation of musical performance mastery are of great importance. These works create an important scientific basis for understanding vocal training as a holistic process that combines technical, cognitive, emotional, and reflective components and contributes to enriching the methodology of vocal education with new forms and methods of its improvement (Georgii-Hemming et al., 2020; Huhtinen-Hildén & Pitt, 2018; Bonneville-Roussy & Evans, 2025; Jossberger et al., 2025).

The involvement of appropriate innovative methods and techniques is especially important for enhancing the effectiveness of work with Chinese

students, aimed at improving their vocal-phonatory and artistic-performance development, taking into account individual and culturally conditioned features of the vocal apparatus, sound production, speech culture, and musical thinking.

Considerable attention is also paid to the features of vocal schools that determine methods and techniques of forming vocal-phonatory technique. Thus, Richard Miller associates the characteristics of different vocal schools with a holistic concept of sound production, which includes breathing coordination, resonance organisation of the voice, and stylistically appropriate phrasing (Miller, 1996, 2004).

Thus, under a vocal school we understand a historically formed and culturally conditioned pedagogical-performance system that ensures the transmission of professional experience to new generations of singers, the formation of perfect vocal-technical skills, developed artistic-interpretative thinking, and the individual performing style of a singer. As a result, the vocal school appears as an integrative phenomenon that combines cultural-aesthetic, psychophysiological, phonatory-acoustic, and linguistic-orthoepic components.

The aim of the article is to identify the main factors that complicate Chinese students' mastery of the European vocal repertoire and to substantiate the scientific approaches and principal methods for overcoming these difficulties.

Methodological Foundations of the Study. The methodological foundations of the study are based on a combination of several scientific approaches that ensure a comprehensive analysis of the problem of mastering the European vocal repertoire by Chinese students.

The culturological approach makes it possible to consider vocal training as a process of interaction between different cultural traditions, within which the integration of national artistic values, stylistic norms, and performance practices takes place. This approach allows for understanding the peculiarities of the formation of the artistic thinking of Chinese students in the process of mastering the European vocal repertoire.

The comparative approach provides an opportunity to identify the differences between European and Chinese systems of music education, to determine their strengths and limitations, and to outline ways of their productive interaction in the process of professional training of vocalists.

The anthropological approach focuses on the individual characteristics of the student, taking into account their psychophysiological, cognitive, and emotional features, which determine the specifics of vocal training and require the individualisation of the educational process.

The technological-systemic approach allows considering vocal training as a holistic pedagogical

system that includes interconnected components: goal, content, methods, forms, and means of teaching, as well as the expected results of educational activity.

The *innovative-creative approach* is aimed at the implementation of modern pedagogical technologies, the development of creative thinking, and the formation of students' ability for independent artistic activity, self-improvement, and self-realisation.

The combination of these approaches ensures the integrity and scientific validity of the study and makes it possible to comprehensively consider the process of mastering the European vocal repertoire by Chinese students.

Results and Discussion. The analysis of the educational process of Chinese students studying in Ukrainian pedagogical universities allows identifying several main groups of difficulties that arise in the process of mastering the European vocal repertoire.

First of all, these are difficulties related to psychological adaptation, which manifest themselves in uncertainty, emotional constraint, fear of public performance, and insufficient level of communicative openness. Such features are often associated with cultural traditions of upbringing and educational systems that emphasise discipline and accuracy of reproduction rather than individual artistic expression.

A separate group consists of vocal-technical difficulties, among which the most common are insufficient development of breath support, instability of sound production, tension of the articulatory apparatus, limited dynamic range, and lack of smooth legato. These shortcomings significantly affect the quality of performance and complicate the process of mastering works of the European vocal repertoire.

No less significant are difficulties related to musical hearing and intonation, which manifest themselves in insufficient development of harmonic hearing, instability of intonation, and difficulties in perceiving tonal relationships. This complicates the process of conscious mastering of musical material and reduces the level of independence in working on a piece.

An important problem is the mastering of European vocal orthoepy, since differences in phonetic systems lead to distortions of pronunciation, insufficient clarity of diction, and reduced expressiveness of performance. This is especially noticeable when performing works in Italian, German, and French.

In addition, a certain part of students demonstrates a tendency towards mechanical reproduction of musical material, which is expressed in copying performance samples without deep understanding of the artistic content of the work. This indicates an insufficient level of development of interpretative thinking and requires special pedagogical work.

A separate group of difficulties is associated with artistic and stage expression, including limited emotional expressiveness, insufficient development of

imaginative thinking, and difficulties in embodying the artistic image.

The identified difficulties are interconnected and require a comprehensive pedagogical approach to their overcoming.

Ways to Overcome the Identified Difficulties. The solution to the outlined problems involves the implementation of a system of pedagogical measures aimed at the comprehensive development of the student's vocal and performance abilities.

First of all, it is necessary to develop auditory self-control, which ensures awareness of sound production processes and contributes to the improvement of vocal technique.

An effective means is the use of audio and video recording of performance, which allows students to objectively evaluate their own results, identify shortcomings, and determine ways to correct them.

Important is the use of creative and interpretative tasks, which stimulate the development of imaginative thinking, artistic imagination, and individual interpretation of musical works.

It is also necessary to ensure the integration of theoretical knowledge and performance practice, which contributes to a deeper understanding of the musical text and the conscious construction of the artistic image.

Particular attention should be paid to the development of emotional expressiveness and stage behaviour, which ensures the integrity and persuasiveness of performance.

An important condition for successful training is the creation of a supportive and culturally sensitive educational environment, which promotes the psychological comfort of students and their adaptation to new educational conditions.

Conclusions. Thus, the analysis of the experience of mastering the European vocal repertoire by Chinese students studying at Ukrainian pedagogical universities has shown that this process is accompanied by a complex of interconnected difficulties of a psychological, vocal-technical, intonational, linguistic, and interpretative nature.

These difficulties are conditioned by a combination of objective factors, among which are differences in cultural traditions, peculiarities of musical education systems, specific features of vocal training, as well as psychophysiological and mental characteristics of students.

The effectiveness of overcoming these difficulties depends on the implementation of a systemic pedagogical approach, which involves taking into account individual characteristics of students, the use of modern methods and technologies of vocal training, and the creation of conditions for the development of their creative potential.

It has been established that an important role in this process is played by the development of

vocal-technical skills, improvement of auditory control, formation of interpretative thinking, and enhancement of emotional and artistic expressiveness.

A significant condition for successful mastering of the European vocal repertoire is the formation of students' ability for independent work, self-analysis, and self-improvement, which ensures their professional growth and readiness for future artistic activity.

It has been proven that the Ukrainian vocal school, due to its integrative nature, acts as an effective pedagogical system that facilitates the adaptation of Chinese students to European vocal traditions and ensures the formation of a high level of vocal-performing culture.

Thus, the experience of mastering the European vocal repertoire by Chinese students can be considered as a process of intercultural interaction, within which not only professional competencies are formed, but also the artistic worldview of the future performer is developed.

BIBLIOGRAPHY

1. Антонюк, В. Г. (2007). *Виконавські форми солоспіву: до питання виховання різнопрофільних співацьких особистостей*. Українська ідея.

2. Антонюк, В. Г. (2017). *Вокальна педагогіка (сольний спів)*. (3-тє вид., доповнене та перероблене). Видавець Бихун Ю. В.

3. Го, Яньжань. (2023). Сутність і структура інтерпретаційно-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу. *Інноваційна педагогіка*, 58(1), 119–122. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.24>

4. Гринь, Л. О. (2012). Історичний аспект розвитку української вокальної школи ХХ сторіччя. *Вісник Запорізького національного університету*, 1(17), 45–49.

5. Кьон, Н. Г. (2018). Пропедевтика типових помилок як метод навчання співу студентів педагогічних університетів. *Scientific Research Priorities: Theoretical and Practical Value*, 2, 90–92.

6. Олексюк, О. М. (2022). Vocation and career choice in higher art education. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 7, 4–9. <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2022.71>

7. Рудницька, О. П. (2005). *Педагогіка: загальна та мистецька*. Навчальна книга – Богдан.

8. Сухолова, М. А. (2020). Основні чинники впливу на сценічний імідж викладача вокалу в сучасних умовах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 78, 222–226. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.78.47>

9. Тан, Сай. (2024). Сутність і структура інтерпретаційної компетентності майбутніх викладачів вокалу. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 3, 59–65. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-3.9>

10. Тан, Сай, & Ян, Пенфей. (2023). Методологічні і методико-практичні засади формування вокально-інтерпретаційної майстерності майбутніх фахівців музичного мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3(127), 121–135. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.03/121-135>

11. У, Іфан. (2012). Методика підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю до роботи в умовах полікультурного середовища (Дис. ... канд. пед. наук). ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

12. Усова, Г. А., & Тан, Сай. (2023). Сучасні тенденції у вдосконаленні системи вокальної освіти китайських співаків. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 63(2), 287–294. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-2-47>

13. Ся, Цзін. (2019). Методика розвитку співацького голосу студентів педагогічних університетів засобами візуального моделювання (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

14. Шип, С. В., & Лянь Юйцзін. (2023). Чинники художньої семантики вокальної музики. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 2(3), 75–81. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2023-2.13>

15. Юй, Хенюань. (2019). Особливості формування вокально-виконавської майстерності китайських співаків у Китаї та в українських закладах вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 27, 168–172. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2019.27.27>

16. Bonneville-Roussy, A., & Evans, P. (2025). The support of autonomy, motivation, and music practice in university music students: A self-determination theory perspective. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/03057356241296109>

17. Georgii-Hemming, E., Johansson, K., & Moberg, N. (2020). Reflection in higher music education: What, why, wherefore? *Music Education Research*, 22(3), 245–256. <https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1766006>

18. Huhtinen-Hildén, L., & Pitt, J. (2018). *Taking a learner-centred approach to music education: Pedagogical pathways*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315526539>

19. Jossberger, H., Huovinen, E., Ritter, M., & Gruber, H. (2025). Conductors' views on individual practice activities. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/03057356241311817>

20. Miller, R. (2004). *Solutions for singers: Tools for performers and teachers*. Oxford University Press.

21. Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

22. Sundberg, J. (1987). *The science of the singing voice*. Northern Illinois University Press.

23. Yu Henquuan, Koehn Natalya (2021). Internationalisation for mobility and home (IfMH) as a conceptual basis for reforming music education of Chinese students in Ukrainian pedagogical universities. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 11(2), 127–131.

REFERENCES

1. Antoniuk, V. H. (2007). *Vykonavski formy solospivu: do pytannia vykhovannia riznoprofilnykh spivatskykh osobystostei*. Ukrainka ideia [in Ukrainian].

2. Antoniuk, V. H. (2017). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv)* (3rd ed., revised and expanded). Vydavets Bykhun Yu. V. [in Ukrainian].

3. Ho, Yanzhan. (2023). Sutnist i struktura interpretatsiino-pedahohichnoi maisternosti maibutnikh vykladachiv vokalu. *Innovatsiina pedahohika*, 58(1), 119–122. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.1.24> [in Ukrainian].
4. Hryn, L. O. (2012). Istorychnyi aspekt rozvytku ukraïnskoi vokalnoi shkoly XX storichchia. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*, 1(17), 45–49 [in Ukrainian].
5. Koehn, N. H. (2018). Propedevtyka typovykh pomyluk yak metod navchannia spivu studentiv pedahohichnykh universytetiv. *Scientific Research Priorities: Theoretical and Practical Value*, 2, 90–92 [in Ukrainian].
6. Oleksiuk, O. M. (2022). Vocation and career choice in higher art education. *Muzychno mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*, 7, 4–9. <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2022.71>
7. Rudnytska, O. P. (2005). Pedahohika: zahalna ta mystetska. *Navchalna knyha – Bohdan* [in Ukrainian].
8. Sukholova, M. A. (2020). Osnovni chynnyky vplyvu na stsenichniy imidzh vykladacha vokalu v suchasnykh umovakh. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 78, 222–226. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.78.47> [in Ukrainian].
9. Tan, Sai. (2024). Sutnist i struktura interpretatsiinoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv vokalu. *Pivdenoukraïnski mystetski studii*, 3, 59–65. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-3.9> [in Ukrainian].
10. Tan, Sai, & Yan, Penfei. (2023). Metodolohichni i metodyko-praktychni zasady formuvannia vokalno-interpretatsiinoi maisternosti maibutnikh fakhivtsiv muzychnoho mystetstva. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 3(127), 121–135. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.03/121-135> [in Ukrainian].
11. U, Ifan. (2012). *Metodyka pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky Ukrainy i Kytaiu do roboty v umovakh polikulturnoho seredovyshcha* (Candidate's thesis). DZ "Pivdenoukraïnskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho" [in Ukrainian].
12. Usova, H. A., & Tan, Sai. (2023). Suchasni tendentsii u vdoskonalenni systemy vokalnoi osvity kytaiyskykh spivakiv. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 63(2), 287–294. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-2-47> [in Ukrainian].
13. Sia, Tszin. (2019). *Metodyka rozvytku spivatskoho holosu studentiv pedahohichnykh universytetiv zasobamy vizualnoho modeliuvannia* (Extended abstract of candidate's thesis). *Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova* [in Ukrainian].
14. Shyp, S. V., & Lian Yuitszin. (2023). Chynnyky khudozhnoi semantyky vokalnoi muzyky. *Pivdenoukraïnski mystetski studii*, 2(3), 75–81. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2023-2.13> [in Ukrainian].
15. Yu, Henyuan. (2019). Osoblyvosti formuvannia vokalno-vykonavskoi maisternosti kytaiyskykh spivakiv u Kytai ta v ukraïnskykh zakladakh vyshchoi osvity. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 14. Teoriia i metodyka mystetskoi osvity*, 27, 168–172. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2019.27.27> [in Ukrainian].
16. Bonneville-Roussy, A., & Evans, P. (2025). The support of autonomy, motivation, and music practice in university music students: A self-determination theory perspective. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/03057356241296109>
17. Georgii-Hemming, E., Johansson, K., & Moberg, N. (2020). Reflection in higher music education: What, why, wherefore? *Music Education Research*, 22(3), 245–256. <https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1766006>
18. Huhtinen-Hildén, L., & Pitt, J. (2018). Taking a learner-centred approach to music education: Pedagogical pathways. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315526539>
19. Jossberger, H., Huovinen, E., Ritter, M., & Gruber, H. (2025). Conductors' views on individual practice activities. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/03057356241311817>
20. Miller, R. (2004). *Solutions for singers: Tools for performers and teachers*. Oxford University Press.
21. Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
22. Sundberg, J. (1987). *The science of the singing voice*. Northern Illinois University Press.
23. Yu Henqyuan, Koehn Natalya. (2021). Internationalisation for mobility and home (IfMH) as a conceptual basis for reforming music education of Chinese students in Ukrainian pedagogical universities. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 11(2), 127–131.

Досвід опанування європейського вокального репертуару китайськими здобувачами на підґрунті української вокальної школи

Наталя Толстова

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теоретичної,
музично-інструментальної та вокальної
підготовки

ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: 0000-0003-4802-512X

Researcher ID: D-3878-2018

Яжу Чжан

аспірантка кафедри музичного мистецтва
та хореографії

ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: 0009-0000-8807-7579



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

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми опанування європейського вокального репертуару китайськими здобувачами в умовах навчання в українських закладах вищої освіти на підґрунті української вокальної школи. Актуальність дослідження зумовлена інтернаціоналізацією мистецької освіти, активізацією академічної мобільності та необхідністю наукового осмислення труднощів, що виникають у китайських студентів у процесі засвоєння європейських вокально-виконавських традицій. Метою статті є виявлення основних груп труднощів, які ускладнюють опанування європейського вокального репертуару китайськими здобувачами, та обґрунтування методологічних підходів і педагогічних умов їх подолання.

Методологічне підґрунтя дослідження становлять культурологічний, компаративний, антропологічний, технологічно-системний та інноваційно-творчий підходи, що дають змогу розглядати означену проблему як багатовимірне міжкультурне, мистецьке, психофізіологічне та вокально-педагогічне явище.

У результаті теоретичного аналізу виокремлено основні групи труднощів, характерних для китайських здобувачів у процесі опанування європейського вокального репертуару: соціокультурно-психологічні; вокально-фонаційні й мовно-орфоепічні; інтонаційно-слухові та музично-теоретичні; інтерпретаційно-стильові; сценічно-комунікативні. Обґрунтовано, що ефективність цього процесу забезпечується за умов сприяння соціокультурній адаптації здобувачів, студентоцентрированої організації навчання, системного розвитку базових вокально-фонаційних навичок, слухового самоконтролю, орфоепічної культури, інтерпретаційного мислення, самостійності та емоційно-сценічної виразності. Наголошено, що українська вокальна школа завдяки своїй інтегративній природі виступає ефективною педагогічною системою міжкультурної взаємодії та виконує функцію адаптаційного мосту між китайською та європейською вокальними традиціями.

Ключові слова: китайські здобувачі, українська вокальна школа, європейський вокальний репертуар, вокальна підготовка, міжкультурна адаптація, вокально-виконавська майстерність, орфоепія, інтерпретація, музичне мислення, педагогічні умови.

Микола Олександрович Федорець
Марина Володимирівна Русяєва

Розкриття музично-творчого потенціалу учнів молодшого шкільного віку як педагогічна проблема

УДК 378.011.3-051:78:005.32:[159.954-026.15+37.015.31:78]-057.874:373.3(045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.14>

Микола Олександрович Федорець
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри музичного
мистецтва і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0001-6243-4208

Марина Володимирівна Русяєва
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри теоретичної,
музично-інструментальної
та вокальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0002-0498-0611

Дата першого надходження статті до
видання: 02.02.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 06.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті здійснено аналіз стану актуальної проблеми сучасної музичної освіти – розкриття музично-творчого потенціалу учнів молодшого шкільного віку в нових соціо-культурних умовах постінформаційного суспільства. Представлено узагальнені підсумки дослідження. Йдеться про: аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової та науково-методичної літератури стосовно феноменів музично-творчого потенціалу особистості, розкриття цього потенціалу в учнів певних освітніх закладів, створення необхідних педагогічних умов для розвитку музично-творчих здібностей дітей; вивчення наукових підходів до розуміння феномену музично-творчого потенціалу сучасних учнів молодшого шкільного віку; обґрунтування важливості поступового вирішення цієї мистецько-педагогічної проблеми, що розглядається у науковому дискурсі як один з основних шляхів оволодіння дітьми молодшого шкільного віку основами музичної культури. Представлені результати педагогічного спостереження за перебігом мистецько-освітнього процесу, організованого як в контексті загальної музичної освіти у закладах загальної середньої освіти, так й в закладах початкової (додаткової) музичної освіти, що здійснюється в дитячих мистецьких школах України; визначено основні педагогічні умови, необхідні для музично-творчого розвитку, продуктивного навчання та виховання учнів.

Уточнено сутність явища розкриття музично-творчого потенціалу дитини, представлено обґрунтування необхідності суттєвого покращення якості дитячої музичної освіти в Україні. Здійснено висновки щодо високої актуальності означеної проблеми для українського суспільства в контексті прагнення в європейський освітньо-культурний простір, який відбувається в мінливих умовах постінформаційного суспільства та глобалізації. Представлено перспектива подальшого наукового дослідження означеної проблеми.

Ключові слова: музично-творчий потенціал, загальна музична освіта, заклади загальної середньої освіти, мистецькі школи, музичне мистецтво, діти молодшого шкільного віку, учні, майбутні викладачі музичного мистецтва, постінформаційне суспільство.

Постановка проблеми. Багаторічна реформа загальної середньої освіти України, що відбувається в контексті реалізації Концепції Нової української школи (НУШ) та останніх освітніх законів, ставить акцент на вирішенні низці важливих культурно-освітніх проблем. Серед цих проблем ключове місце відведено доступу кожної дитини до якісної освіти, максимальному розкриттю здібностей, зокрема розкриття музично-творчого потенціалу учнів нового покоління. Розв'язання означених проблем обумовлено необхідністю формування сучасної особистості, яка здатна креативно та критично мислити, бути гнучкою до змін й інноваційної діяльності; здатна опанувати низку ключових компетентностей, зокрема культурну компетентність; розуміти навколишній світ в контексті загальнолюдських та національних естетичних цінностей, що є важливими чинниками продуктивної творчої праці в майбутньому.

Досвід доводить, що для опанування в дитячому віці певних напрямів художньої культури, зокрема музичної культури, реалізація музично-творчого потенціалу є одним з надійних шляхів формування креативної особистості, здатної до успішного життя та діяльності в мінливих умовах постінформаційного суспільства.

Музичне мистецтво має потужні можливості для виховання дитини, зокрема, до набуття духовної культури, формування креативності та ціннісно-естетичного ставлення до навколишньої дійсності, художньо-творчого розвитку. У педагогічному дискурсі поширена ідея, що музичне виховання є потужним засобом формування не тільки музиканта, але, у першу чергу, творчої, креативної особистості.

Одночасно, варто зауважити, що багато українських учених акцентує увагу на недостатньому рівні реалізації виховних можливостей музики та музичної освіти, починаючи з молодшого шкільного віку. У багатьох навчальних закладах залучення до музичного мистецтва здійснюється переважно формально, репродуктивними методами, без належної активізації емоційно-творчих можливостей учнів. Що мало викладачів не приділяють належної уваги розвитку музичних здібностей вихованців, пізнанню ними культурного розмаїття світу, формуванню музично-естетичних компетентностей, що негативно відбивається на розкритті музично-творчого потенціалу дітей.

Науковці (Н. Батюк, Ван Цзябінь, О. Василенко, Го Цзюнь, Н. Кебуладзе, Н. Кьон, Фан Сінюй, М. Федорець, Сюй Синчжоу, А. Тернова, Чжан Фан та ін.)

наголошують на недостатньому науковому обґрунтуванні підходів до розкриття музично-творчого потенціалу сучасних школярів, переважання застарілих традиційних методів музичного навчання, недостатньому використанні в процесі музичних занять продуктивних інноваційних педагогічних технологій, відсутності міждисциплінарних зв'язків, інтеграції різних видів мистецьких діяльності тощо. Отже, в нових соціокультурних умовах виникла необхідність у створенні та впровадженні новітніх підходів, методів та засобів, орієнтованих на розкриття музично-творчого потенціалу учнів в процесі музичної освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Явище розкриття творчого потенціалу особистості привертало увагу вчених протягом багатьох століть, починаючи від античних філософів – Аристотеля, Платона, Сократа та ін. Ідеї розкриття творчого потенціалу знайшли відображення в роботах представників класичної німецької філософії – Г. Гегеля, І. Канта, Й. Фіхте, Ф. Шелінга, та ін., філософів-екзистенціалістів – А. Бергсона, Е. Гуссерля, С. Кіркегора, М. Хайдеггера, К. Ясперса та ін., представників «філософії серця» – М. Гоголя, Г. Сковороди, П. Юркевича, та ін.), а також у сучасних українських мислителів – С. Безклубенка, Є. Бистрицького, С. Кримського, О. Чаплигіна, І. Шпачинського, Т. Шульги та ін.). Психологічні аспекти розкриття творчого потенціалу людини висвітлили в своїх працях І. Бех, Д. Богоявленська, Л. Виготський, І. Манюха, С. Рубінштейн, П. Симоніна та ін. Проблема розкриття творчого потенціалу особистості у галузі музичного мистецтва привертала увагу Г. Костюка, Є. Назайкінського, В. Медушевського, В. Холопової та ін.

Аналіз музично-педагогічних досліджень, здійснених українськими ученими, засвідчує посилення дослідницького інтересу до проблеми розкриття музично-творчого потенціалу здобувачів мистецької освіти різних рівнів. Теоретичним підґрунтям цих досліджень є концептуальні положення, обґрунтовані відомими українськими вченими – І. Бехом, І. Зязюном, Н. Кічук, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалкою, О. Ребровою, О. Ростовським, О. Савченко, О. Сухомлинською, Г. Тарасовою та ін. У наш час ученими М. Давидовим, О. Збарською, Н. Згурською, Г. Саїк, І. Поліщук, В. Антонюк, О. Туриніною, О. Хижною та ін. накопичено значний емпіричний, науковий та методичний матеріал, що розкриває різноманітні аспекти явища розкриття музично-творчого потенціалу здобувачів мистецької освіти.

Мета статті є висвітлення результатів дослідження особливості розкриття музично-творчого потенціалу учнів молодшого шкільного віку як необхідного чинника набуття ними музичної культури в мінливих умовах розвитку постінформаційного суспільства та глобалізації.

Реалізація мети дослідження потребувало застосування комплексу взаємообумовлених *теоретичних та емпіричних методів*, пов'язаних з аналізом

і узагальненням наукових та науково-методичних робіт українських та зарубіжних учених, педагогічним спостереженням за діяльністю відповідних навчальних закладів, бесідами та опитуваннями викладачів, учнів та їхніх батьків.

Методологія дослідження обумовлено науковими підходами: культурологічним, когнітивним, особистісно орієнтованим та праксеологічним.

Результати та їх обговорення. Аналіз наукового дискурсу щодо розкриття музично-творчого потенціалу учнів молодшого шкільного віку показує високу актуальність даної проблеми в соціокультурних умовах постінформаційного суспільства. Учені зауважують, що у сучасному культурно-освітньому просторі дедалі більшої ваги набуває не лише передача знань, а процес «формування унікальної, творчої особистості учня» (Малиш, 2025, 95). Феномен творчого потенціалу сучасної людини учені розглядають в вигляді складної, нелінійної, відкритої й самоорганізованої системи, яка визначається гуманістичною спрямованістю світосприйняття, дій та вчинків, високою адаптивністю, здатністю «до творчої самореалізації і духовного саморозвитку в просторі соціального й професійного життя» (Воєводін, 2007, 4). У даному контексті В. Воєводін наголошує, що «саме ціннісно опосередкований творчий потенціал має стати головним об'єктом уваги в процесі розвитку особи» (там само).

У сучасній науковій літературі часто використовуються поняття «творчість» та «креативність». Учені традиційно окреслюють творчість через її результат – створення нового, оригінального та суспільно значущого продукту. У межах аналізу природи творчості В. Маршицька та Г. Орлова виокремлюють три концептуальні підходи. Перший визначає творчість як діяльність, спрямовану на продукування нових соціально значущих цінностей у мистецтві, техніці, науці чи практиці. Другий пов'язує творчість з особистісним самовираженням і процесами самоактуалізації. Згідно з третім підходом, творчість розглядається крізь призму процесу розв'язання проблемних ситуацій (Маршицька, Орлова, 2015).

Зарубіжні концепції креативності (Д. Гілфорд, Е. Еріксон, К. Роджерс, Е. Торренс, Д. Треффінгер, Е. Фромм та ін.) трактують це поняття як сукупність когнітивних та особистісних рис, що забезпечують ефективні й продуктивні перетворення у діяльності людини. Як суб'єктивна детермінація творчості, креативність реалізується в індивідуальних творчих діях, тоді як в об'єктивному вимірі вона формується залежно від умов, у яких ці дії здійснюються.

У різні періоди проблему творчості й креативності вивчали провідні українські та зарубіжні дослідники, зокрема І. Бех, Г. Костюк, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Роменець, а також Дж. Гілфорд, К. Роджерс, Е. Торренс, Е. Фромм та ін. У їхніх працях креативність визначається як комплекс особистісних характеристик, що охоплює творчий потенціал,

ініціативність, здатність до імпровізації, активність і спрямованість на творче розв'язання завдань. Саме ці якості формують індивідуальність людини та забезпечують її ефективну інтеграцію в сучасне соціокультурне середовище. Науковці наголошують, що окремі складові креативності, які проявляються у діяльності дитини, достатньо ґрунтовно досліджені, а сама креативність розглядається як цілісний психологічний феномен (Маршицька, Орлова, 2015).

Розкриття музично-творчого потенціалу учнів молодшого шкільного в процесі музичної освіти в умовах постінформаційного суспільства, на наш погляд, є також одним з ключових чинників їхнього всебічного розвитку. Музика є універсальною мовою, здатною розкривати складні художньо-емоційні образи. Вона потужно впливає на внутрішній світ дитини, спричиняє позитивні зміни в емоційній та пізнавальній сферах, активізувати інтелектуальне, емоційне та соціально-культурне становлення молодших учнів, стимулює розвиток їхньої творчої уяви та фантазії. Музичне мистецтво сприяє формуванню певних світоглядно-ціннісних орієнтирів, що відображені у змісті творів різних жанрів та стилів, й таким чином розкриває для учнів культурну картину світу.

Разом із тим, спостереження та аналіз сучасної практики дитячої музичної освіти в Україні (як у закладах загальної середньої освіти, так й у мистецьких школах) засвідчує, що зусилля учителів та викладачів музики часто зорієнтовані лише на набуття умінь виконувати музику, сприймати та емоційно відгукуватися на музично-художні образи, тоді як формування здатності учнів до самостійної імпровізаційної творчості, створення музики, музичних обробок, «мікстів» тощо, залишається недостатньо опрацьованим. На думку А. Тернової (2023: 3), музичне навчання здебільшого здійснюється з метою «навчити дітей сприймати та любити музику, а не створювати її». Попри засвоєння теоретичних знань і практичних умінь, учні не завжди мають належні умови для цілісного розвитку музично-творчих здібностей і креативності у широкому значенні цих понять. Унаслідок цього розкриття музично-творчого потенціалу дітей з раннього віку залишається фрагментарним, та не забезпечує повноцінного творчого розвитку індивідуальності. Така ситуація «не відповідає потребам постінформаційного суспільства, яке потребує творчих і ініціативних людей» (Там само).

У даному контексті варто наголосити, що науково-методологічною основою процесу розкриття музично-творчого потенціалу сучасних учнів молодшого шкільного віку, на нашу думку, має бути культурологічний, когнітивний, особистісно орієнтований та праксеологічний підходи. Педагогічна практика переконливо засвідчує, що інтегроване застосування означених підходів сприяє набуттю учнями музично-естетичних компетентностей, як ключового чинника розкриття означеного потенціалу.

Використання елементів культурологічного підходу сприяє усвідомленню дітьми музичного мистецтва як культурного феномену, який за допомогою художніх образів відображає високі духовні цінності людства та забезпечує перетворенню молодшого школяра на людини культури. За допомогою когнітивного підходу учні набувають відповідні музичні знання, засвоюють основи музичної мови, логіку музично-творчих процесів, пізнають особливості різноманітних жанрів та стилів музики. Особистісно-орієнтований підхід, зумовлений Концепцією НУШ, допомагає враховувати індивідуальні музично-естетичні потреби дітей, формувати та послідовно реалізовувати індивідуальну навчально-творчу траєкторію розвитку дитини. Практико-орієнтований підхід (праксеологія – від грецьк. справа, дії) останнім часом набуває в мистецькій освіті особливого значення, тому, що художньо-праксеологічний аспект розвитку поєднує творчу діяльність з певними стереотипами поведінки, активізує «прагнення людини до художньо-творчої самореалізації та самостійності» (Реброва, 2013: 241).

На основі практичного досвіду навчальних закладів міста Одеси, зокрема ліцею «Ланжеронівський», школи мистецтв імені Є. Гігельса та ін. пропонуємо низку педагогічних умов, у вигляді Рекомендацій щодо розкриття музично-творчого потенціалу сучасних учнів молодшого шкільного віку. Йдеться про:

1. Сталий розвиток базових музичних здібностей, зокрема відчуття метру та ритму, ансамблевих умінь, звуковисотного, ладового, вокального, тембрового тощо слуху а також співацького голосу; набуття дітьми певного музично-естетичного смаку, зокрема через включення в репертуар для сприйняття та виконання творів високої художньої цінності.

2. Формування в учнів базових виконавських навичок володіння музичними інструментами, як технічного так й художнього напрямку; заохочування дітей до участі в ансамблях, оркестрах, камерних колективах тощо.

3. Організацію занять хоровим співом для всіх дітей, включно навчання їх виразному відтворенню характеру музики, засобів художньої виразності та образного змісту творів; розвиток навичок колективної взаємодії – умінь слухати партнера, узгоджувати динаміку, темп і інтонацію; залучення школярів до виконання хорових творів різних жанрів – народних, класичних та сучасних естрадних.

4. Організацію музично-рухового розвитку учнів, зокрема музично-дидактичних ігор, танцювальних та пластичних рухів, узгодження цих рухів з характером музики, темпом та динамікою; інтегрування рухливих вправ з елементами танців, ритміки, пластичного інтонування тощо.

5. Заохочення дітей до музично-ритмічної та мелодичної імпровізації, створення власних ритмічних фігур, музичних фраз, невеличких композицій;

6. Стимулювання прагнення учнів до створення музики, обробки знайомих мелодій, утворення

варіацій, «мікстів», оригінальних інтерпретацій музичних творів з урахуванням власного художньо-естетичного та виконавського досвіду.

7. Надання учням різноманітних музично-творчих завдань, щодо створення музичних ілюстрацій до літературних творів, картин тощо.

8. Систематичне слухання (сприймання) музики (класичної, народної, естрадно-популярної тощо) в умовах, наближених до концертного залу з подальшим аналізом особливостей музичної мови, засобів художньої виразності; проведення бесід про відомих композиторів та виконавців, історії, пов'язані зі створення музики тощо.

9. Здійснювання подорожей (як реальних так й «онлайн») в театри опери та балету, відомі концертні зали України та світу.

10. Застосування в процесі музичних занять інноваційних мистецько-педагогічних технологій, поширені у світі, зокрема інтерактивних, інформаційно-комунікаційних (ІКТ), аудіо-візуальних, мультимедійних, імерсивних, а також сучасних музично-цифрових програми сервісів тощо.

Висновки та перспектива подальших досліджень даної теми. Здійснене дослідження підтверджує тезис, що залучення дітей молодшого шкільного віку до музичного мистецтва, – найбільш поширеного, яскравого та емоційного виду художньої культури, має великий позитивний вплив на інтелектуальний, емоційний та загальний соціокультурний розвиток учнів, на творче становлення молодшої людини в мінливих умовах постінформаційного суспільства та глобалізації. Тому, робота викладачів та учителів музичного мистецтва щодо розкриття музично-творчого потенціалу учнів є актуальним і перспективним напрямом всебічного розвитку, культурного виховання та успішної соціалізації нового покоління. Отже, розкриття музично-творчого потенціалу учнів молодшого шкільного віку в процесі музичної освіти є важливим кроком до формування гармонійно розвинених людей, здатних творчо й критично мислити, бути готовими до продуктивної діяльності та націлених на успішну самореалізацію в майбутньому.

Дослідження показало недостатнє вивчення означеної теми в сучасному науковому дискурсі з урахування нових викликів та суперечностей, привнесених в суспільне життя подальшим розвитком постінформаційного суспільства та глобалізаційних процесів. Тому, автори статті мають намір продовжити вивчення даної теми та рекомендувати аналогічну тематику для подальшого дослідження здобувачам вищої мистецько-педагогічної освіти (аспірантам, магістрам, студентам).

ЛІТЕРАТУРА

1. Воеводін, В. (2007). Педагогічні умови становлення творчого потенціалу майбутніх музикантів-виконавців в оркестровому класі. Автореф. дисерт. канд. педаг. наук. Київ. 22 с. URL: <https://mydisser.com/en/catalog/view/pedagogichni-umovi-stanovlennya-tvorchogo-potencialu-maybutnih-muzikantiv-vikonavciv-v-orkestrrovomu.html>
2. Малиш, С. (2025). Особистісний стиль вчителя музичного мистецтва як чинник розвитку творчого потенціалу учнів. *Матеріали наук.-практ. конференції «Моделі життєтворчості особистості у сучасних соціокультурних контекстах»*. ХНРУ. Харків. 178 с
3. Маршицька, В., Орлова, Г. (2015) Теоретичні основи формування креативності у дітей старшого дошкільного віку. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 1 (19). 363-372. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106719/>
4. Реброва, О. (2013). Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: [монографія] Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 295 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/16143>
5. Тернова А. (2023). Розвиток творчих здібностей молодших школярів в процесі загальної музичної освіти. *Квал. робота магістра*. Університет Ушинського. Одеса.

REFERENCES

1. Voievodin, V. (2007). *Pedagogical conditions for developing the creative potential of future musician-performers in the orchestral class* (Abstract of the Candidate of Pedagogical Sciences dissertation). Kyiv. Retrieved from <https://mydisser.com/en/catalog/view/pedagogichni-umovi-stanovlennya-tvorchogo-potencialu-maybutnih-muzikantiv-vikonavciv-v-orkestrrovomu.html>
2. Malysh, S. (2025). The personal style of a music teacher as a factor in developing students' creative potential. In *Models of Personal Life-Creation in Contemporary Sociocultural Contexts* (Proceedings of the scientific-practical conference, p. 178). KhNRU, Kharkiv.
3. Marshytska, V., & Orlova, H. (2015). Theoretical foundations of forming creativity in older preschool children. *Theoretical and Methodological Problems of Education of Children and Student Youth*, 1(19), 363–372. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106719/>
4. Rebrova, O. (2013). *Theoretical study of artistic-mental experience in the projection of art pedagogy* [Monograph]. Dragomanov National Pedagogical University. Retrieved from <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/16143>
5. Ternova, A. (2023). *Development of creative abilities of primary school children in the process of general music education* (Master's qualification thesis). Ushynsky University, Odesa.

Revealing the musical and creative potential of primary school students as a pedagogical issue

Mykola Oleksandrovych Fedorets
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Teacher at the Department
of Musical Art and Choreography
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0001-6243-4208

Maryna Volodymyrivna Rusyaieva
PhD in Art Studies,
Associate Professor at the Department
of Theoretical, Music-Instrumental
and Vocal Training
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0002-0498-0611



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

The article analyzes the current issue of contemporary music education—unfolding the musical and creative potential of primary school students within the new sociocultural conditions of the post-informational society. The generalized results of the conducted research are presented. These include: an analysis of domestic and international scholarly and methodological literature concerning the phenomena of an individual's musical and creative potential, the development of this potential among students of various educational institutions, and the creation of necessary pedagogical conditions for fostering children's musical and creative abilities; an examination of scientific approaches to understanding the musical and creative potential of modern primary school students; and a substantiation of the importance of gradually addressing this artistic and pedagogical issue, which is regarded in scientific discourse as a key pathway to enabling young learners to acquire the foundations of musical culture.

The article presents the results of pedagogical observation of the artistic-educational process carried out both within the framework of general music education in general secondary education institutions and within primary (supplementary) music education provided by children's art schools in Ukraine. The main pedagogical conditions necessary for musical and creative development, effective learning, and the upbringing of students have been identified.

The essence of the phenomenon of a child's musical and creative potential development is clarified, and the necessity of significantly improving the quality of children's music education in Ukraine is substantiated. Conclusions are drawn regarding the high relevance of this issue for Ukrainian society in the context of its aspiration toward the European educational and cultural space under the changing conditions of the post-informational society and globalization. The prospects for further scientific research on this topic are outlined.

Keywords: musical and creative potential, general music education, general secondary education institutions, art schools, musical art, primary school children, students, future music teachers, post-informational society.

Хуан Яньфень

Роль та взаємодія видів пам'яті у процесі музично-виконавської діяльності

УДК 378.78.021:159.953.3–043.86(072)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.15>

Хуан Яньфень
аспірантка кафедри теоретичної,
музично-інструментальної
та вокальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0004-6471-4907

Дата першого надходження статті до
видання: 15.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 10.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті здійснено комплексний теоретичний аналіз пам'яті як складного багаторівневого психічного процесу та розкрито особливості її функціонування у музичній діяльності в умовах сучасного інформаційного суспільства. Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі пам'яті як провідної когнітивної функції, що забезпечує ефективність навчання, професійну мобільність і творчу самореалізацію особистості. Обґрунтовано, що пам'ять слід розглядати не лише як механізм накопичення і відтворення інформації, а як динамічну систему, яка забезпечує її осмислення, структурування та інтеграцію з іншими психічними процесами – мисленням, увагою, уявою та емоційною сферою. У роботі проаналізовано сучасні наукові підходи до вивчення пам'яті, зокрема багатокomпонентну модель, концепцію робочої пам'яті, а також класифікації довготривалої пам'яті. Розкрито основні види пам'яті за різними критеріями: змістом психічної діяльності, тривалістю збереження інформації та характером її функціонування. Визначено, що кожен із цих видів відіграє важливу роль у пізнавальній діяльності людини та має специфічні прояви у професійній сфері. Особливу увагу приділено аналізу пам'яті у контексті музичної діяльності, де вона набуває інтегративного та синтетичного характеру. Доведено, що музичне сприймання, виконання та інтерпретація твору ґрунтуються на взаємодії слухової, моторної, логічної, емоційної та образної пам'яті, які функціонують як єдина система. Слухова пам'ять забезпечує збереження інтонаційно-звукових образів, моторна – автоматизацію виконавських дій, логічна – усвідомлення структурної організації твору, а емоційна – відтворення його емоційного змісту. Образна пам'ять виступає основою формування цілісних музичних уявлень, що поєднують різні сенсорні модальності. Обґрунтовано провідну роль художньо-образної пам'яті як спеціалізованого виду, що формується у процесі художньо-творчої діяльності та інтегрує результати функціонування всіх інших видів пам'яті. Вона забезпечує не лише запам'ятовування музичного матеріалу, а й створення індивідуально забарвлених художніх образів, що визначають глибину та виразність виконавської інтерпретації. Підкреслено, що художньо-образна пам'ять має синтетичний характер і поєднує сенсорні, емоційні, моторні та інтелектуальні компоненти, сприяючи переходу від механічного відтворення до творчого осмислення музичного твору. Зроблено висновок про те, що пам'ять у музичній діяльності виступає не лише як когнітивний процес, а як професійно значуща якість майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка визначає ефективність виконавської, інтерпретаційної та педагогічної діяльності. Наголошено на необхідності цілеспрямованого формування різних видів пам'яті, зокрема художньо-образної, у процесі фортепіанної підготовки.

Ключові слова: пам'ять, музична діяльність, види пам'яті, художньо-образна пам'ять, емоційна пам'ять, музичне виконавство, інтерпретація, жанрово-стильові особливості твору, майбутній вчитель музичного мистецтва.

Постановка проблеми. У сучасному світі, що позначений інтенсивним розвитком інформаційних технологій, цифровізацією суспільства та безпрецедентним зростанням обсягів інформації, пам'ять постає як одна з провідних психічних функцій, що забезпечує цілісність і безперервність пізнавальної діяльності людини. Вона не лише виконує роль механізму накопичення та збереження досвіду, а й виступає активним інструментом його осмислення, структуризації та подальшого використання в різних життєвих і професійних ситуаціях. Рівень сформованості пам'яті безпосередньо впливає на ефективність навчання, швидкість і якість засвоєння нової інформації, здатність до її актуалізації та перенесення в нові умови. У контексті сучасних освітніх і професійних вимог особливого значення набуває не лише обсяг запам'ятованого матеріалу, а й гнучкість пам'яттєвих процесів, їхня вибірковість, усвідомленість і здатність до інтеграції з іншими когнітивними функціями: мисленням,

увагою, уявою. Крім того, пам'ять є важливим чинником адаптації особистості до динамічних змін соціального та професійного середовища. Вона забезпечує збереження індивідуального досвіду, формування навичок орієнтації в нових умовах, а також сприяє розвитку здатності до прийняття рішень на основі попереднього досвіду. У цьому аспекті пам'ять виступає як основа життєвої компетентності та професійної мобільності. Таким чином, пам'ять у сучасному інформаційному суспільстві слід розглядати не лише як репродуктивний механізм, а як складну динамічну систему, що забезпечує інтелектуальний розвиток, професійну ефективність і творчу самореалізацію особистості.

Не менш вагомою є роль пам'яті у творчій діяльності. Саме завдяки здатності до комбінування, трансформації та актуалізації раніше засвоєних образів і знань виникають нові ідеї, художні образи та інноваційні рішення. Це особливо актуально

в галузях, пов'язаних із мистецтвом, педагогікою та науковою діяльністю, де пам'ять тісно взаємодіє з емоційною сферою та образним мисленням.

Огляд літератури. У межах сучасної психології пам'ять розглядається як складний багаторівневий психічний процес, що охоплює етапи запам'ятовування, збереження, відтворення та забування інформації. Такий підхід сформувався під впливом як українських, так і сучасних досліджень зарубіжних учених, які розкрили структурно-функціональні особливості пам'яті та її роль у пізнавальній діяльності людини. Одним із фундаментальних є підхід Річарда Аткинсона та Річарда Шиффріна, які запропонували багатокомпонентну модель пам'яті. Відповідно до неї, пам'ять функціонує як система взаємопов'язаних блоків (сенсорної, короткочасної та довготривалої пам'яті), кожен із яких виконує специфічні функції обробки інформації. Ця модель стала основою для подальших досліджень когнітивних процесів і залишається актуальною в сучасній науці.

Подальший розвиток уявлень про структуру пам'яті пов'язаний із працями Алана Бедделі та Грем Гітч, які обґрунтували концепцію робочої пам'яті. Вона розглядається як активна система, що забезпечує тимчасове утримання та обробку інформації в процесі виконання складних когнітивних завдань. Особливо важливим є виокремлення таких компонентів, як фонологічна петля, візуально-просторовий блокнот і центральний виконавець, що координує діяльність системи.

Значний внесок у розуміння природи довготривалої пам'яті зробив Ендель Тулвінг, який запропонував поділ її на епізодичну, семантичну та процедурну. Така диференціація дозволила глибше осмислити механізми збереження особистого досвіду, знань і навичок, що має особливе значення для освітньої та професійної діяльності.

Важливим напрямом є дослідження взаємозв'язку пам'яті з мисленням і діяльністю, започатковані Жан Піаже. У його теорії когнітивного розвитку пам'ять розглядається як функція інтелектуальних структур, що формуються в процесі активної взаємодії людини з середовищем.

Окрему увагу привертають нейропсихологічні дослідження Бренда Мілнера, які довели роль різних структур мозку у функціонуванні пам'яті, зокрема значення гіпокампа у процесах запам'ятовування та консолідації інформації. Це дозволило перейти від абстрактних моделей до розуміння біологічних основ пам'яті.

У контексті мистецької та музичної діяльності важливими є дослідження Джона Слободи, який підкреслює роль пам'яті у формуванні музичних здібностей, інтерпретації та емоційного переживання музики. Він розглядає пам'ять як основу накопичення музичного досвіду, що забезпечує

глибину художнього сприйняття та виконання. Таким чином, сучасні зарубіжні наукові підходи до вивчення пам'яті характеризуються міждисциплінарністю та багатовекторністю. Пам'ять постає не як пасивне сховище інформації, а як активна, динамічна система, що інтегрує когнітивні, емоційні та діяльнісні компоненти. Вченими представлені різні класифікації пам'яті: за змістом, тривалістю та способом функціонування. Все це відображає складність цього феномена та відкриває широкі можливості для його дослідження в контексті професійної, зокрема музичної, діяльності.

Ознайомлення з літературними джерелами дає змогу визначити **мету статті**, яка полягає у виявленні, аналізі і теоретичному обґрунтуванні видів пам'яті, що функціонують у музичній діяльності, зокрема у процесі виконавства та навчання.

Теоретико-методологічну основу становлять ідеї щодо: сутності понять «пам'ять» та «музична пам'ять» (Зайчук В., Лук О., Клименко В., Максименко С., Юник І. та ін.); класифікації видів музичної пам'яті (Варій М., Зеленін Г., Занюк С.); специфіки функціонування структурних складників музичної пам'яті суб'єктів (Касьяненко Л., Соловйов В., Юник І., Юник Т. та ін.); специфіки запам'ятовування музичної інформації та її відтворення в стресових умовах (Зязюн І., Козир А., Коновал О., Лабунець В., Падалка Г., Туркот Т. та ін.). У дослідженні використано комплекс **теоретичних методів**: аналіз, синтез, узагальнення, порівняння наукових джерел, а також системно-структурний підхід для виявлення виявленні і обґрунтування видів пам'яті, що задіяні у сфері музичної діяльності, передусім у виконавській і навчальній практиці.

Результати та їх обговорення Пам'ять у сучасній психології розглядається як складний багаторівневий психічний процес, що забезпечує запам'ятовування, збереження та відтворення інформації. З огляду на різні критерії, науковці пропонують кілька класифікацій видів пам'яті. Однією з найбільш поширених є класифікація за змістом психічної діяльності. Відповідно до неї розрізняють образну пам'ять, яка забезпечує збереження та відтворення чуттєвих образів (зорових, слухових, дотикових тощо); словесно-логічну пам'ять, асоційовану із засвоєнням думок, понять і мовленнєвих конструкцій; емоційну пам'ять, що відображає пережиті почуття та емоційні стани; рухову (моторну) пам'ять, яка забезпечує запам'ятовування та відтворення рухів і дій. За тривалістю збереження інформації пам'ять поділяється на сенсорну, короткочасну та довготривалу. Сенсорна пам'ять характеризується надзвичайно коротким збереженням інформації (частки секунди) та пов'язана з первинною обробкою сигналів органами чуття. Короткочасна пам'ять утримує інформацію протягом обмеженого часу (до кількох десятків секунд)

і має обмежений обсяг. Довготривала пам'ять забезпечує тривале, іноді пожиттєве, збереження знань, досвіду та навичок. За характером діяльності виділяють мимовільну та довільну пам'ять. Мимовільна пам'ять функціонує без спеціальної мети запам'ятовування, тоді як довільна передбачає свідоме зусилля та використання спеціальних мнемічних прийомів. Також у межах когнітивної психології розрізняють декларативну (експліцитну) та процедурну (імпліцитну) пам'ять. Декларативна пам'ять пов'язана з усвідомленим відтворенням фактів і подій (семантична та епізодична пам'ять), тоді як процедурна забезпечує автоматизовані навички та дії. Отже, різноманіття видів пам'яті відображає багатогранність людського досвіду та складність психічних процесів. Їхнє розуміння має важливе значення для педагогіки, зокрема для організації ефективного навчання, розвитку здібностей та формування професійної компетентності.

У контексті музичної діяльності пам'ять набуває особливої складності та багатовимірності, оскільки інтегрує в собі не лише когнітивні, а й емоційно-чуттєві, моторні та художньо-образні компоненти. Музичне виконання, сприймання та інтерпретація твору ґрунтуються на взаємодії різних видів пам'яті, що функціонують як цілісна система, забезпечуючи глибоке засвоєння музичного матеріалу та його виразне відтворення. Передусім, у музичній діяльності активно задіяна слухова пам'ять, яка відповідає за збереження інтонаційно-звукових образів, тембрових характеристик, гармонічних і ритмічних структур. Вона дозволяє музиканту впізнавати, відтворювати й внутрішньо «чути» музичний текст навіть без фізичного звучання. Не менш важливою є моторна пам'ять, що забезпечує автоматизацію виконавських рухів, формування технічних навичок і координацію дій під час гри на інструменті. Логічна (структурна) пам'ять в процесі музичної діяльності сприяє усвідомленню форми твору, його тематичного розвитку, драматургії, що особливо важливо для осмисленої інтерпретації. Образна пам'ять у музичній діяльності реалізується через: слухові образи (здатність запам'ятовувати мелодію, ритм, гармонію, тембр інструменту); емоційні образи (запам'ятовування емоційного забарвлення музичного твору, передача настрою під час виконання). Рухова пам'ять у музичній діяльності виявляється через систему рухових уявлень, що охоплюють координацію пальців, постановку рук і організацію тілесних рухів під час виконання музичного твору. Таким чином, формування образної пам'яті у музикантів забезпечує синтез сенсорної, емоційної та рухової інформації, що дозволяє не лише відтворювати твір, а й виконувати його з художнім виразом, також забезпечує запам'ятовування та відтворення образів: зорових, слухових, дотикових, смакових, нюхових.

Варто акцентувати увагу на тому, що центральне місце в музичній діяльності посідає саме художньо-образна пам'ять, яка інтегрує результати роботи всіх інших видів пам'яті та підносить їх на рівень цілісного естетичного переживання. Художньо-образна пам'ять це спеціалізований вид образної пам'яті, який формується у процесі художньої або музичної діяльності, включає синтез чуттєвого та емоційного сприйняття, творчої уяви. Вона полягає у здатності зберігати й відтворювати не лише звукові чи технічні елементи твору, а передусім його художній зміст, емоційно-сміслові образи, асоціації та внутрішні переживання. Різниця між образною та художньо-образною пам'яттю на наш погляд можна чітко окреслити так: образна пам'ять пов'язана з запам'ятовуванням образів; художньо-образна пам'ять у сфері мистецтва включає емоції, художню уяву та творчий відтворювальний аспект художнього твору. Художньо-образна пам'ять формується у процесі глибокого проникнення в зміст музичного твору, коли виконавець не просто запам'ятовує ноти, а створює власну систему образних уявлень, пов'язаних із характером музики, її настроєм, стилем і культурним контекстом. Саме вона забезпечує цілісність інтерпретації, її виразність та індивідуальність, оскільки кожен виконавець актуалізує у пам'яті унікальний комплекс образів, що визначає своєрідність виконання. Важливо підкреслити, що художньо-образна пам'ять має синтетичний характер: вона поєднує слухові уявлення, рухові відчуття, емоційні стани та інтелектуальне осмислення музичного матеріалу. У результаті такого синтезу формується не механічно відтворений текст, а живий художній образ, здатний впливати на слухача.

Висновки. Проведене теоретичне дослідження дозволяє стверджувати, що пам'ять у музичній діяльності постає як складна, багаторівнева та інтегративна система, яка поєднує когнітивні, емоційні, сенсорні та моторні компоненти. Її функціонування забезпечує не лише збереження й відтворення музичного матеріалу, а й глибоке осмислення, інтерпретацію та художнє втілення твору.

З'ясовано, що ефективність музичної діяльності ґрунтується на взаємодії різних видів пам'яті (слухової, рухової, логічної, емоційної та образної), кожна з яких виконує специфічні функції у процесах навчання та виконавства. Водночас ключову роль відіграє художньо-образна пам'ять як синтетичне утворення, що інтегрує результати функціонування інших видів пам'яті та забезпечує цілісність і виразність музичної інтерпретації.

Доведено, що художньо-образна пам'ять виходить за межі механічного запам'ятовування, оскільки пов'язана з формуванням індивідуальної системи образів, емоційних переживань і смислів,

що визначають унікальність виконавського прочитання музичного твору. Саме вона забезпечує перехід від технічного відтворення до творчої самореалізації музиканта. Отже, цілеспрямоване формування різних видів пам'яті, зокрема художньо-образної, є необхідною умовою професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки сприяє розвитку його виконавської майстерності, інтерпретаційної гнучкості та педагогічної ефективності. Перспективи подальших досліджень убагачуються у розробці методичних засад розвитку пам'яті в процесі фортепіанної підготовки та пошуку інноваційних підходів до її формування в умовах сучасного освітнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Atkinson, R.C., & Juola, J.F. (1974). Search and decision processes in recognition memory. In D.H. Krantz, R.C. Atkinson, R.D. Luce, & P. Suppes (Eds.), *Contemporary developments in mathematical psychology. Vol. 1. Learning, memory and thinking*. San Francisco: Freeman.
2. Baddeley, A.D., & Hitch, G.J. (1974). Working memory. In G.H. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory. Vol. 8* (pp. 742–775). New York: Academic Press.
3. Варій, М. Й. (2008). *Психологія особистості: навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури. <https://psychologdcp.in.ua>
4. Зеленін, Г. І. (2009). Когнітивні механізми засвоєння іншомовних текстів як чинник розвитку професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. (Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03). Харків. <https://scholar.google.com/citations>
5. Занюк, С. С. (2002). *Психологія мотивації: навчальний посібник*. Київ: Либідь. <https://fileserv-az.core.ac.uk/download/328823234.pdf>
6. Зязюн, І. А. (2008). *Філософія педагогічної дії: монографія*. Київ; Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint>
7. Касьяненко, Л. (2023). Формування музичної пам'яті у процесі навчання. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали і тези IX Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса 20–21 жовтня 2023 р.)*, т. 2, 17–19. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського. <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream>
8. Козир, А.В. (2019). Історичні етапи реформування музично-педагогічної освіти в процесі її глобалізації. *Pedagogical education: theory and practice. Coll. Science. Proceedings of the Kamyranets-Podilsky National University named after Ivan Ogiienko*, Issue 26, 129–135. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-26-95-99>
9. Лабунець, В. (2019). Смыслові константи етнопедагогічної культури майбутнього педагога-музиканта. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 26(2), 112–116. DOI: [10.32626/2309-9763.2019-26-2.112-116](https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-26-2.112-116)
10. Лук, О. Н. (1964). *Пам'ять, кібернетика, мислення*. Київ: Наукова думка.

11. Максименко, С. Д., Зайчук, В. О., & Клименко, В. В. (2004). *Загальна психологія: підручник* (2-ге вид.). Вінниця: Нова книга.

12. Milner, B. (2005). The medial temporal-lobe amnesic syndrome. In S. Riggio (Ed.), *Neuropsychiatry. Psychiatric Clinics of North America*, 28, 599–611. New York: Elsevier Saunders.

13. Падалка, Г.М. (2022). Трансфесійна підготовка фахівців у системі вищої мистецької освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 28, 3–7. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2022.28.01>

14. Piaget, J. (1970). *Genetic Epistemology* (Trans. E. Duckworth). New York: Norton.

15. Shiffrin, R.M., & Steyvers, M. (1997). A model for recognition memory: REM: Retrieving effectively from memory. *Psychonomic Bulletin and Review*, 4(2), 145–166.

16. Sloboda, J. A. (1978). Perception of contour in music reading. *Perception*, 7, 323–331.

17. Sternberg, R. J. (2005). The Theory of Successful Intelligence. *Interamerican Journal of Psychology*, 39(2), 189–202.

18. Соловйов, В. А. (2017). Специфіка музичної інтерпретації: технологічний підхід. *Молодий вчений*, 4.2, 83–88. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_4

19. Туркот, Т. І., & Коновал, О. А. (2013). *Педагогіка та психологія вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Херсон: Олді-плюс. <https://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3478>

20. Tulving, E. (1983). *Elements of episodic memory*. Oxford: Oxford University Press.

21. Юник, І. Д., Юник, Д. Г., & Юник, Т. І. (2021). Запам'ятовування музичної інформації як основа формування виконавської майстерності у студентів вищих мистецьких навчальних закладів. В В. І. Федоришин (Ред.), *Інтегральна система мистецької освіти: етнокультурний напрям розвитку здібностей творчої особистості: колективна монографія* (с. 106–131). Київ: ТЗОВ «Світ знань». <https://enpuihb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams>

REFERENCES

1. Atkinson, R. C., & Juola, J. F. (1974). Search and decision processes in recognition memory. In D. H. Krantz, R. C. Atkinson, R. D. Luce, & P. Suppes (Eds.), *Contemporary developments in mathematical psychology* (Vol. 1: Learning, memory and thinking). San Francisco: Freeman.
2. Baddeley, A. D., & Hitch, G. J. (1974). Working memory. In G. H. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory* (Vol. 8, pp. 742–775). New York: Academic Press.
3. Variy, M. Y. (2008). *Psykhoholhiya osobystosti: navchal'nyy posibnyk* [Psychology of personality: textbook]. Kyiv: Tsentru uchbovoyi literatury. <https://psychologdcp.in.ua> [in Ukrainian].
4. Zelenin, H. I. (2009). Kohnityvni mekhanizmy zasvoyennya inshomovnykh tekstiv yak chynnyk rozvytku profesynoyi kompetentnosti maybutnikh inzheneriv-pedahohiv [Cognitive mechanisms of foreign-language text acquisition as a factor in the development of professional competence of future engineer-teachers].

(Candidate's thesis). Kharkiv. <https://fileserv-az.core.ac.uk/download/328823234.pdf> [in Ukrainian].

5. Zanyuk, S. S. (2002). *Psykholohiya motyvatsiyi: navchal'nyy posibnyk* [Psychology of motivation: textbook]. Kyiv: Lybid'. <https://fileserv-az.core.ac.uk/download/328823234.pdf> [in Ukrainian].

6. Zyazyun, I. A. (2008). *Filosofiya pedahohichnoyi diyi: monohrafiya* [Philosophy of pedagogical action: monograph]. Kyiv; Cherkasy: ChNU imeni Bohdana Khmel'nyts'koho. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint> [in Ukrainian].

7. Kasyanenko, L. (2023). *Formuvannya muzychnoyi pam'yati u protsesi navchannya* [Formation of musical memory in the learning process]. In *Muzychna ta khorehrafichna osvita v konteksti kul'turnoho rozvytku suspil'stva – Musical and choreographic education in the context of cultural development of society: Proceedings of the IX International Conference of Young Scientists and Students* (Odesa, October 20–21, 2023) (Vol. 2, pp. 17–19). Odesa: PNPU imeni K. D. Ushyns'koho. <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream> [in Ukrainian].

8. Kozyr, A. V. (2019). *Istorychni etapy reformuvannya muzychno-pedahohichnoyi osvity v protsesi yiyi hlobalizatsiyi* [Historical stages of reforming music-pedagogical education in the process of its globalization]. *Pedagogical education: theory and practice – Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka*, 26, 129–135. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-26-95-99> [in Ukrainian].

9. Labunets, V. (2019). *Smyslovi konstantsy etnopedahohichnoyi kultury maybutn'oho pedahoha-muzykanta* [Semantic constants of ethnopedagogical culture of the future music teacher]. *Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*, 26(2), 112–116. DOI: 10.32626/2309-9763.2019-26-112-116 [in Ukrainian].

10. Luk, O. N. (1964). *Pam'yat', kibernetyka, myslennya* [Memory, cybernetics, thinking]. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].

11. Maksymenko, S. D., Zaichuk, V. O., & Klymenko, V. V. (2004). *Zahal'na psykholohiya: pidruchnyk* (2-he vyd.) [General psychology: textbook (2nd ed.)]. Vinnytsya: Nova knyha. [in Ukrainian].

12. Milner, B. (2005). The medial temporal-lobe amnesic syndrome. In S. Riggio (Ed.), *Neuropsychiatry*.

Psychiatric Clinics of North America, 28, 599–611. New York: Elsevier Saunders.

13. Padalka, H. M. (2022). *Transfesiyna pidhotovka fakhivtsiv u systemi vyshchoyi mystets'koyi osvity* [Transfessional training of specialists in the system of higher art education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 14. Teoriya i metodyka mystets'koyi osvity – Scientific journal of NPU named after M. P. Drahomanov. Series 14. Theory and methods of art education*, 28, 3–7. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2022.28.01> [in Ukrainian].

14. Piaget, J. (1970). *Genetic epistemology*. New York: Norton.

15. Shiffrin, R. M., & Steyvers, M. (1997). A model for recognition memory: REM: Retrieving effectively from memory. *Psychonomic Bulletin & Review*, 4(2), 145–166.

16. Sloboda, J. A. (1978). Perception of contour in music reading. *Perception*, 7, 323–331.

17. Sternberg, R. J. (2005). The theory of successful intelligence. *Interamerican Journal of Psychology*, 39(2), 189–202.

18. Solovyov, V. A. (2017). *Spetsyfika muzychnoyi interpretatsiyi: tekhnolohichnyy pidkhid* [Specificity of musical interpretation: technological approach]. *Molodyy vchenyy – Young Scientist*, 4.2, 83–88. http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_4 [in Ukrainian].

19. Turkot, T. I., & Konoval, O. A. (2013). *Pedahohika ta psykholohiya vyshchoyi shkoly: navchal'nyy posibnyk* [Pedagogy and psychology of higher school: textbook]. Kherson: Oldi-Plus. <https://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3478> [in Ukrainian].

20. Tulving, E. (1983). *Elements of episodic memory*. Oxford: Oxford University Press.

21. Yunik, I. D., Yunik, D. H., & Yunik, T. I. (2021). *Zapam'yatovuvannya muzychnoyi informatsiyi yak osnova formuvannya vykonavskoyi maysternosti u studentiv vyshchykh mystets'kykh navchal'nykh zakladiv* [Memorization of musical information as the basis for forming performance mastery of students of higher art educational institutions]. In V. I. Fedoryshyn (Ed.), *Intehral'na systema mystets'koyi osvity: etnokul'turnyy napryam rozvytku zdibnostey tvorchoyi osobystosti – Integral system of art education: ethnocultural direction of development of creative personality abilities* (pp. 106–131). Kyiv: TzOV «Svit znan'». <https://enpui.rb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams> [in Ukrainian].

The role and interaction of types of memory in the process of musical performance

Huang Yanfen

Postgraduate Student at the Department
of Theoretical, Musical-Instrumental
and Vocal Training
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»



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

This article presents a comprehensive theoretical analysis of memory as a complex, multi-level mental process and examines the specific features of its functioning in musical activity within the context of the modern information society. The relevance of the study stems from the growing role of memory as a leading cognitive function that ensures effective learning, professional mobility and creative self-realisation. It is argued that memory should be viewed not merely as a mechanism for the accumulation and retrieval of information, but as a dynamic system that ensures its comprehension, structuring and integration with other mental processes – thinking, attention, imagination and the emotional sphere. The paper analyses contemporary scientific approaches to the study of memory, in particular the multi-component model, the concept of working memory, and classifications of long-term memory. The main types of memory are examined according to various criteria: the content of mental activity, the duration of information retention, and the nature of its functioning. It is established that each of these types plays an important role in human cognitive activity and has specific manifestations in the professional sphere. Particular attention is paid to the analysis of memory in the context of musical activity, where it takes on an integrative and synthetic character. It has been demonstrated that musical perception, performance and interpretation of a piece are based on the interaction of auditory, motor, logical, emotional and imagery memory, which function as a unified system. Auditory memory ensures the retention of intonational and sound images; motor memory ensures the automation of performance actions; logical memory ensures an awareness of the structural organisation of the piece; and emotional memory ensures the reproduction of its emotional content. Imaginative memory serves as the basis for the formation of holistic musical representations that combine various sensory modalities. The leading role of artistic-imaginative memory as a specialised type, formed in the process of artistic-creative activity and integrating the results of the functioning of all other types of memory, is substantiated. It ensures not only the memorisation of musical material, but also the creation of individually coloured artistic images that determine the depth and expressiveness of the performance interpretation. It is emphasised that artistic-imaginative memory is synthetic in nature and combines sensory, emotional, motor and intellectual components, facilitating the transition from mechanical reproduction to the creative comprehension of a musical work. It is concluded that memory in musical activity functions not only as a cognitive process, but as a professionally significant quality of a future music teacher, which determines the effectiveness of performance, interpretation and pedagogical activity. The need for the targeted development of various types of memory, in particular artistic-imaginative memory, in the process of piano training is emphasised.

Keywords: memory, musical activity, types of memory, artistic-imaginative memory, emotional memory, musical performance, interpretation, genre and stylistic features of a work, future music teacher.

Шао Ці

Компонентна структура художньо-ментальної компетентності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва та критерії її оцінювання

УДК 78.01:37.02:7:[159.9+37]:37.015.
31:004(045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.16>

Шао Ці

аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0005-5117-9105

Дата першого надходження статті до видання: 15.03.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 12.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026

У контексті сучасної музичної освіти актуальним стає компетентнісний підхід, який зумовлює формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. Наявність професійного Стандарту Викладач мистецької школи (за видами навчальних дисциплін) (2022) передбачає здатність викладача виконувати низку професійних функцій, володіти визначеними компетентностями, зокрема функцію В – Участь в організації освітнього процесу та методичне забезпечення навчання. Відповідно до означеної функції набувають актуальності такі компетентності, як-от: «здатність розробляти, адаптувати та узагальнювати навчальні матеріали, а також здатність поширювання власного досвіду, спілкування з колегами та учнями в колективі. З огляду на відповідність освітнього стандарту «Музичне мистецтво» (2019), звернено увагу на досягнення програмних результатів саме методичного характеру, зокрема, використання методів і прийомів викладання музичних дисциплін, здійсненні педагогічно діяльності. Розширення функцій і видів освітньої діяльності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва актуалізувало проблему формування компетентностей, що мають також багатофункціональний потенціал. До таких у дослідженні віднесено художньо-ментальну компетентність. Мета статті – розкрити компонентну структуру художньо-ментальної компетентності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва, яка володіє поліфункціональністю, розробити критерії і показники її оцінювання. Художньо-ментальна компетентність представлена як основа виконавської підготовки, що є ключовим посередником між розумінням музики та виконавською практикою. На основі методу системного аналізу теоретичного моделювання побудовано структурну модель художньо-ментальної компетентності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва, що включає: художньо-ментальну обізнаність, стереотипи художньо-сприйняття та емоційного реагування, здатність до якісного оцінювання виконавської інтерпретації творів та аргументованого судження, здатність до виконавського відтворення художньо-образних та смислових уявлень. Визначено критерії оцінювання розроблених компонентів: ментально-когнітивний, перцептивно-емоційний, інтерпретаційно-оцінювальний, виконавсько-творчий.

Ключові слова: методична компетентність, художня ментальність, художній образ, майбутні бакалаври музичного мистецтва, майбутні викладачі мистецьких дисциплін, виконавська підготовка, фортепіанна підготовка, інтерпретація, критерії оцінювання.

Постановка проблеми. Підготовка майбутніх бакалаврів музичного мистецтва в контексті спеціальності та фахового навчання охоплює теоретичний, методичний, практичний та безпосередньо виконавський кластери. У процесі набуття вищої музичної освіти усі кластери взаємопов'язані. О.Реброва застосовує феномен крос-навчальної мистецької інтеграції, визначає це як «...технологічний засіб, що дозволяв використовувати знання та досвід, отриманий в одних дисциплінах для більшої результативності засвоєння інших» на основі художньо-мисленнєвих процесів – «оперування образами, поняттями, здійснення образних репрезентацій, аналітичні операції, порівняння, метафоризація (О.Реброва, 2017, с. 17).

Виконавська, зокрема, фортепіанна підготовка є домінуючим видом фахової підготовки майбутніх бакалаврів музичного мистецтва, оскільки гру на фортепіано у тому або тому освітньому компоненті проходять всі здобувачі спеціальності 025 Музичне мистецтво/В5 Музичне мистецтво. Саме цей вид виконавської підготовки дозволяє набуті компетентності широкого функціонального

потенціалу. Йдеться не просто не лише про безпосереднє виконавство, а про такі аспекти, які формують творчу особистість майбутнього бакалавра музичного мистецтва з широким мистецько-освітнім кругозором, з умінням самостійно застосовувати набуті знання та виконавський у різноманітних умовах і практиках музично-просвітницької діяльності.

У дослідженні обрану таку компетентність, яка відповідає поставленим завданням. Це художньо-ментальна компетентність, яка поєднує як історично-стильові, музикологічні знання, психологічні аспекти виконавської творчості, здатність спиратися на художнє мислення, на художньо-емоційний досвід, відповідні йому репрезентації, на розуміння етнічних аспектів музичної культури. І весь цей комплекс системно та цілісно застосовувати в освітньому музичному процесі. У процесі фортепіанної підготовки формування художньо-ментальної компетентності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва не залежить виключно від технічної підготовки чи накопичення знань, а тісно пов'язане з культурою, сприйняттям мистецтва

взагалі і музики, зокрема, а також когнітивними і психічними властивостями особистості.

У сучасній практиці вищої музичної освіти фортепіанна підготовка зазвичай орієнтована на оволодіння технікою та результати виконання, а існуючі критерії оцінювання здебільшого зосереджуються на точності виконання, майстерності техніки та сценічному ефекті. Однак у багаторічній педагогічній практиці можна спостерігати, що навіть серед студентів із якісним технічним рівнем все ж існують відмінності щодо глибини розуміння та вираження музики, а також у стабільності виступів на сцені. Ці відмінності не можна пояснити лише технічними аспектами, вони більшою мірою пов'язані з психологічною структурою особистості музиканта-виконавця.

Слід також звернути увагу на феномен стереотипності сприйняття та інтерпретації творів музикантом-виконавцем у залежності від об'єктивних факторів. Особливо в міжкультурній музичній освіті шляхи формування розуміння музики в різних освітніх системах проявляються у відносно стабільних моделях художнього сприйняття та вираження учнів; такі моделі мають певну «шаблонність», але за своєю суттю це не є негативним фактором.

Вихід фортепіанної підготовки на роль чинника формування широкого художнього світогляду майбутнього спеціаліста зумовлює наукову рефлексію поетаного оволодіння здатністю застосування цього виду музичної спадщини в різноманітному спектрі педагогічних завдань. Зазначене є суголосним в опануванні художньою ментальністю як специфічним феноменом, властивістю мистецтві відображати картину світу певної епохи, певного народу, професійної спільноти тощо засобами мистецтва.

Огляд літератури. Дослідження в галузі музичної психології у галузі педагогіки показують, що навчання музиці є не лише процесом набуття навичок, а й інтеграційною діяльністю складних психологічних процесів, що охоплюють багато аспектів, таких як когнітивні процеси, емоції, мотивація та саморегуляція (Брайченко Т. Ф., 2021, Юник, Д., & Юник, Т. (2023), Смирнова, Т. (2021); Ю Янь, 2023). Водночас, важливими є актуалізовані проблеми широкого спектру впливу музики на психо-емоційний стан людини, що сьогодні розглядається в контексту ментального здоров'я особистості. Інший аспект торкається питання етнічної самобутності, національної культури, які відображено у мистецтві, зокрема і в музичних творах та в стилі їх інтерпретування. (Фан Фей, 2023)

Усі зазначені аспекти властиві процесам сприйняття та творення музики, зокрема, це яскраво виявляється саме на процесах емоційного реагування та намагання рефлексувати свої емоції. Останнє стимулює когнітивні процеси, розумове

ставлення, яке у подальшому формує досвід музичних образних репрезентацій (Ю Янь, 2023); Чжоу Є, 2020). Водночас, емоційне реагування розширює спектр вражень і стимулює відгук інших модусів. Отже, поступово формується художній досвід сприйняття творів на перетині синергії різних модусів, студенти-музиканти нерідко оцінюють музичний стиль та настрій на основі такого досвіду. Когнітивні процеси можуть і мають супроводжувати усі етапи сприйняття та емоційного оцінювання музичних/художніх творів. Це актуалізує проблематику ментальності в аспекті її потракування як типу мислення. Для виконавця-інтерпретатора дуже важливим є усвідомлення типу мислення композитора, стереотипів художньої свідомості в ту або ту епоху, стиль тощо. Проблема художньо-ментального досвіду широко розкрита в дослідженнях О.Ребрової (Реброва, 2023). Зокрема, дослідниця розкриває сутність і дає визначення таким поняттям, як: художня ментальність, художньо-ментальний досвід, художньо-творча ментальність (с.286,287).

Разом з тим, процес набуття такого досвіду починається з формування осмислення художньої ментальності як такої, що відбиває картину світу в усьому її розмаїтті, але починається з певних, необхідних підструктур: художньо-грамотності (Лю Цяньцян, 2010), художньої освіченості (Пань Шень, 2021) та такої якості як художньо-ментальна компетентність. Наукової рефлексії щодо цієї якості бракує.

Мета статті: розкрити сутність поняття художньо-ментальна компетентність майбутніх бакалаврів музичного мистецтва та розробити структуру відповідної якості, яка проявляється та фіксується в процесі фортепіанної підготовки майбутніх бакалаврів музичного мистецтва.

Наукова новизна статті представлена визначеністю поняття «художньо-ментальна компетентність» та побудовою теоретичної моделі її структури та критеріїв оцінювання.

Методологію дослідження склали: *поняттєвий аналіз* щодо сутності досліджуваного феномену та споріднених категорій; *класифікація* теоретичних положень щодо екстраполяції феномену художньої ментальності в структурний каркас професійних компетентностей майбутніх бакалаврів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки та *теоретичне моделювання* структури художньо-ментальної компетентності і критеріїв і показників оцінювання її елементів.

Результати та їх обговорення. У контексті музичної освіти «ментальність» не слід розуміти у вузькому сенсі як окремий психологічний процес, а розглядати як комплексну систему, що охоплює такі рівні, як когнітивний, емоційний, образний та культурний досвід. Таке розуміння дозволяє вийти за межі традиційної моделі навчання, зосередженої

на технічній підготовці, та розмістити вивчення музики в більш широких рамках психології творчої діяльності.

У нашому дослідженні художньо-ментальна компетентність майбутніх бакалаврів музичного мистецтва – це професійна якість, яка характеризується здатністю особистості узагальнювати та застосовувати в освітньому і виробничому процесах сукупність накопиченої та осмисленої художньої інформації, що суголосна широкому колу ментальної проблематики, перцептивний досвід та емоційне реагування на художні образи на основі полімодальної синергії, що зумовлює активну творчу рефлексію функцій мистецьких творів та їх цілеспрямованого застосування в процесі музичного навчання. У дослідженні визнано домінуючий вид навчання – фортепіанна підготовка майбутніх бакалаврів музичного мистецтва.

Виходячи із визначення сутності та функціоналу художньо-ментальної компетентності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва було обговорено актуальність компонентів, які суголосні з таким компетентностями, які охоплюють широке коло художнього світогляду, мислення; типи мислення крізь призму свого мистецького фаху та інших чинників культурного, психологічного характеру; професійна здатність оцінювати як свої результати творчої діяльності, так і різноманітні творчі досягнення учнів, інших виконавців, здатність висловити судження та пояснити свої ставлення та тої або тої інтерпретації; здатність до власного відтворення образу на основі уявлення про його культурно-етнічне, художньо-стильове, жанрове походження. Ми виходили з того, що художня ментальність яке інтегрований феномен широкого змісту виконує певні функції в підготовці майбутніх бакалаврів музичного мистецтва. Наприклад, стосовно фортепіанної підготовки, як такої, що має найширше застосування в реаліях виробничого процесу, суголосна з художнім світоглядом, оскільки сам репертуар для фортепіано, його стилі і жанри, форми та образи охоплюють майже усі аспекти картини світу, відображені засобами мистецтва. Навіть, якщо образні уявлення втілені в образотворчий твір, їх відлуння можна знайти й у фортепіанній літературі. Згадаємо відомі твори імпресіоністів Мане, Ренуара, Дега та інших та образи, які створював К.Дебюсі, М.Равель.

Жанри фортепіанних творів нерідко є наслідком бажання композиторів популяризувати якісь оперний твір. Згадаємо еволюцію жанру транскрипції, парафраза тощо.

Отже, будемо визначати вагому просвітницьку роль фортепіанного репертуару та його потенціал художньо-світоглядного характеру. Це буде для нас відправною крапкою для введення художньо-ментальної освіченості здобувачів. Феномен художньої освіченості саме в контексті

фортепіанної підготовки докладно розкрито в дисертації Пань Шена (2021). Дослідник художню освіченість розглядає в педагогічному контексті, відповідно до підготовки майбутніх викладачів фортепіано. У його трактування цей феномен є «...поліфункціональною інтегральною комплексною характеристикою особистості...», серед ознак цієї комплексності «...спрямованість на розширення і поглиблення знань у галузі художньої культури», що є основою подальшої виконавської інтерпретації твору саме в освітньому процесі через осмислення всіх його сукупних чинників виникнення. Окрім того такий аспект обізнаності щодо твору мистецтва спонукає на подальшу пошуково-пізнавальну активність, на орієнтацію в педагогічному потенціалі твору, зокрема «... і дієвості застосування у розв'язанні освітніх завдань художньо-естетичного змісту» (Пань Шен, 2021, с.3,4).. На основі зазначеного ми ввели компонент «художньо-ментальна обізнаність» у фортепіанній підготовці майбутніх бакалаврів музичного мистецтва. Обізнаність, з нашого погляду, передбачає більш глибоке знання, поінформованість у певній галузі, проблемі, ситуації тощо. Натомість, художня освіченість передбачає ширший обсяг знань та орієнтованості в певних галузях. Для нас цікавим є саме обізнаність в художньо-ментальних процесах, оскільки вони охоплюють нерідко саме психічні, інтелектуальні, емоційні властивості особистості, зокрема під час творчої діяльності.

Визначаючи такий компонент, ми розуміли його складно-структурованість. Важливо розуміти сутність феномену ментальності як такої, уявляти коло споріднених категорій, що позначають спільні явища. Наприклад, психологія нації і народів, професійний тип мислення, уявлення картини світу тощо. Окрім того, важливим аспектом є розуміння сутності прояву ментальності саме в творчості, зокрема, в мистецькій, виконавській. Якщо загальні знання про ментальність розширюють світогляд здобувачів освіти стосовно уявлень картини світу, типів мислення, національного характеру, професійних якостей сформованих в особистості, то обізнаність щодо художньої ментальності охоплює аспекти відображення усього зазначеного в мистецьких творах, в особливих засобах втілення художнього образу. Так, наприклад, знання щодо особливостей етнічних, національних рис надає змогу розуміти в творі образ саме через особливості засобів виразності. Національний аспект тут відіграє суттєве значення, бо він впливає на засоби виразності, а отже й на втілення їх в реальному звучанні. Уваги в цьому аспекті слугує дослідження Фан Фея (2023), присвячене етностильовим виконавських умінь майбутніх магістрів музичного мистецтва, які дослідник розглядає у більшості в аспекті фортепіанної підготовки здобувачів. Зазначений феномен як професійну

якість Фан Фей визначає як «...усвідомлене володіння майбутніми магістрами музичного мистецтва особливими етностильовими виконавськими прийомами та техніками гри, характерними для певної етнокультурної музично-виконавської традиції...» (Фан Фей, 2023, с. 6). Це одна з ознак цієї якості, воєна кореспондується саме з художньою ментальністю як основи такий умінь, оскільки до неї ще входить «...спроможність до емоційно-експресивної інтерпретації етностильових елементів музичного твору, здатність до екстраполяції в педагогічно-виконавську практику наявних знань про відмінності різномірних етностильових елементів у музичному творі на тлі розуміння смислотворчості та художньо-виражальної функції етностильових елементів» (там саме).

На підставі зазначеного визначаємо два структурних елементи в компоненті художньо-ментальної обізнаності: знання щодо феномену ментальності та кола споріднених явищ; обізнаність щодо прояву ментальності в мистецькій творчості.

Відповідно до завдань дослідження і в межах цієї статті обираємо критерії і показники оцінювання кожного компонента та його елементів. Цей теоретичний аспект дослідження ґрунтувався на методі теоретичного моделювання та узагальнення власного практичного та викладацького досвіду за результатами спостереження. Задля оцінювання першого компоненту було обрано *ментально-когнітивний критерій з показниками*: ступінь обізнаності щодо феномену ментальності; ступінь розуміння особливостей ментальності в мистецькій творчості та її поліфункціональності.

Оскільки художня ментальність особистості зв'язана з різними аспектами когніфікації, емоційного реагування, навіть емоційного інтелекту, зауважимо, що – це комплексна психологічна структура, що поступово формується в процесі художньої практики та виявляється як інтегрована система когнітивного розуміння, емоцій, уяви, сприйняття та вираження засобами мистецтва, зокрема, й музичного. У контексті фортепіанної підготовки важливим є художнє мислення. Воно проявляється як під час сприйняття твору (художньо-творча перцепція), так і в процесі його розуміння, оцінювання та інтерпретації.

Художнє мислення зв'язано з відповідним типом свідомості. Формування художньо-психологічних здібностей і здатностей до такого мислення у процесі фортепіанної підготовки має системний та ієрархічний характер, а психологічна зона ментальності є найосновнішим та найважливішим елементом у свідомості музиканта. Вона проявляється не лише у володінні відповідними знаннями (перший компонент), а й у здатності індивіда інтегрувати психологічні процеси в художнє розуміння та практику.

По-перше, гра на фортепіано – це не пасивне відтворення зовнішніх звуків, а внутрішній процес моделювання, що ґрунтується на розумінні виконавцем музичної структури, емоційного розвитку та стилістичних особливостей. Внутрішній слух дозволяє виконавцю на етапі підготовки до виконання попередньо сформувати уявлення музичної форми, смислу ще до фактичного звучання, тим самим підвищуючи цілеспрямованість та узгодженість виконавського висловлювання.

По-друге, емоційний аспект музики також займає центральне місце серед психічних явищ. Патрік Н. Юсліні (Patrik N. Juslin, 2019) зазначав, що музика не є простим «вираженням емоцій», а через певну структуру викликає у слухача емоційний досвід. Тому слухач повинен розуміти наступне: яким чином музика викликає емоції за допомогою ритму, гармонії та динаміки; яким чином індивідуальний емоційний досвід впливає на розуміння музики; яким чином емоційний досвід, у свою чергу, впливає на рішення щодо виконання.

Нарешті, культура становить важливий вимір психічних явищ: музика не є повністю внутрішньою властивістю самого твору, а генерується в різних культурах. Наприклад, розуміння одного й того ж музичного образу може бути відображено такими засобами виразності, які відбивають культурний контекст. Тому майбутні бакалаври музики повинні володіти когнітивними здібностями, що дозволяють сприймати «багатогранність» музичного змісту.

Саме сприйняття є другим компонентом, на який ми звертаємо увагу в контексті побудови структури художньо-ментальної компетентності. Відповідно до визнаних особливостей ментальності як типу мислення, її ознакою є певні стереотипи сприйняття явищ та певним чином передбачуване реагування на них.

Стереотипи сприйняття зумовлені традиціями, культурними цінностями, середовищем виховання і навчання. Отже, наявність певних стереотипів абсолютно визначний аспект художньої ментальності. Китаєць буде сприймати червоний колір як ознаку радості, свята, представник іншої культури може сприймати його як символ боротьби.

З огляду на зазначене, вводимо в структуру художньо-ментальної компетентності другий компонент – *стереотипи художньо-сприйняття та емоційного реагування*. Його структурні елементи: орієнтація в типових та загальновизнаних трактуваннях мистецьких явищ; адекватність емоційного реагування на сприймання художніх образів (особистісна та полікультурна проєкція). Відповідно до завдань дослідження враховуємо особливості компонента і його структури і обираємо критерій і показники оцінювання другого компонента. Отже, критерієм доцільно обрати такий, що оцінює як перцептивно-оцінний бік стереотипності сприйняття,

так й емоційно-реагуючу. Цьому відповідатиме перцептивно-емоційний критерій, з такими показниками: міра адекватності сприйняття художніх образів на основі розуміння атрибутів мови мистецтва; відповідність емоційного реагування та відчуття художніх образів твору відповідно до його культурної належності.

Стереотипи сприйняття та емоційного реагування на твір з погляду на формування компетентної особистості музиканта, майбутнього викладача музичних дисциплін важливо враховувати його здатність до якісного та адекватного, об'єктивного оцінювання виконання творів. Оцінка інтерпретації виконання нерідко зумовлено суб'єктивним ставленням, власними уявленнями, а також внутрішнім порівнянням з власними можливостями виконати твір та певним чином інтерпретувати образ. Цей процес неможна повністю викреслити, він є реальним. Але професійна здатність адекватно оцінити виконавську інтерпретацію або виконати інші завдання художньо-викладацького характеру – є процесом ментального характеру. Це пояснюється позасвідомими реакціями, накопиченими художньо-образними репрезентаціями. Водночас, уникнути перебільшеного суб'єктивізму можна на основі аргументованих суджень і пояснень. Для цього у дослідженні введено третій компонент – *здатність до якісного оцінювання виконавської інтерпретації та аргументованого судження*. Структурними елементами цього компонента визнано: підготовленість до оцінювання та самооцінювання виконаного твору; наявність досвіду визначати критерії оцінювання та аргументувати свої судження. Критерієм оцінювання такого компонента визначено *інтерпретаційно-оцінювальний* з показниками: здатність адекватного оцінювання виконавської інтерпретації твору; здатність пояснювати та аргументувати свою оцінку судження.

Художньо-ментальна компетентність майбутніх бакалаврів музичного мистецтва виявляється також у здатності до самостійної якісної інтерпретації творів. Цей процес є аналітичним, зв'язаним із закономірностями герменевтики, герменевтичного кола, так і творчим. Накопичений досвід художньо-образних репрезентацій, досвід спілкування прямого та опосередкованого з музичними творами та з приводу музичних творів впливає на позасвідомі процеси, які дозволяють вже на інтуїтивному рівні виявляти творче ставлення до образу та його втілювати у власному виконавстві. Відповідно до цього під час інтерпретації твору виявляється феномен власної ідентифікації, творчого самовираження саме через те, як і яким чином втілюються художні уявлення та їх смисловий зміст. На першому етапі це може бути цілком спонтанний процес, «за бажанням», за власними інтенціями щодо виконавського втілення образу. Але процес глибинної роботи над твором, розкриття для

себе його широкого поліфункціонального потенціалу, вдосконалює саму особистість. Отже, вже на етапі опрацювання, якій є довготривалим, актуалізується синергія того «як чую і бажаю» з тим «який контекст і яка сутність». Останній третій етап – є результатом матеріалізації цієї синергії в завершеному цілісному потрактуванні художнього образу та його публічного виступу.

Міхалі Чікцентміхайі (Mihaly Csikszentmihalyi, 2014) називав це «станом потоку», що коли виконавець перебуває у стані високої зосередженості та емоційної залученості, його виступ зазвичай є більш цілісним та виразним, що дозволяє досягти найкращого результату.

Девід С. Розен та Джон Коуніос (Rosen, D. S., & Kounios, J. (2024)) також вказували на феномен творчого потоку, коли вже є досвід і здатність відключити точний самоконтроль та надмірне самоствердження.

На основі обговорення цієї позиції було введено четвертий компонент – *здатність до виконавського відтворення художньо-образних та смислових уявлень*. Елементами такого компонента визначено: сформованість досвіду художньо-образних і смислових уявлень; уміння реалізувати інтенції творчого самовираження, відтворити сформовані відчуття та пояснення під час виконавської інтерпретації. Критерієм оцінювання четвертого компонента визначено – *виконавсько-творчий*, з показниками: ступінь сформованості художньо-образних репрезентацій як чинників створення концепції виконавської виконавської інтерпретації; активність виконавсько-творчого самовираження в поєднанні з об'єктивацією художньо-ментального потенціалу музичних творів.

Висновки і перспектива подальших досліджень. Таким чином, застосування методу теоретичного моделювання побудовано компонентну структуру художньо-ментальної компетентності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва, що складається з чотирьох компонентів, кожний з яких містить по два структурних елемента. До теоретичної моделі також додано критерії, за допомогою яких оцінюється відповідний компонент, а також показники, за допомогою яких оцінюються розроблені елементи.

Перший компонент: художньо-ментальна обізнаність (знання щодо феномену ментальності та кола споріднених явищ; обізнаність щодо прояву ментальності в мистецькій творчості), оцінюється *ментально-когнітивний критерій* (показники: ступінь обізнаності щодо феномену ментальності; ступінь розуміння особливостей ментальності в мистецькій творчості та її поліфункціональності).

Другий компонент: стереотипи художньо-сприйняття та емоційного реагування (елементи: орієнтація в типових та загальновизнаних потрактуваннях мистецьких явищ; адекватність емоційного

реагування на сприймання художніх образів (особистісна та полікультурна проєкція)), критерій оцінювання – перцептивно-емоційний (показники: міра адекватності сприйняття художніх образів на основі розуміння атрибутів мови мистецтва; відповідність емоційного реагування та відчуття художніх образів твору відповідно до його культурної належності).

Третій компонент: *здатність до якісного оцінювання виконавської інтерпретації та аргументованого судження* (елементи: підготовленість до оцінювання та самооцінювання виконаного твору; наявність досвіду визначати критерії оцінювання та аргументувати свої судження), критерій оцінювання – *інтерпретаційно-оцінювальний* (показники: здатність адекватного оцінювання виконавської інтерпретації твору; здатність пояснювати та аргументувати свою оцінку судження)

Четвертий компонент: *здатність до виконавського відтворення художньо-образних та смислових уявлень* (елементи: сформованість досвіду художньо-образних і смислових уявлень; уміння реалізувати інтенції творчого самовираження, відтворити сформовані відчуття та пояснення під час виконавської інтерпретації), критерій оцінювання – *виконавсько-творчий* (показники: ступінь сформованості художньо-образних репрезентацій як чинників створення концепції виконавської виконавської інтерпретації; активність виконавсько-творчого самовираження в поєднанні з об'єктивацією художньо-ментального потенціалу музичних творів).

У подальшому буде розкрито зміст методики формування художньо-ментальної компетентності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

- Брайченко, Т. Ф. (2021). Музична діяльність у психолого-педагогічному ракурсі: аналіз праць початку ХХІ століття. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* : наук. журнал. № 1. С. 118-124. DOI 10.32461/2226-3209.1.2021.229570.
- Лю, Цяньцян. (2010). *Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики і хореографії в педагогічних університетах України і Китаю*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
- Пань Шен. (2021). *Методика формування художньо-педагогічної освіченості майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки* (Дис. доктора філософії). Одеса. ПНПУ імені К.Д.Ушинського.
- Реброва, О. Є. (2017). Крос-навчальна інтеграція когнітивних процесів у виконавському досвіді майбутніх учителів хореографічних та музичних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова,

Вип. 22 (27), ч. 1. С. 12-19. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/4399>

5. Реброва, О. (2023). *Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проєкції педагогіки мистецтва: [монографія]*. Друге видання, перероб. і доп. Суми, ФОП Цьома С.П., 310 с. DOI: <https://doi.org/10.24195/Rebrova2023>

6. Смирнова, Т. (2021). *Музична педагогіка і психологія вищої школи: навч. посіб.* / Харків: Лідер. 180 с. <https://repo.num.kharkiv.ua/server/api/core/bitstreams/5bb315fc-6e5e-49f1-9fe3-329002f07605/content>

7. Фан, Фей. (2023). *Формування етностильових виконавських умінь майбутніх магістрів музичного мистецтва за художньо-герменевтичним підходом*. (Дис. доктора філософії). Одеса. ПНПУ імені К.Д.Ушинського.

8. Юник, Д., & Юник, Т. (2023) Підготовленість концертної програми як детермінанта виконавської надійності музиканта-інтерпретатора у сценічній діяльності. *Часопис Національної музичної академії України, №1(58)*. С.43-66. DOI: 10.31318/2414-052X.1(58).2023.284757

9. Ю, Янь. (2023). *Формування художньо-образних репрезентацій майбутніх бакалаврів музичного мистецтва засобами фортепіанних програмних творів* (Дис. доктора філософії). Одеса.

10. Juslin, Patrik N., *Musical Emotions Explained: Unlocking the Secrets of Musical Affect* (Oxford, 2019; online edn, Oxford Academic, 23 May 2019), <https://doi.org/10.1093/oso/9780198753421.001.0001>

11. Csikszentmihalyi, M. (2014). *Applications of flow in human development and education: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Springer Science + Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9094-9>.

12. Rosen, D. S., & Kounios, J. (2024). How to Reach a Creative «Flow State»: Both expertise and the ability to release one's control can help people enter a state of effortless attention. *Scientific American*, 331(3), 66. <https://doi.org/10.1038/scientificamerican102024-2TfOukV5S6tCUEPGzQclrl>

REFERENCES

- Braichenko, T. F. (2021). Muzychna diialnist u psykholoho-pedahohichnomu rakursi: analiz prats pochatku XXI stolittia [Musical activity in a psychological and pedagogical perspective: analysis of works of the early 21st century]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, (1), 118-124. DOI 10.32461/2226-3209.1.2021.229570.
- Liu, Qianqian. (2010). Formuvannia khudozhnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky i khoreohrafii v pedahohichnykh universytetakh Ukrainy i Kytau [Formation of artistic competence of future music and choreography teachers in pedagogical universities of Ukraine and China] (Dys. kand. ped. nauk). Kyiv.
- Pan, Shen. (2021). Metodyka formuvannia khudozhno-pedahohichnoi osvichenosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi fortepiannoi pidhotovky [Methodology of forming artistic and pedagogical education of future music art teachers in the process of piano training] (Dys. doktora filosofii). Odesa. PNPU imeni K. D. Ushynskoho.

4. Rebrova, O. Ye. (2017). Kros-navchalna inte-ratsiia kohnityvnykh protsesiv u vykonavskomu dosvidi maibutnikh uchyteliv khoreohrafichnykh ta muzychnykh dystsyplin [Cross-learning integration of cognitive processes in the performance experience of future teachers of choreographic and musical disciplines]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 14: Teoriia i metodyka mystetskoi osvity*, 22(27), ch. 1, 12-19.

5. Rebrova, O. (2023). Teoretychne doslidzhennia khudozhno-mentalnoho dosvidu v proiektii pedahohiky mystetstva [Theoretical research of artistic-mental experience in the projection of art pedagogy]: [monohrafiia]. (2-he vyd.). Sumy: FOP Tsioma S. P. DOI: 10.24195/Rebrova2023.

6. Smyrnova, T. (2021). Muzychna pedahohika i psykholohiia vyshchoi shkoly [Music pedagogy and psychology of higher education]: navch. posib. Kharkiv: Lider.

7. Fan, Fei. (2023). Formuvannia etnostylovykh vykonavskykh umin maibutnikh mahistriv muzychnoho mystetstva za khudozhno-hermenevtychnym pidkho-dom [Formation of ethno-stylistic performance skills of future masters of musical art according to the artistic-hermeneutic approach] (Dys. doktora filosofii). Odesa. PNPU imeni K. D. Ushynskoho.

8. Yynyk, D., & Yynyk, T. (2023). Pidhotovlenist kontsertnoi prohramy yak determinanta vykonavskoi

nadiinosti muzykhanta-interpretatora u stsenichnii diial-nosti [Preparedness of a concert program as a determi-nant of performance reliability of a musician-interpreter in stage activity]. *Chasopys Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho*, 1(58), 43-66. DOI: 10.31318/2414-052X.1(58).2023.284757.

9. Yu, Yan. (2023). Formuvannia khudozhno-obraznykh reprezentatsii maibutnikh bakalavriv muzychnoho mystetstva zasobamy fortepiannykh prohramnykh tvoriv [Formation of artistic-imaginative representations of future bachelors of musical art by means of piano pro-gram works] (Dys. doktora filosofii). Odesa. PNPU imeni K. D. Ushynskoho.

10. Juslin, Patrik N., *Musical Emotions Explained: Unlocking the Secrets of Musical Affect* (Oxford, 2019; online edn, Oxford Academic, 23 May 2019), <https://doi.org/10.1093/oso/9780198753421.001.0001>

11. Csikszentmihalyi, M. (2014). *Applications of flow in human development and education: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Springer Science + Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9094-9>.

12. Rosen, D. S., & Kounios, J. (2024). How to Reach a Creative «Flow State»: Both expertise and the ability to release one's control can help people enter a state of effortless attention. *Scientific American*, 331(3), 66. <https://doi.org/10.1038/scientificamerican102024-2TfOukV5S6tCUEPGzQclrl>

Component structure of artistic-mental competence in future bachelors of musical arts and criteria for its assessment

Shao Qi

Postgraduate Student

State Institution «South Ukrainian National Pedagogical

University named after K. D. Ushynsky»

ORCID: 0009-0005-5117-9105



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

In the context of modern music education, the competence-based approach has become increasingly relevant, driving the development of methodical competence in future arts teachers. The existence of the Professional Standard for "Arts School Teacher" (by discipline types, 2022) requires educators to perform a range of professional functions and possess specific competencies. This study focuses on Function B: Participation in the organization of the educational process and methodical support of teaching. Under this function, key competencies gain particular importance, such as the ability to develop, adapt, and synthesize teaching materials, as well as the ability to share personal experience and communicate effectively with colleagues and students within a collective. Considering the educational standard for "Musical Arts" (2019), attention is directed toward achieving program learning outcomes of a methodical nature, specifically the use of teaching methods and techniques in musical disciplines and pedagogical activities. The expansion of functions and types of educational activities for future Bachelors of Musical Arts has highlighted the need to develop competencies with multifunctional potential. In this research, artistic-mental competence is identified as one such multifaceted quality.

The aim of the article is to reveal the component structure of the multifunctional artistic-mental competence of future Bachelors of Musical Arts and to develop criteria and indicators for its assessment. Artistic-mental competence is presented as the foundation of performance training, serving as a key mediator between the understanding of music and performance practice. Using the methods of systems analysis and theoretical modeling, a structural model of artistic-mental competence for future Bachelors of Musical Arts has been constructed. It includes: artistic-mental awareness; stereotypes of artistic perception and emotional response; the ability to qualitatively evaluate the performance interpretation of works and provide reasoned judgment; and the ability to performatively reproduce artistic-imaginative and semantic concepts. Evaluation criteria for the developed components have been defined: mental-cognitive, perceptive-emotional, interpretative-evaluative, and performance-creative.

Keywords: methodical competence, artistic mentality, artistic image, future Bachelors of Musical Arts, future teachers of artistic disciplines, performance training, piano training, interpretation, evaluation criteria.

Сергій Васильович Шип
Чжен Чаожань

Просторові уявлення як компонент музичного мислення майбутніх учителів музичного мистецтва

УДК 378.147:78.01:159.955
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.17>

Сергій Васильович Шип
доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри музичного мистецтва
і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0003-2569-4240

Чжен Чаожань
аспірантка
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0003-2736-6053

Дата першого надходження статті до
видання: 19.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 14.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Робота присвячена дослідженню просторових уявлень музиканта-педагога, які відіграють надзвичайно важливу роль у його музичному мисленні, і проявляються у його багатобічній практичній діяльності (процесі сприйняття музичних явищ, музично-виконавській і вербально-понятійній інтерпретації музичних творів, імпровізаційному музикуванні, аранжуванні тощо). На цих підставах стверджується, що важливим завданням вищої мистецької освіти є формування у майбутніх музикантів-педагогів розвинутих, свідомих, систематично упорядкованих, музично-просторових уявлень, які здатні до розвитку, вдосконалення та втілення в ефективних методах педагогічної діяльності. Автори наголошують, що стратегія формування просторових уявлень майбутніх фахівців музичної освіти має відповідати гетерогенній природі і складній структурі музичного простору. На методологічних засадах теорії дедукції й понятійного моделювання, з опорою на положення сучасної філософії, фізики і психології авторами розроблено нову теоретичну модель просторових уявлень музиканта-педагога. Компонентами даної моделі є: 1) емпіричні та теоретичні уявлення про об'єктивний (фізичний) простір музично-звукової форми; 2) суб'єктивні (психологічні) уявлення про музичний простір. Клас психологічних музично-просторових уявлень, у свою чергу, розподілений на три підкласи: а) перцептивні просторові уявлення, обумовлені конкретними фізичними властивостями джерела звуку (частота, тривалість, енергія, склад призвуків, характер амплітудних змін) та просторового середовища (зміна локалізації, реверберація, інтерференція тощо); б) ілюзорні просторові уявлення (зорові образи предметів і процесів неживої та живої природи, специфічні для візіонерського сприйняття музично-звукової форми); в) уявлення щодо концептуального простору музичної форми (образ звуковисотної шкали, уявні інтервали між тонами, часові відстані між послідовними елементами звукової форми, уявлення щодо масивності, глибини звучання, рельєфу і фону, тематично-композиційної структури тону тощо). Стверджується, що кожний із виявлених компонентів змодельованого цілісного синтетичного уявлення про музичний простір передбачає розробку відповідних підходів, методів, прийомів та умов підготовки майбутніх фахівців у сфері музичної освіти.

Ключові слова: музичне мистецтво, музичне мислення, музично-просторові уявлення, сприйняття, музичні образи, музична освіта, майбутній викладач музичного мистецтва, методика формування музичного мислення.

Постановка проблеми. Музичне мислення – надзвичайно складний феномен. Його емпіричне розуміння є передумовою всіх можливих видів музичної діяльності, у тому числі й діяльності музиканта-педагога. Теоретичне розуміння цього феномену лежить в основі наукових знань про музику та музичну практику. Надзвичайна складність даного феномену для наукового пізнання полягає в тому, що він не є безпосередньо даним і очевидним. Він відкриває себе лише через композиторську, імпровізаторську, музично-виконавську, літературно-критичну, педагогічну діяльність. Тому для розуміння музичного мислення важливо виявити і вивчити спільні властивості усіх його проявів. Такою універсальною властивістю всіх проявів музичного мислення є його часово-просторова природа.

Дане судження може априорі вважатися достовірним, оскільки час і простір – це найбільш загальні категорії людського пізнання світу. Незалежно від того, існують вони реально, чи ні, вони протягом всієї історії життя людей на Землі слугують їм надійною опорою в фізичному (матеріальному), психічному (ідеальному) і соціальному житті. Категорії часу і простору заявили про себе

у незчисленних міфологічних, релігійних, філософських, позитивно-наукових і гуманітарних концепціях. Імпліцитно уявлення про час і простір присутні всюди, де проявила себе людина розумна. Отже, не потребує доказів твердження про те, що музика також є явищем, що існує в просторі та у часі.

Тому ми маємо належні підстави для постановки питання про місце і роль уявлень про час і простір у музичному мисленні та багатобічній практичній діяльності музиканта-педагога. Від таких уявлень залежать, зокрема, здатність до активного цілісного сприйняття музичних явищ, уміння адекватної звукової та вербально-понятійної інтерпретації музичного твору, уміння імпровізації та композиції, творче володіння методиками музичного навчання. Ці актуальні потреби мотивують нас до теоретичного дослідження часово-просторової основи музичного мислення і пошуку ефективних засобів формування відповідних уявлень у майбутніх спеціалістів у сфері музично-педагогічної освіти.

Зазначимо, що дослідники музичного мистецтва не задовольняються простою констатацією часово-просторової природи музики. Вони з давна і наполегливо вивчають природу та її

часово-просторові властивості цього виду мистецтва. Особливої уваги науковців удостоїлася категорія музичного часу. Менші зусилля прикладені до вивчення музичного простору. Можливо, певним чинником такої ситуації стала традиція розподіляти види мистецтва на часові та просторові та вважати музику «часовим мистецтвом». Як відомо, одним з ініціаторів даного розподілу був Г. Лессінг. Віднесення музики до групи часових видів мистецтва є, звичайно, не більше, ніж дослідницьким прийомом. З цього ніхто не виводить, що музика існує лише в часі, але не існує у просторі. Ясно, що будь-який прояв музичного мистецтва, як у фізичному, так і в психічному сенсі є часово-просторовим явищем. Однак зовсім не очевидним є питання щодо часових і просторових особливостей феномену музики. Оскільки дане питання є дуже масштабним, зосередимося далі саме на просторових особливостях музичного мислення.

Коріння даного питання ведуть дуже глибоко у глибину історії пізнання музики. Найбільш ранні прояви уваги до просторової сторони музики пов'язані з уявленнями про музичні звуки як невидимі об'єкти, що відкривають певну природно-просторову закономірність. У стародавньому Китаї, наприклад, основою музичної практики слугувала система тонів, яка характеризувалася як *люй* (буквально це слово розуміється як міра, норма, правило, закономірність). У спеціальному музично-теоретичному сенсі *люй* – це послідовність тонів на відстані чистої квінти. Пунктом відліку для всього рядку тонів слугував низький тон – *хуанчжун*. Для існування Піднебесної вважалося дуже важливим, щоб усі інструменти в державі були настроєні однаково. Для цього майстри виготовляли інструменти-еталони. У різні часи вони були різними. Але завжди якість тону причинно залежала від просторових характеристик головної трубки-камертона (переважно йшлося про бамбукову флейту, яка утворювала тон *хуанчжун*). Згідно зі старовинною інструкцією, трубка мала бути завдовжки 9 *цуней* і діаметром у 3 *феня*. А самі ці мірки (*цунь* і *фень*) описувалися як низки зерняток рису, покладені рядком. Як бачимо, порядок музичної системи забезпечувався не часовою узгодженістю, а характеристикою висоти (тобто частоти тонових коливань), яка, у свою чергу, описувалася за допомогою просторового підходу до встановлення тону-еталону. Аналогічний підхід спостерігається і в стародавній грецькій культурі. Монохорд, створений і використаний Піфагором для виявлення природної узгодженості музичних тонів, можна розуміти як аналог до китайського аерофону (органчику) *люй*, який фізично втілював однойменну звуковисотну систему. Монохорд Піфагора також наочно репрезентував музичне звучання як ідеально розмірний просторовий об'єкт.

Огляд літератури. Ідея Піфагора про музику як гармонію струн, дзвонів, людських голосів та всесвітнього простору стала провідною для музики як навчальної дисципліни в системі середньовічної університетської освіти (компонент так званого *квадривіуму*) і знайшла підтримку науковців часів Нової історії (Й. Кеплер, М. Мерсенн).

У XIX столітті виокремився інший напрямок дослідження музичної просторовості. Він був пов'язаний з розвитком фізіології та психології слухового сприйняття. Піонерами даного напрямку були Генріх Гельмгольц і Ернст Курт. Перший з названих вчених експериментально довів зв'язок між фізичними властивостями звуку, фізіологічним процесом його сприйняття (зокрема особливостями локалізації звукових реакцій в кортієвому органі) та суб'єктивними слуховими уявленнями людини (Helmholz, 1895). Е. Курт запропонував розгорнуте, різнобічне і глибоке пояснення музично-просторових уявлень. Він розглядав музичний простір як психологічний феномен, що має різні джерела. Головними чинниками просторових уявлень вчений вважав так звану «енергію мелодичного руху» (*Bewegungsenergie*), «потік енергії» (*Durchströmung*), притаманні музичному тону якості акустичної множинності та психологічної єдності, сліди в пам'яті, що залишаються від сприйняття мотивних одиниць (*Bewegungs-Nachbild*). Він перший поставив питання про тривимірність музичного простору, дав чітке пояснення щодо умовності та відносності понять про високі та низькі, вузькі та широкі звуки, рух вгору і рух униз, дистанцію (інтервали) між тонами, глибинний вимір музичної форми тощо. Після виходу в світ праці Курта майже всі автори праць з музичної психології так чи інакше поверталися до її положень.

У філософській, а слідом і музикознавчій літературі, приблизно з середини минулого століття склалися дві лінії дослідження музичної просторовості. Перша лінія характеризується прагненням до вивчення простору і часу в їх нерозривній єдності. Підґрунтям для такого підходу слугують різні концепції, наприклад: а) діалектична логіка- Г. Гегеля, що виявляє неможливість уявленні і теоретичного судження про час без звернення до поняття простору, і навпаки; б) фундаментальна фізична концепція А. Ейнштейна, згідно з якою усі предмети і процеси мають розглядатися в системі з чотирьох координат: трьох просторових і однієї часової; в) естетична концепція М. Бахтіна, що відкриває специфіку відбиття реального простору і часу в «хронотопі» мистецького твору. Друга лінія представлена роботами, в яких час і простір музичного та будь-якого іншого мистецького артефакту підлягає аналітичному розгляду. Вважається, що найбільш чітко розділення двох планів простору і часу здійснив Б. Рассел (Russel, 1948), відштовхнувшись від філософської концепції І. Канта. Наукові

уявлення щодо видів часу-простору були розроблені в працях Г. Пенроуза і С. Хокінга (Hawking, Penrose, 1996), А. Грюнбаума (Grünbaum 1973), Дж. Уітроу (Witrou, 1983), та інших вчених.

Охарактеризовані напрямки наукового відбиття простору і часу простежуються і в мистецтвознавстві, хоча і не так чітко, як в філософії та точних науках. До праць українських музикологів, присвячених питанням природи музичного простору і просторовим уявленням як компоненту музичного мислення, належать дослідження Н. Герасимової-Персидської (1978, 1998? 2012), Р. Злотника (2018), І. Кірчик (1988), О. Таганова (2006), О. Чекан (1999), С. Шипа (1978, 1979, 2017) та ін. На жаль, педагогічні аспекти даної проблеми, зокрема питання методики формування різноманітних просторових уявлень здобувачів мистецької освіти не знайшли поки що спеціального вивчення і експериментально апробованої методичної розробки.

Мета статті – окреслити універсальну теоретичну модель просторових уявлень музиканта, і тим самим намітити головні теоретичні орієнтири для розробки методики формування музично-просторового мислення у майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Методологічним підґрунтям роботи є положення сучасної філософії, фізики, психології та теорії музики щодо часово-просторової організації артефактів музичного мистецтва; метод понятійного моделювання надскладних об'єктів дослідження, якими є зокрема феномени психологічної активності людини.

Результати та їх обговорення. У нашій роботі ми дотримуємось аналітичного підходу до феномену музичного простору. Отже, будемо в найбільш загальному плані розрізняти фізичний (*об'єктивний* за Расселом) і психологічний (*суб'єктивний*) простір музики. За іншим прийнятим у літературі позначенням фізичний простір часто іменують *реальним*. Таке позначення, на наш погляд, є не зовсім вдалим, бо його психологічна іпостась є також цілком реальним явищем. Психологічний простір також має інше поширене позначення. Його нерідко зовуть *перцептуальним*. Такий варіант є цілком справедливим. Втім, як ми покажемо далі, зміст відповідного поняття не вичерпується тільки перцепцією, але відбиває всю повноту психічного світу людини.

Почнемо з того, що фізичний простір – це необхідна умова існування музики як феномену дійсності. Якість бути просторовим об'єктом іманентно притаманна музиці як звуковому явищу. Вона не залежить від властивостей самої музики, від буття окремого індивіда чи людського суспільства. Уявимо собі жахливу картину, яку інколи малюють письменники-фантасти: на Землі сталася катастрофа (на жаль сьогодні таке стало досить

імовірним), люди зникли, а налаштовані технічні пристрої продовжують виконувати свої функції. У тому числі звуко-репродуктивні апарати відтворюють музичні твори. Звичайно, якщо ці звуки ніхто не сприймає, і ніхто ніяк не реагує на них, то у нас можуть з'явитися сумніви відносно того, чи можна подібні акустичні явища взагалі вважати музикою. Втім, якщо ми тут і зараз думаємо про ці акустичні процеси як про музику, то маємо прийняти факт її існування в фізичному просторі. З цього слідує, що музика має певне місце у фізичному просторі Землі, який описується трьома вимірами, прийнятими у людей для упорядкування фізичних феноменів.

Зазначене уявлення про фізичний простір музики є достатнім, цілком природним і зручним для всіх представників сфери музичної практики, особливо у тих випадках, коли вони думають і дбають про звуковий матеріал мистецтва. Фізичний простір музики часто стає предметом особливої уваги людини. Наприклад, винахідники та виробники музичних інструментів обов'язково звертають увагу на просторові властивості резонатора звуку. Для інженера концертних залів важливими є просторово-часові характеристики поширення звуку в акустичному середовищі (час реверберації, особливі зони резонансу та звукопоглинання тощо). Композитор теж часом вирішує проблему фізичного простору свого музичного твору, замислюючись, наприклад, про кількість струнних смичкових інструментів, здатних врівноважити звучання четверного складу духових інструментів.

Чи потрібні подібні уявлення музикантам-освітянам? Наша відповідь є впевнено позитивною. Такі емпіричні та теоретичні уявлення є сьогодні дуже актуальними. По-перше, сучасні молоді люди, у порівнянні з поколіннями минулих століть, мають широкі знання в галузях акустики, фізіології слуху, технології звукоутворення. Особливо значно зросла обізнаність молоді в справах технічної фіксації, обробки та відтворення музики, електронно-цифрового синтезу музичного звуку, генерування музичних творів за допомогою комп'ютерних програм (переважно в жанрах і стилях популярної музики). Ця сфера знань швидко поширюється, пригортаючи все більше уваги сучасних музикантів і педагогів (Kraugerud, 2017; В. Волкомор, 2020). По-друге, дякуючи працям і активній пропагандистській діяльності М. Шафера, в практиці музичної освіти все більше уваги приділяється позитивним і негативним впливам звукового простору (вчений позначив цей простір терміном *soundscape*, тобто *звуковий ландшафт*) на психічний світ сучасної людини та музичне мистецтво (Schäfer, 2010).

Тепер розглянемо **психологічний простір** музики. При цьому візьмемо до уваги те, що в наші роки відбувається революційна зміна у поглядах фізиків і філософів на відмінності між

об'єктивним та суб'єктивним часопростором. Теоретичні моделі та експериментальні дослідження квантових процесів, поведінки галактик «далекого всесвіту», природи «чорних дірок» та інших нововідкритих явищ руйнують традиційне уявлення про реальні час і простір. У вчених все більше укріплюється думка про те, що тримірний простір ньютонівської фізики і чотирьох-мірний час-простір ейнштейнівської фізики репрезентують реальний фізичний світ, а не світ, що даний людині самою її природою. Втім, не будемо зараз ускладнювати і без того складне питання. Застосуємо традиційний підхід до розуміння психологічного простору. Будемо вважати, що психологічний простір музики є ідеальним продуктом, що виступає корелятом її об'єктивних (фізичних) властивостей.

Оскільки психіка людини є архіскладним багаторівневим феноменом, її аналіз потребує значного модельного спрощення. Виділимо два рівні психологічного існування та відповідних просторово-часових його атрибутів: а) рівень перцептивних (чуттєвих) дій; б) рівень когнітивних (розумних) процесів. Відповідно до цього поділу говоритимемо про перцептивний і когнітивний простір музики.

Під виразом **перцептивний простір музики** будемо розуміти процес і результат *сприйняття* тілесності звукової форми музичного явища. Йдеться у першу чергу про сприйняття і оцінку найважливіших для поведінки людини властивостей звучання: розташування джерела звуку щодо позиції реципієнта (вгорі чи внизу, праворуч чи ліворуч, спереду чи ззаду), віддаленість і напрями руху цього джерела (якщо воно пересувається), характеристика «зайнятого» звуком життєвого простору, враження про висоту, ширину, масивність звукового об'єкта. Перцепція музичного простору спирається на механізми білатерального слуху, оцінки акустичних ефектів розсіювання звуку у просторі, інтерференції, реверберації, резонансу, властивостей фронту звукової хвилі. Також перцептивно-просторова оцінка музичної форми ґрунтується на діяльності аналізаторів властивостей звуку, починаючи від кортієвого органу та завершуючи зонами кори головного мозку, що відповідають за обробку слухової інформації. Вона проявляється у слухозоровій синестезії та слухо-моторній кінестезії (здатності до порівняння м'язово-моторні відчуття та чуттєвих образів із суто слуховими відчуттями та образами). Зазначимо, що розглянуті спатіально-перцептивні реакції організму входять до загального ефекту образного осмислення музики. Тому майбутньому педагогу-музиканту необхідно не тільки розуміти природу перцептивно-просторових уявлень, але й активно користуватися цими уявленнями в дидактичній, музично-виконавській, словесно-герменевтичній діяльності.

Тепер розглянемо **когнітивний простір** музики. Когнітивний музичний простір – це

властивості тілесної форми мислимих, уявних образів, створюваних свідомістю «з матеріалу» музично-звукової перцепції. Цей уявний простір корелює з перцептивними оцінками фізичних звукових явищ, але не зводиться до них, не підкоряється їм, має високий рівень самостійності та своєрідності. Когнітивні просторові уявлення ґрунтуються на роботі пам'яті, але при цьому «продукуються» творчою уявою. Невичерпні можливості людської уяви дозволяють створювати, відштовхуючись від перцептивного «напівфабрикату», які завгодно складні, масштабні, фантастичні картини уявної дійсності. Ми пропонуємо розрізняти 2 різновиди когнітивно-психологічного простору музики, а саме: ілюзорний та концептуальний простір.

Різновидом когнітивно-психологічного простору є ілюзорний творчий процес сприйняття, відтворення і компонування музично-звукової форми, коли під впливом деяких акустичних стимулів свідомість музиканта вимальовує, тобто створює «зі свого власного матеріалу» яскраві картини навколишньої дійсності. Наприклад, деякі епізоди музично-звукової форми Шостої (Пасторальної) симфонії Л. ван Бетховена скеровують уяву слухача до створення яскравих просторових образів. Композитор використовує для цього дуже прості прийоми: звукові імітації дзюрчання струмка, шуму листя, грому і завивання вітру, пташиних голосів, мелодій пастуших ріжків. У результаті перед внутрішнім поглядом слухачів з'являється правдоподібна картина фізичного світу з властивим цьому світу просторово-часовими властивостями. Саме цей різновид когнітивного простору музики доцільно позначити як **ілюзорний простір**.

Для багатьох людей сприйняття музики зводиться до переживання зорово-просторових образів. Подібні образи властиві також музикантам-виконавцям і композиторам. Вони нерідко стимулюють музично-інтонаційну уяву (здаємо про сон Ігоря Стравінського, в якому композитору явилися метаморфози абстрактної просторової форми музичного інтервалу, який став основою теми нового твору). Музиканти-педагоги нерідко звертаються до ілюзорно-просторових образів як до засобу активізувати і спрямувати процес художньої перцепції, навести на виправдані музично-виконавські дії тощо.

Тепер розглянемо когнітивно-психологічні уявлення **концептуально-просторового** характеру, які відіграють дуже значну роль у музичному мисленні. Наведений термін походить від латинського *conceptio*, що має такі значення: «1) Система доказів певного положення, система поглядів на те чи інше явище; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ; 2) Ідейний задум твору» (ВТС, 2005). Музика, як й інші види мистецтва, має властивості знаково-інформаційної та пізнавально-моделюючої

діяльності. У цих функціях музика сама виступає певною *sonceptio*, тобто системою специфічних висловлювань, понять, образних смислів, суджень, моделей. Іншими словами, музика організована у власному концептуальному просторі. В імпліцитному (тобто не виявленому за допомогою понять) вигляді концептуальний простір музики проявляє себе як система розмірених відношень елементів та змін якості звукової форми. В експліцитному вигляді це абстракції, поняття, теоретичні категорії, що характеризують вимірювані властивості-континууми музично-звукової форми.

Музична форма, якщо розглядати її як артефакт музичного мислення, є уявним просторовим предметом, що має декілька вимірів. До таких умовних вимірів належать, у першу чергу: тривалість звукової одиниці форми (тону, співзвуччя, акорду, мелодійного ходу, мотиву, фрази, частини композиції тощо), її гучність, звуковисотна якість, тембр і артикуляція. Ці виміри властивості музично-звукової форми можуть бути теоретично осмислені як система координат. У різних культурах ми спостерігаємо різні за кількістю та якістю вимірювань варіанти організації концептуального простору музично-звукової форми.

Розглянемо декілька прикладів концептуального простору музичної форми. Найпростіший варіант організації концептуального простору музики має лише один вимір. Скажімо, гіпотетичний музичний «твір» для металевого ідіофону, що зветься трикутник, може бути організований лише в одновимірному просторовому континуумі. Єдиний доступний сприйняттю вимір звукової форми трикутника – це час, квантований ударами палички по металевому пруту. Ніякі інші помітні характеристики звучання цього примітивного інструменту не піддаються змінам (варіювання сили удару практично не веде до градацій гучності). Тут може виникнути слушне питання: чи виправдано вважати ритмічну структуру, утворену ударами по трикутнику, виміром концептуального простору? Ми вважаємо таке судження обґрунтованим. Воно спирається на відомий психологам ефект спатіалізації (від латинського *spatium* – простір), який полягає у перетворенні процесуальних форм на симультанні образи. Генеративний зв'язок між музично-часовими структурами і просторовими образами переконливо пояснив Ернст Курт на сторінках «*Musikpsychologie*» (Kurt, 1931).

Інші ударно-шумові ідіофони (скажімо, китайська коробочка, *wood block*, *cow-bell*) дозволяють створити двовимірний концептуальний простір звучання. Вони дають можливість розмірено змінювати гучність звуку та часові проміжки між ударами. Тривимірний концептуальний простір може бути змодельований за допомогою найпростішого мембранофону (тамбурина, бубна). В їх звучанні до часового та динамічного вимірів додається вимір

тембральних змін. Умовна «координатна вісь» тембру утворюється умовними «точками»: ударом по центру мембрани, ударом по її краю, ударом по обручі. Скільки всього вимірів є можливими в концептуальному просторі музики? З теоретичного погляду їх може бути рівно стільки, скільки різних властивостей музичного звуку можуть бути упорядковані як розмірений континуум. На практиці число концептуальних вимірів обмежено можливостями музиканта-виконавця відчутно-помітно варіювати окремі властивості звуку, а також здатністю аналітичними слуху. Класична музика існує як мінімум у 5-мірному концептуальному просторі, а саме у вимірах: часової (просторово уявної) структури, звуковисоти, гучності, ступеня зв'язності, тембральної інтенсивності тонів. Сучасна електронна музика значно розширила межі перцептивних можливостей людини. Вона може оперувати більшим числом параметрів.

Концептуальний простір музики не потребує наукового підґрунтя. Він існує в будь-якій музиці, в тому числі у самій примітивній. Однак у практиці кожної культури формуються певні поняття і судження, що відображають притаманні даній практиці імпліцитні концепти музичного простору. Коли, скажімо, музиканти «троїстої музики» (інструментальний ансамбль, типовий для фольклорної традиції Західної України) домовляються «грати на кант», вони позначають за допомогою особливого поняття тип концептуального простору музичної п'єси; у даному випадку – варіант мелодії в мажорному ладовому звукоряді. Отже, концептуальні музично-просторові уявлення природно тяжіють до абстрагування і відображення у теоретичних поняттях. Практичний досвід музично-вимірювальних дій узагальнюється в процесі практики і експлікується у вигляді концептів: уявлень і понять про музичні звукоряди, алфавіти, лади, лади, ритмічні модули, метричні системи, принципи інструментування і т. д.

Зрештою, залишається сказати ще про один вид когнітивного хронотопу музики. Ми назвали цей вид аналоговим простором-часом. Мається на увазі простір-час будь-якого кінетичного чи графічного чи комбінованого аналога музично-звукового процесу. Прикладом кінетичного аналога може бути стародавня (приблизно 4-тисячолітньої давності) система хейрономії, що виникла в практиці управління вокальними та інструментальними ансамблями і досі існує в музичній культурі як компонент диригентського мистецтва. Коротко кажучи, суть хейрономії полягає в тому, щоб за допомогою рухів руки створювати наочно-кінетичний аналог музично-звукової форми, що виконується. У цьому випадку нас цікавить той факт, що хейрономічний процес «витає на поверхню» фізичного простору-часу перцептивні образи та концептуальні просторово-часові уявлення. Ще

більш послідовним аналогом перцептивного і концептуального простору музики є графічна фіксація музичної форми. Простір нотного тексту відповідає не фізичному, а психологічному, зокрема перцептивному і концептуальному музичному простору. Очевидно, що нотний текст не є виключно допоміжним засобом музичної практики. Він має глибокий зв'язок з усіма видами музичної діяльності. На слушну думку Н. Герасимової-Персидської: «...нотний текст викликає музичні уявлення, музика, що звучить, стимулює появу зорових образів» (Герасимова-Персидська, 2012, с. 314)

Висновки. 1. Просторові уявлення відіграють надзвичайно важливу роль у музичному мисленні музиканта-педагога і проявляються у його багатобічній практичній діяльності. Вони приймають участь у процесі сприйняття музичних явищ, у музично-виконавській та вербально-понятійній інтерпретації музичних творів, в уміннях імпровізації та композиції. Отже, важливим завданням вищої мистецької освіти є формування у майбутніх музикантів-педагогів розвинутих, свідомих, систематично упорядкованих, музично-просторових уявлень, які здатні до розвитку, вдосконалення та втілення в ефективних методах педагогічної діяльності.

2. Стратегія формування просторових уявлень майбутніх фахівців музичної освіти має відповідати гетерогенній природі і складній структурі музичного простору, які можуть бути представлені у вигляді теоретичної моделі. Компонентами розробленої понятійної моделі музично-просторових уявлень є: 1) емпіричні та теоретичні уявлення про об'єктивний (фізичний) простір музично-звукової форми; 2) суб'єктивні (психологічні) уявлення про музичний простір. Останні, у свою чергу, представлені: а) перцептивні просторові уявлення, обумовлені конкретними фізичними властивостями джерела звуку (частота, тривалість, енергія, склад призвуків, характер амплітудних змін) та просторового середовища (зміна локалізації, реверберація, інтерференція тощо); б) ілюзорними просторовими уявленнями (зорові образи предметів і процесів неживої та живої природи, специфічні для візіонерського сприйняття музично-звукової форми); в) уявленнями концептуального простору музичної форми (образ звуковисотної шкали, уявні інтервали між тонами, часові відстані між послідовними елементами звукової форми, уявленнями щодо масивності, глибини звучання, рельєфу і фону, тематично-композиційної структури тону тощо). Специфічними просторовими аналогами останніх двох планів уявлення є графічні засоби фіксації звукового тексту та музично-виразна жестикуляція (хейрономія, диригування, евритмія та ін.).

3. Кожний із виявлених компонентів змодельованого цілісного синтетичного уявлення про музичний простір передбачає розробку відповідних

підходів, методів, прийомів та умов підготовки майбутніх фахівців у сфері музичної освіти. Це масштабне питання потребує окремого розгорнутого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волкомор В. В. (2020). Інноваційні звукові технології просторової звукопередачі: ретроспектива звукових інсталяцій. *Вісник КНУКіМ Серія «Мистецтвознавство»*. Культура України. Вип. 68. С. 126-135. <https://doi.org/10.31516/2410-5325.068.13>.
2. ВТС, 2005. Великий тлумачний словник сучасної української мови. «Перун». <https://archive.org/details/velykyislovyk/page/1156/mode/2up>.
3. Герасимова-Персидська Н. (1978). Про становлення віршового принципу в музиці. *Українське музикознавство*. Вип. 13. К.: Музична Україна. С. 84-99.
4. Герасимова-Персидська Н.О. (1998). Нове у музичному хронотопі кінця тисячоліття. *Українське музикознавство: Музична україністика у контексті світової культури*. Вип. 28. К.: Друкар, 1998. С.32-47.
5. Герасимова-Персидська Н.А. (2012). *Музика*. Час. Простір. Ред. Ірина Тукова. – К.: Дух і Літера. 408 с. ISBN 9789663782525.
6. Злотник О. (2018). Парадигма просторового структурування творів музичного мистецтва. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. № 3. <https://doi.org/10.32461/2226-209.3.2018.147406>.
7. Кірчик І. М. (1988). Проблеми аналізу музичного часу-простору. *Музичний твір: сутність, аспекти аналізу*. – К.: Музична Україна, С.85-96.
8. Таганов О.Н. (2006). Особливості психологічного сприйняття звукового простору музичних творів. Дис. ...канд. мистецтвознавства. 17.00.03. НМАУ імені П.І. Чайковського. Київ, 2006.
9. Хуан І., Бурцева Ю. (2025). Стратегії інтеграції розвитку музичного простору в сучасну освітню інфраструктуру. *Новий Колегіум*. № 1. С. 71–75. DOI:10.34142/nc.2025.1.74
10. Чекан О. Е. (1999). Художній простір музичного твору: генеза та функціонування. Дис. ...канд. мистецтвознавства. 17.00.01 – теорія та історія культури. <https://uacademic.info/ua/document/0400U000249>.
11. Шип С. (1978). До вивчення симетрії як категорії теоретичного музикознавства. *Українське музикознавство*. Вип. 13.- Київ: Музична Україна. С. 71 – 83.
12. Шип С. (1979). Принцип симетрії у формі народного наспіву. *Народна творчість та етнографія*, № 4, липень-серпень. С. 14-16.
13. Шип С. (2017). Таємничий хронотоп (роздуми про концепцію музичного простору-часу в працях Н. О. Герасимової-Персидської). *Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського*. Вип. 119. К. С.: 35-54.
14. Grünbaum, Adolf (1973). *Philosophical Problems of Space and Time: Second, enlarged edition*. Boston Studies in the Philosophy and History of Science. Address from the screen: <https://archive.org/details/philosophicalpro0000grnb/page/n9/mode/2up>.
15. Hawking, Stephen W. and Penrose, Roger. (1996). *The Nature of Space and Time*. Scientific

American. Vol. 275, No. 1 (JULY 1996), pp. 60-65. <https://www.jstor.org/stable/24993270>.

16. Helmholtz, Hermann von (1895). On the sensations of tone as a physiological basis for the theory of music. Translated by A. J. Ellis, 2nd Engl. Edition. London, New York : Longmans, Green, and Co. <https://archive.org/details/onsensationsofto00helmrich/page/n17/mode/2up>

17. Kraugerud, Emil. (2017). Meanings Of Spatial Formation In Recorded Sound. Popular music, record production, spatiality, stereo image, virtual space. Issue 11, March, 2017. Address from the screen: https://www.researchgate.net/publication/314187455_Meanings_Of_Spatial_Formation_In_Recorded_Sound.

18. Kurth, Ernst. (1931). Musikpsychologie. Berlin: Max Hesses Verlag. 317 Seiten. Address from the screen: <https://digitalesammlungen.uni-weimar.de/viewer/fulltext/lit39506/1/>.

19. Russel, B. (1948). Human Knowledge: Its Scope and Limits. George Allen & Unwin, London. Address from the screen: <https://archive.org/details/humanknowledgeit0000bert/page/544/mode/2up>.

20. Schafer, R. Murray. (2010). Die Ordnung der Klänge. Eine Kulturgeschichte des Hörens. Neu übersetzte, überarbeitete und ergänzte deutsche Ausgabe hrsg. von Sabine Breitsameter. Schott Music. ISBN: 9783795707163.

21. Thirring, W. (1992). The Structure of Space and Time. In: A Course in Mathematical Physics 1 and 2. Springer Study Edition. Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-4684-0517-0_6.

22. Whitrow, G. J. (1980) The natural philosophy of time. Oxford : Clarendon Press ; New York : Oxford University Press. Address from the screen: https://archive.org/details/naturalphilosoph0000whit_j4t5

REFERENCES

1. Volkov V. V. (2020). Innovatsiyni zvukovi tekhnolohiyi prostorovoyi peredachi zvuku: retrospektyva zvukovykh instalyatsiy. [Innovative sound technologies of spatial sound transmission: a retrospective of sound installations]. *Visnyk KNUKiM Seriya «Mystetstvoznavstvo»*. *Kultura Ukrainy*. Vypusk 68. 2020 S. 126-135. <https://doi.org/10.31516/2410-5325.068.13>.

2. VTS, 2005. Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukayins'koyi movy. [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language] «Perun». <https://archive.org/details/velykislovnyk/page/1156/mode/2up>.

3. Herasymova-Persyds'ka N. (1978). Pro formuvannya poetichnoho nachala v muzytsi [On the Formation of the Poetic Principle in Music]. *Ukayins'ke muzykoznavstvo*. Vypusk 13. K.: Muzychna Ukrayina. S. 84-99.

4. Herasymova-Persyds'ka N.O. (1998). Nove v muzychnomu khronotopi kintsya tysyacholittya . [New in the musical chronotope of the end of the millenium]. *Ukayins'ka muzykoznavcha nauka: Muzychna ukayinoznavcha literatura v konteksti svitovoyi kul'tury*. Vypusk 28. K: Drukar. S. 32-47.

5. Herasymova-Persyds'ka N.A. (2012). Muzyka. Chas. Prostir [Music. Time. Space] Za red. Iryna Tukova. K.: Dukh i Litera. 408 s. ISBN 9789663782525.

6. Zlotnyk O. (2018). Paradyhma prostorovoho strukturuvannya tvoriv muzychnoho mystetstva [Para-

digm of spatial structuring of works of musical art]. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv* № 3. <https://doi.org/10.32461/2226-209.3.2018.147406>.

7. Kirchyk I. M. (1988). Problemy analizu muzychnoho chasoprostoru [Problems of analysis of musical time-space]. *Muzychnyy tvir: sutnist', aspekty analizu*. – K.: Muzychna Ukrayina, S.85-96.

8. Tahanov O.N. (2006). Osoblyvosti psykholohichnoho spryynnyattya zvukovoho prostoru muzychnykh tvoriv [Peculiarities of psychological perception of the sound space of musical works]. *Dys. ...kand. mystetstvoznavstva*. 17.00.03. NMAU imeni P.I. Chaykovs'koho. Kyiv, 2006.

9. Khuan I., Burtseva YU. (2025). Stratehiyi intehtatsiyyi rozvytku muzychnoho prostoru v suchasnu osvitynu infrastrukturu [Strategies for integrating the development of musical space into modern educational infrastructure]. *Novyy Kolehium*. № 1. S. 71–75. DOI:10.34142/nc.2025.1.74. <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/19297a07-3fea-44b3-acce-d5f651ec8e07/content>.

10. Chekan O. E. (1999). Khudozhniy prostir muzychnoho tvoriv: heneza ta funktsionuvannya.[Artistic space of a musical work: genesis and functioning]. *Dys. ...kand. mystetstvoznavstva*.17.00.01 – teoriya ta istoriya kul'tury. <https://uacademic.info.ua/document/t0400U000249>.

11. Shyp S. (1978). Do vyvchennya symetriyi yak katehoriyi teoretychnoho muzykoznavstva [To the study of symmetry as a category of theoretical musicology.]. *Ukayins'ke muzykoznavstvo*. Vyp. 13.- Kyiv: Muzychna Ukrayina. S. 71 – 83.

12. Shyp S. (1979). Pryntsyp symetriyi u formi narodnoho naspivuv.[The principle of symmetry in the form of folk song]. *Narodna tvorchist' ta etnohrafiiya*, № 4, lyphen'serpen'. S. 14-16.

13. Shyp S. (2017). Tayemnychyy khronotop (roz-dumy pro kontseptsiiyu muzychnoho prostoru-chasu v pratsyakh N. O. Herasymovoyi-Persyds'koyi) [The mysterious chronotope (reflections on the concept of musical space-time in the works of N. O. Gerasimova-Persidskaya]. *Naukovyy visnyk NMAU im. P. I. Chaykovs'koho*. Vyp. 119. K. S.: 35-54.

14. Grünbaum, Adolf (1973). Philosophical Problems of Space and Time: Second, enlarged edition. Boston Studies in the Philosophy and History of Science. Address from the screen: <https://archive.org/details/philosophicalpro0000grnb/page/n9/mode/2up>.

15. Hawking, Stephen W. and Penrose, Roger. (1996). The Nature of Space and Time. *Scientific American*. Vol. 275, No. 1 (JULY 1996), pp. 60-65. <https://www.jstor.org/stable/24993270>.

16. Kraugerud, Emil. (2017). Meanings Of Spatial Formation In Recorded Sound. Popular music, record production, spatiality, stereo image, virtual space. Issue 11, March, 2017. Address from the screen: https://www.researchgate.net/publication/314187455_Meanings_Of_Spatial_Formation_In_Recorded_Sound.

17. Kurth, Ernst. (1931). Musikpsychologie. Berlin: Max Hesses Verlag. 317 Seiten. Address from the screen: <https://digitalesammlungen.uni-weimar.de/viewer/fulltext/lit39506/1/>.

18. Russel, B. (1948). Human Knowledge: Its Scope and Limits. George Allen & Unwin, London. Address from the screen: <https://archive.org/details/humanknowledgeit0000bert/page/544/mode/2up>.

19. Schafer, R. Murray. (2010). Die Ordnung der Klänge. Eine Kulturgeschichte des Hörens. Neu übersetzte, überarbeitete und ergänzte deutsche Ausgabe hrsg. von Sabine Breitsameter. Schott Music. ISBN: 9783795707163.

20. Thirring, W. (1992). The Structure of Space and Time. In: A Course in Mathematical Physics 1 and 2. Springer Study Edition. Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-4684-0517-0_6.

21. Whitrow, G. J. (1980) The natural philosophy of time. Oxford : Clarendon Press ; New York : Oxford University Press. Address from the screen: https://archive.org/details/naturalphilosoph0000whit_j4t5

The spatial representations of the future musical teachers as a component of their musical thinking

Sergiy Vasylovych Shyp
Doctor of Art Studies, Professor,
Professor of the Department of Musical Art
and Choreography
State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0003-2569-4240

Zheng Chaoran
Postgraduate Student
State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0009-0003-2736-6053



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

The work is devoted to the spatial concepts of a musician-teacher, which play an extremely important role in his musical thinking and are manifested in his multifaceted practical activity (the process of perception of musical phenomena, musical-performing and verbal-conceptual interpretation of musical works, improvisation, arranging, etc.). On these grounds, it is argued that an important task of higher art education is the formation of developed, conscious, systematically ordered, musical-spatial representations in future musician-teachers, which are capable of development, improvement and implementation in effective methods of pedagogical activity. The authors emphasize that the strategy for the formation of spatial representations of future specialists in music education should correspond to the heterogeneous nature and complex structure of musical space. On the methodological basis of the theory of deduction and conceptual modeling, relying on the provisions of modern philosophy, physics and psychology, a new theoretical model of spatial representations of a musician-teacher has been developed. The components of this model are: 1) empirical and theoretical representations of the objective (physical) space of the musical-sound form; 2) subjective (psychological) representations of the musical space. The class of psychological musical-spatial representations, in turn, is divided into three subclasses: a) perceptual spatial representations, determined by the specific physical properties of the sound source (frequency, duration, energy, composition of overtones, nature of amplitude changes) and the spatial environment (change in localization, reverberation, interference, etc.); b) illusory spatial representations (visual images of objects and processes of inanimate and animate nature, specific for the visionary perception of the musical-sound form); c) ideas about the conceptual space of the musical form (image of the pitch scale, imaginary intervals between tones, time distances between successive elements of the sound form, ideas about massiveness, depth of sound, relief and background, thematic and compositional structure of the tone, etc.). Specific spatial analogues of the last two planes of ideas are graphic means of recording the sound text and musically expressive gestures (cheironomy, conducting, eurythmy, etc.). It is argued that each of the identified components of the modeled holistic synthetic idea of the musical space involves the development of appropriate approaches, methods, techniques and conditions for training future specialists in the field of music education.

Keywords: musical art, musical thinking, musical-spatial ideas, perception, musical images, musical education, future teacher of musical art, methodology for the musical thinking formation.

Сунь Жуй

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ

УДК 378.016: 378.016:784.9

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.18>

Сунь Жуй

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: 0009-0002-1127-6443

Дата першого надходження статті до видання: 22.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026

Мета статті полягає у визначенні сутності та структури поліхудожньої обізнаності майбутніх викладачів вокалу. Обґрунтовано актуальність проблеми, зумовлену посиленням інтеграційних процесів у художньо-освітньому просторі та необхідністю формування у майбутніх професіоналів здатності до цілісного розуміння мистецтва. Методологічну основу дослідження становить комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, які дали змогу розкрити стан розробленості проблеми та уточнити поняттєвий апарат дослідження, побудувати структурну модель поліхудожньої обізнаності та виявити взаємозв'язки між її компонентами. Уточнено зміст понять «поліхудожній підхід», «поліхудожня компетентність», «поліхудожня освіченість». Феномен поліхудожньої обізнаності майбутніх викладачів вокалу визначено як інтегративну особистісну якість професіонала, що поєднує художньо-світоглядні орієнтації, систему мистецьких знань та здатність до їх реалізації у виконавській і педагогічній діяльності. Обґрунтовано структуру поліхудожньої обізнаності майбутніх викладачів вокалу, що включає світоглядно-ціннісний, когнітивно-аналітичний та методично-інтерпретаційний компоненти. Визначено, що світоглядно-ціннісний компонент пов'язаний із формуванням художньо-естетичних цінностей, позитивного ставлення до взаємодії мистецтв та розвитку художнього світогляду; когнітивно-аналітичний – із системою знань про різні види мистецтва, стильові напрями, національні вокальні школи та здатністю до художньо-аналітичного осмислення музичного матеріалу; методично-інтерпретаційний – зі здатністю застосовувати поліхудожні знання у виконавській і педагогічній практиці, здійснювати художньо-стильову інтерпретацію вокальних творів та інтегрувати різні види мистецтва у процес підготовки викладача-вокаліста.

Ключові слова: поліхудожня компетентність, поліхудожня освіченість, поліхудожня обізнаність, викладач вокалу, мистецька освіта, вокальне мистецтво, художньо-інтерпретаційна діяльність, виконавська і педагогічна підготовка.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток мистецької освіти характеризується активізацією інтеграційних процесів, розширенням художньо-комунікативного простору та посиленням уваги до проблеми професійної підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. У сучасних умовах особливого значення набуває здатність не лише виконавська майстерність майбутнього викладача вокалу, а й спроможність здійснювати художньо-творчу діяльність на основі взаємодії різних видів мистецтва. Вокальне мистецтво історично розвивалося у тісному взаємозв'язку з літературою, театром, сценічним мистецтвом, хореографією та музично-виконавськими традиціями різних епох. Саме тому професійна підготовка майбутніх викладачів вокалу потребує формування здатності до цілісного художнього сприйняття мистецтва, усвідомлення взаємозв'язків між різними видами художньої діяльності та реалізації поліхудожнього підходу у виконавській і педагогічній практиці.

У сучасних наукових дослідженнях значна увага приділяється проблематиці поліхудожнього виховання, формування поліхудожньої та полікультурної компетентності, розвитку художньої освіченості, інтеграції мистецтв і художньо-естетичного становлення особистості. Разом із тим аналіз наукових джерел засвідчує, що питання сутності та структурної організації поліхудожньої обізнаності майбутніх викладачів вокалу залишається

недостатньо розробленим. У зв'язку з цим виникає потреба у подальшому теоретичному осмисленні означеного феномену.

Огляд літератури. Насамперед зазначимо, що поліхудожній підхід розглядається як одна з ключових методологічних основ професійної підготовки майбутніх спеціалістів у галузі мистецтва, оскільки він забезпечує розвиток художнього мислення, естетичних орієнтацій, творчої активності та здатності до інтерпретації художніх явищ у їх міжмистецькій взаємодії.

У сучасній науковій літературі сутність поліхудожнього підходу розглядається в контексті інтеграції різних видів мистецтва, забезпечення міждисциплінарних зв'язків та формування цілісного художнього світогляду особистості. У дослідженнях підкреслюється, що взаємодія різних видів мистецтва сприяє глибшому осмисленню художнього образу, активізує емоційно-чуттєву сферу особистості та стимулює розвиток творчого потенціалу майбутнього викладача.

Важливе значення для дослідження мають праці, присвячені проблемам поліхудожнього виховання та поліхудожньої підготовки майбутніх учителів мистецтва. Зокрема, В. Молчанова-Долінко визначає поліхудожнє виховання як особистісно орієнтований процес залучення студентів до різних видів мистецтва у їх взаємодії, результатом якого є формування поліхудожньої свідомості,

естетичних компетентностей та здатності до художньо-творчої самореалізації (Молчанова-Долінко, 2017, с. 74).

На думку Т. Скорик, поліхудожній підхід сприяє формуванню цілісного художнього мислення, розвитку естетичного світогляду та усвідомленню мистецтва як важливого чинника духовного розвитку особистості. Дослідниця підкреслює, що результатом такої підготовки є сформованість поліхудожньої компетентності як інтеграції художніх знань, творчих умінь, емоційного інтелекту та естетичних почуттів (Скорик, 2023).

У дослідженнях Ся Гаоян наголошується, що поліхудожня підготовка майбутніх учителів музики забезпечує розвиток емоційного сприйняття мистецтва, мотивації до художньої діяльності, практичних умінь і здатності до рефлексії, що є важливим підґрунтям професійної самореалізації (Ся Гаоян, 2018, с. 154).

Результатом поліхудожньої підготовки виступає поліхудожня компетентність, сутність якої вже отримала достатнє висвітлення у сучасних наукових дослідженнях. Так, О. Боблієнко визначає поліхудожню компетентність майбутнього вчителя музики як «здатність студента на основі фахових знань, володіння алгоритмом розв'язання музично-педагогічних задач та професійно-виконавської майстерності до здійснення поліхудожнього виховання учнів...» (Боблієнко, 2013, с. 177). Дослідниця підкреслює, що результатом такого процесу є формування поліхудожньої свідомості та здатності до художньо-творчої самореалізації особистості.

У свою чергу, Е. Куцин трактує поліхудожню компетентність як «здатність фахівця до визначення механізмів інтеграції кожного виду мистецтва» (Куцин, 2022, с. 53). Водночас автор акцентує увагу на важливості вміння «виокремлювати диференційовані ознаки видів мистецтва, накопичувати досвід сприйняття всіх видів мистецтва та узагальнювати їх ознаки» (там само).

Ю. Кшивак, В. Фрицюк та С. Селезньов визначають поліхудожню компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва як «інтегративну професійно-особистісну якість» (Кшивак, Фрицюк, Селезньов, 2026, с. 65). На думку дослідників, вона виявляється у «здатності здобувачів цілісно сприймати, інтерпретувати та творчо інтегрувати різні види мистецтва» у музично-педагогічній діяльності (там само). Окрім цього, автори наголошують на важливості знань про взаємозв'язки мистецтв, художні стилі та закономірності мистецького синтезу, а також здатності до художньо-педагогічної рефлексії та творчого самовираження (там само).

Отже, у більшості сучасних досліджень поліхудожня компетентність розглядається як складне інтегративне утворення, що поєднує систему художніх знань, ціннісних орієнтацій, творчих умінь

та здатність до міжмистецької взаємодії у професійній діяльності.

Водночас поряд із поняттям поліхудожньої компетентності у сучасному науковому дискурсі використовується поняття поліхудожньої освіченості, яке акцентує увагу насамперед на рівні художньої поінформованості особистості, її здатності усвідомлювати взаємозв'язки між різними видами мистецтва, орієнтуватися у специфіці художніх стилів, жанрів та мистецьких традицій.

Так, О. Реброва та Пань Шен визначають художню освіченість майбутніх учителів музичного мистецтва як «професійну якість особистості фахівця, що складає ґрунт її фахової компетентності» (Реброва, Пань Шен, 2018, с. 94). Дослідники підкреслюють, що вона характеризується «наявністю відповідної функціональної художньої грамотності» та вмінням застосовувати її у процесі встановлення міждисциплінарних зв'язків (там само). Автори також наголошують на здатності особистості здійснювати «мисленнєві операції порівняння й зіставлення засобів виразності різних видів мистецтва й життєвих реалій» (там само). Важливим результатом такої підготовки, на їхню думку, є «створення уявлень цілісної художньої картини світу в її розмаїтості для якісного потрактування музичних творів у виконавському та педагогічному процесах» (Реброва, Пань Шен, 2018, с. 94).

Водночас поняття поліхудожньої обізнаності у наукових працях висвітлено значно менше, хоча саме воно відображає рівень художнього осмислення мистецьких явищ, пов'язаний із усвідомленням специфіки різних видів мистецтва, їх взаємозв'язків та особливостей художньої інтерпретації.

Мета статті полягає у визначенні сутності та структури поліхудожньої обізнаності майбутніх викладачів вокалу.

Методологічну основу дослідження становить комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, спрямованих на всебічне вивчення сутності та структури поліхудожньої обізнаності майбутніх викладачів вокалу. Теоретичні методи аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення наукової літератури дали змогу розкрити стан розробленості проблеми та уточнити поняттєвий апарат дослідження. Метод систематизації забезпечив упорядкування наукових підходів до визначення структури поліхудожньої обізнаності. Метод моделювання застосовано для побудови структурної моделі досліджуваного феномена та визначення взаємозв'язків між його компонентами.

Результати та їх обговорення. Поліхудожня обізнаність формується у процесі активної взаємодії особистості з різними видами мистецтва та передбачає розвиток здатності до комплексного художнього сприйняття і розуміння артефактів. Її

важливою ознакою є не лише накопичення мистецьких знань, але й уміння інтерпретувати художній зміст творів, встановлювати асоціативні зв'язки між музикою, літературою, живописом, театром, кіно та іншими видами перформативного мистецтва.

Ми згодні з І. Барановською, яка визначає поліхудожню обізнаність як важливу професійну характеристику майбутнього вчителя мистецтва, що відображає рівень його художніх знань, систему естетичних цінностей, світоглядні орієнтації, здатність до творчого діалогу та культурного саморозвитку. На думку дослідниці, поліхудожня обізнаність виявляється у відкритості особистості до різних мистецьких явищ, умінні аналізувати художні образи та інтегрувати різні види мистецтва у професійній діяльності (Барановська, 2024, с. 173).

Особливого значення поліхудожня обізнаність набуває у виконавській і дидактичній підготовці майбутніх викладачів вокалу. Вокальне мистецтво синтезує музичний, поетичний, сценічний та емоційно-образний контексти, тому ефективна виконавська і педагогічна діяльність потребує не лише вокально-технічної підготовки, а й здатності до цілісного художнього осмислення музичного твору. Саме поліхудожня обізнаність забезпечує майбутньому викладачеві вокалу можливість глибше розуміти художній образ, здійснювати інтерпретацію вокального твору та реалізовувати творчий підхід у виконавській і дидактичній діяльності.

Поліхудожню обізнаність майбутніх викладачів вокалу доцільно розглядати як інтегративну особистісну якість професіонала, що виявляється у здатності усвідомлювати взаємозв'язки різних видів мистецтва, орієнтуватися в їх художньо-стильових особливостях та застосовувати поліхудожній підхід у виконавській і педагогічній діяльності. Її сутність визначається поєднанням художньо-світоглядних орієнтацій, системи мистецьких знань і готовності до їх реалізації у вокально-педагогічній практиці.

Означена якість передбачає сформованість художнього мислення, розвинене емоційно-естетичне сприйняття вокального мистецтва, здатність до художньо-образного аналізу творів і відкритість до творчої взаємодії різних мистецьких систем. Водночас вона не зводиться лише до обсягу знань про мистецтво: йдеться про вміння виявляти інтервидові мистецькі зв'язки, осмислювати художньо-образну цілісність мистецьких явищ і переносити такі уявлення в площину вокально-виконавської та педагогічної діяльності.

Систематизація й узагальнення наукової думки дало змогу визначити структуру поліхудожньої обізнаності майбутніх викладачів вокалу, що включає світоглядно-ціннісний, когнітивно-аналітичний та методично-інтерпретаційний компоненти.

Світоглядно-ціннісний компонент відображає систему художньо-естетичних орієнтацій, ціннісних

установок і мотивації майбутнього викладача вокалу щодо розуміння мистецтва як цілісного художнього феномена. Означений компонент конкретизується в позитивному ставленні до інтервидової взаємодії різних мистецтв, розвитку художнього світогляду, естетичної культури та здатності до духовно-ціннісного осмислення вокальних творів. Важливого значення набуває усвідомлення художньої цінності вокального мистецтва у контексті його взаємозв'язків із літературою, театром, кіно та іншими видами перформативної творчості.

Когнітивно-аналітичний компонент охоплює систему знань про різні види мистецтва, національні вокальні школи, стильові напрями, жанрові особливості вокального мистецтва та культурно-історичний контекст композиторської творчості. Даний компонент передбачає здатність аналізувати художньо-образні та стильові особливості вокальних творів, визначати специфіку художньої мови й усвідомлювати взаємозв'язок між музичним, літературним і сценічним компонентами вокального виконавства.

Методично-інтерпретаційний компонент характеризує здатність майбутнього викладача вокалу застосовувати поліхудожню обізнаність у виконавській і педагогічній діяльності. Він охоплює володіння методами художньо-стильової інтерпретації вокальних творів, уміння використовувати інтервидові мистецькі зв'язки у процесі опанування співу, добирати художньо доцільний репертуар та здійснювати творче осмислення музичного образу. Важливою складовою означеного компонента вважаємо здатність інтегрувати елементи різних видів мистецтва у процес виконавської та педагогічної підготовки майбутніх викладачів вокалу.

Зауважимо, що всі компоненти поліхудожньої обізнаності перебувають у тісному взаємозв'язку та забезпечують цілісність означеної підготовки. Недостатній рівень сформованості одного з компонентів може ускладнювати процес художньо-педагогічної діяльності та знижувати ефективність фахової самореалізації майбутнього викладача-вокаліста. Крім того, формування поліхудожньої обізнаності майбутніх викладачів вокалу потребує створення відповідного мистецько-освітнього середовища, у межах якого забезпечується інтеграція різних видів мистецтва, активізація художньо-творчої діяльності студентів та розвиток здатності до художньо-образного мислення. Ефективними засобами такого формування є використання інтервидового аналізу вокальних творів, залучення студентів до художньо-інтерпретаційної діяльності, ознайомлення з різними художніми стилями та розвиток творчої рефлексії.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, поліхудожня обізнаність майбутніх викладачів вокалу є важливою складовою їхньої виконавської та дидактичної підготовки та

розглядається як інтегративна особистісна якість професіонала, що поєднує художньо-світоглядні орієнтації, систему мистецьких знань та здатність до реалізації поліхудожнього підходу у виконавській і педагогічній діяльності. У структурі поліхудожньої обізнаності майбутніх викладачів вокалу доцільно виокремлювати світоглядно-ціннісний, когнітивно-аналітичний та методично-інтерпретаційний компоненти. Перспективи подальших наукових досліджень можуть бути пов'язані з визначенням педагогічних умов, методів і форм формування поліхудожньої обізнаності майбутніх викладачів вокалу у процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська, І. (2024). Формування поліхудожньої обізнаності майбутніх учителів мистецтва. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали і тези X Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса 18-19 жовтня 2024 р.)*. Т.1. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, С. 183-184. Відновлено з <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/20899/1/64.pdf>.
2. Боблієнко, О. П. (2013). *Формування поліхудожньої компетентності майбутнього вчителя музики у процесі фахової підготовки*. (Дис. ... кандидата педагогічних наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця. Відновлено з <https://dspace.vspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/db0892c0-f1a0-4a96-af9d-70e2e5a7f136/content>.
3. Куцин, Е. К. (2022). Поліхудожня компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»*, вип. 1(32), С. 50-54. Відновлено з http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/9816/1/POLY-ARTISTIC_COMPETENTION%20_OF%20_FUTURE_TEACHER_%20OF_%20MUSICAL_%20ART.pdf.
4. Кшивак, Ю., Фрицюк, В., & Селезньов, С. (2026). Розвиток поліхудожньої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 85, 62-66. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2026-85-62-66>.
5. Молчанова-Долінко, В. (2017). Формування поліхудожньої діяльності під час професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3, (67)72-82. DOI: 10.24139/2312-5993/2017.03/072-082.
6. Реброва О. Є., Пань, Шен. (2018). Художня освіченість майбутніх учителів музичного мистецтва в компетентнісній парадигмі. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, вип. 2 (12), С. 89-97. Відновлено з http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4403/1/Rebrova_Pan%20Shen.pdf.
7. Скорик, Т. (2023). Поліхудожній підхід до сучасної підготовки вчителя музичного мистецтва. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги*: Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року). Кропивницький: РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023, с. 136-138.
8. Ся, Гаоян. (2018). Методи, форми та алгоритм поліхудожньої підготовки майбутнього вчителя музики у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін. *Нова педагогічна думка*, № 3 (95), 151-154.

REFERENCES

1. Baranovska, I. (2024). Formuvannia polikhudozhnoi obiznanosti maibutnih uchyteliv mystetstva [Formation of Multi-Artistic Awareness of Future Art Teachers]. *Muzychna ta khoreohrafichna osvita v konteksti kulturnoho rozvytku suspilstva. Materialy i tezy X Mizhnarodnoi konferentsii molodykh uchenykh ta studentiv (Odesa, October 18-19, 2024)*, Vol. 1. Odesa: PNPU imeni K. D. Ushynskoho, pp. 183-184. Retrieved from: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/20899/1/64.pdf> [in Ukrainian].
2. Bobliienko, O. P. (2013). Formuvannia polikhudozhnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzyky u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of Multi-Artistic Competence of the Future Music Teacher in the Process of Professional Training] (Candidate's dissertation in Pedagogical Sciences). Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskiy, Vinnytsia. Retrieved from: <https://dspace.vspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/db0892c0-f1a0-4a96-af9d-70e2e5a7f136/content> [in Ukrainian].
3. Kutsyn, E. K. (2022). Polikhudozhnia kompetentnist maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Multi-Artistic Competence of the Future Teacher of Musical Art]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal "Osvita i nauka"*, Issue 1(32), pp. 50-54. Retrieved from: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/9816/1/POLY-ARTISTIC_COMPETENTION%20_OF%20_FUTURE_TEACHER_%20OF_%20MUSICAL_%20ART.pdf [in Ukrainian].
4. Kshyvak, Yu., Frytsiuk, V., & Seleznev, S. (2026). Rozvytok polikhudozhnoi kompetentnosti maibutnih uchyteliv muzychnoho mystetstva [Development of Multi-Artistic Competence of Future Teachers of Musical Art]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykhohohiia*, 85, 62-66. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2026-85-62-66>. [in Ukrainian].
5. Molchanova-Dolinko, V. (2017). Formuvannia polikhudozhnoi diialnosti pid chas profesiinoho stanovlennia maibutnih uchyteliv muzychnoho mystetstva [Formation of Multi-Artistic Activity during the Professional Development of Future Teachers of Musical Art]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 3(67), pp. 72-82. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2017.03/072-082> [in Ukrainian].
6. Rebrova, O. Ye., & Pan, Shen (2018). Khudozhnia osvichenist maibutnih uchyteliv muzychnoho mystetstva v kompetentnisnii paradyhmi [Artistic erudition of future musical art teachers in the competence paradigm]. *Aktualni pytannia mystetskoi osvity ta vykhovannia*, 2(12), pp. 89-97. Retrieved from: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4403/1/Rebrova_Pan%20Shen.pdf [in Ukrainian].

7. Skoryk, T. (2023). Polikhudozhnii pidkhid do suchasnoi pidhotovky vchytelia muzychnoho mystetstva [Multi-Artistic Approach to the Contemporary Training of a Music Art Teacher]. *Mystetstvo bez kordoniv: tvorchy dialohy: Materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Kropyvnytskyi, April 11, 2023)*. Kropyvnytskyi: RVV TsDU im. V. Vynnychenka, pp. 136–138 [in Ukrainian].

8. Sia, Haoian (2018). Metody, formy ta alhorytm polikhudozhnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky u protsesi vyvchennia muzychno-teoretychnykh dystsyplin [Methods, Forms, and Algorithm of Multi-Artistic Training of the Future Music Teacher in the Process of Studying Music-Theoretical Disciplines]. *Nova pedahohichna dumka*, 3(95), pp. 151–154 [in Ukrainian].

Essence and structure of future vocal teachers' multi-artistic awareness

Sun Rui

PhD student at the Department
of Music Art and Choreography
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0009-0002-1127-6443



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

The purpose of the article is to define the essence and structure of future vocal teachers' multi-artistic awareness. The relevance of the issue is substantiated by the intensification of integration processes within the artistic-educational space and the necessity to develop future specialists' ability to achieve a holistic understanding of art. The methodological framework of the study is based on a combination of general scientific and specialized methods, which made it possible to reveal the current state of the problem development, clarify the research conceptual framework, construct a structural model of multi-artistic awareness, and identify interrelations among its components. The meanings of the concepts "multi-artistic approach", "multi-artistic competence", and "multi-artistic education" have been clarified. The phenomenon of future vocal teachers' multi-artistic awareness is defined as an integrative personal quality of a professional that combines artistic and worldview orientations, a system of artistic knowledge, and the ability to implement this knowledge in performing and pedagogical activities. The structure of future vocal teachers' multi-artistic awareness has been substantiated and includes worldview-value, cognitive-analytical, and methodical-interpretive components. It has been determined that the worldview-value component is associated with the formation of artistic-aesthetic values, a positive attitude toward the interaction of the arts, and the development of an artistic worldview; the cognitive-analytical component is connected with a system of knowledge about various art forms, stylistic trends, national vocal schools, and the ability to artistically and analytically interpret musical material; the methodical-interpretive component is related to the ability to apply multi-artistic knowledge in performing and pedagogical practice, carry out artistic-stylistic interpretation of vocal works, and integrate various art forms into the process of vocal teachers' professional training.

Keywords: multi-artistic competence, multi-artistic education, multi-artistic awareness, vocal teacher, art education, vocal art, artistic-interpretive activity, performing and pedagogical training.

РОЗДІЛ 2. МОДЕРНІ ПОШУКИ У ПРОСТОРИ МИСТЕЦТВА

Євген Валерійович Андрєєв

Композиційні моделі рок-альбому на прикладі диску-гіганту ВІА «Смерічка»

УДК 78.036.9:781.63(477)

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.19>

Євген Валерійович Андрєєв
кандидат мистецтвознавства
старший викладач кафедри музичного
мистецтва естради і джазу
Харківського національного університету
мистецтв імені І. П. Котляревського
ORCID: 0009-0005-4127-1485

Дата першого надходження статті до
видання: 31.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 27.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Стаття присвячена дослідженню принципів композиційної організації рок-альбому як цілісної музичної форми на матеріалі диску-гіганту ВІА «Смерічка» (1976). У центрі уваги знаходяться способи впорядкування музичного матеріалу, які забезпечують внутрішню логіку розвитку альбому та цілісність його сприйняття. Дослідження здійснюється з урахуванням практик західних рок-гуртів другої половини ХХ століття, що дозволяє виявити спільні та відмінні риси в організації трек-листів. Аналіз охоплює три основні параметри: композиційну структуру альбому, темпову драматургію та тональну диспозицію. Встановлено, що розташування пісень підпорядковується композиційній логіці де ключові, найбільш упізнавані твори розміщуються на початку та в кінці кожної сторони платівки, виконуючи функцію смислових і драматургічних опор. Такий підхід пов'язаний із особливостями слухачького сприйняття і спрямований на утримання уваги протягом усього циклу. Темпова організація альбому формує цілісну динамічну драматургію. Швидкі композиції відкривають і завершують сторони вінілового диску, тоді як середина заповнюється творами середнього та повільного темпу, що створює контраст і забезпечує внутрішній розвиток. Окремі треки демонструють складніші моделі з варіативною пульсацією та внутрішніми темповими змінами, що підсилює драматургічну напругу.

Тональна диспозиція диску-гіганту «Смерічка» виявляє прагнення до об'єднання матеріалу навколо спільного центру «ля», з послідовним розгортанням у межах споріднених тональностей. Для обох сторін альбому характерний рух від мінорної сфери до мажорної, що формує відчуття завершеності. Водночас наявні локальні відхилення та модуляції урізноманітнюють загальну тональну логіку. Отримані результати свідчать, що альбом ВІА «Смерічка» не є випадковою сукупністю пісень, а демонструє продуману модель організації музичного матеріалу. У структурі альбому простежуються принципи, співвідносні з студійною практикою західних рок-музикантів, що дозволяє розглядати його як повноцінний зразок цілісного композиційного мислення у вітчизняній естрадній музиці 1970-х років.

Ключові слова: рок-альбом, ВІА «Смерічка», трек-лист, темпова драматургія, тональна диспозиція, композиційна структура, українська естрада, українська біт-музика.

Постановка проблеми. У другій половині 60-х років ХХ століття рок-музика виходить за межі пісенного формату, орієнтованого на окремий сингл. Зміна технічних умов звукозапису, поява довгограючих платівок (*Long Play*) та зростання ролі студії звукозапису сприяли переосмисленню принципів організації музичного матеріалу. Альбом починає функціонувати не як довільна збірка пісень, а як цілісна форма з внутрішньою логікою розвитку.

Рок-музиканти дедалі частіше звертаються до ідеї концептуалізації альбому: композиції об'єднуються спільною тематикою, драматургією або інтонаційною спорідненістю. Окрім цього набуває значення послідовність треків і розуміння двочастинної структури альбому по кількості сторін вінілового диску. На основі цього виникають різні моделі організації матеріалу – від циклічних структур із повторюваними мотивами до альбомів із наскрізним сюжетом.

Хоча далеко не кожен рок-альбом можна з впевненістю назвати концептуальним, втім це не означає, що розташування композицій у ньому не має внутрішньої логіки. Виявлення суто музичних

компонентів організації рок-альбому як цілісної структури стає важливим елементом аналізу творчості рок-музикантів.

Аналіз творчості західних рок-гуртів виявляє характерні принципи формування рок-альбомів, що пов'язані з темповою драматургією та тональним планом. В запропонованому дослідженні пропонуємо розглянути наскільки визначені способи організації рок-альбому можливо застосувати до творчості вітчизняних біт-гуртів 70-х років ХХ ст. на прикладі диску-гіганту ВІА «Смерічка».

Період в українській естрадній музиці з кінця 60-х до початку 80-х років минулого століття отримав назву «вусатий фанк». В цей час на базі клубів самодіяльності різних виробничих підприємств, навчальних закладів і навіть обласних філармоній виникають біт-гурти або ВІА (вокально-інструментальні ансамблі), які грають музику, у стилі того-часних західних рок- і джазових (фанкових) музикантів. Одним з таких гуртів була «Смерічка», яка базувалася у Чернівецькій філармонії.

Вокально-інструментальний ансамбль «Смерічка» під керівництвом Левка Дутківського

сформувався як один із перших українських біт-гуртів, що поєднав естетику західної рок-музики з інтонаційними та ритмічними моделями карпатського фольклору. Діяльність колективу позначена активною концертною практикою, студійними записами та формуванням впізнаваного стилю, в якому інструментальна біт-основа, багатоголосся та мелодична виразність працюють на створення цілісного звучання. Важливим результатом роботи колективу стало утвердження україномовного пісенного репертуару в межах тогочасної масової естради, а також вплив на подальший розвиток естрадно-рокової традиції в Україні через репертуар, виконавські підходи та модель ансамблевої організації.

Аналіз актуальних досліджень. Наукове осмислення творчості «Смерічки» поступово формується в межах досліджень української естрадної та популярної музики другої половини ХХ століття. В першу чергу музикознавці зосереджуються на стилістичному синтезі фольклорних джерел і біт-музики, а також на ролі ансамблю у становленні національної моделі ВІА.

У монографії У. Конвалюк «Персонологічний дискурс вокального мистецтва української естради 70-х років ХХ – початку ХХІ століть» (Конвалюк, 2022) ансамбль «Смерічка» постає як показовий елемент соціокультурного середовища Буковини, що поєднує аматорське походження з подальшою професіоналізацією. Колектив виникає у Вишницькому будинку культури як осередок нової музичної практики, орієнтованої на синтез західних стилів і українського фольклору, а згодом інтегрується в систему Чернівецької філармонії, де набуває статусу професійного ВІА.

В. Овсянніков у статті «Українські фольклорні ВІА та їх роль у формуванні напряму поп-рок» (Овсянніков, 2019) досліджує жанрово-стильові тенденції розвитку української естради де «Смерічка» зазначається як «полегшений» варіант рок-музики в розумінні 1960–1970-х рр. Музикознавче осмислення творчого доробку колективу здійснила К. Остапович в статті «Творчість ВІА «Смерічка» в контексті розвитку пісенно-естрадної культури України другої половини ХХ ст.» (Остапович, 2023) де розглядається важливість творчої діяльності колективу «як такого що мав певний вплив на процеси розвитку та видозміни пісенно-естради культури України другої половини ХХ ст.» (Остапович, 2019:62)

Безпосередньо огляд однойменного диску-гіганту ВІА «Смерічка» представлений у монографії Ф. Пухорева «Це вам не естрада» (Пухарев, 2024). Окрім загальної характеристики в контексті авторської приналежності та розподілення номерів між солістами колективу, дослідник проводить жанровий аналіз композицій визначаючи стилістичні відповідники і порівняння з творчістю західних рок-музикантів.

Мета дослідження полягає у виявленні принципів композиційної організації рок-альбому як цілісної форми у контексті української естрадної практики 1970-х років на матеріалі диску-гіганту ВІА «Смерічка». Конкретизація мети передбачає аналіз розташування композицій у межах двочастинної структури платівки, дослідження темпової драматургії та тональної диспозиції альбому, а також встановлення зв'язків між цими параметрами і загальною логікою формоутворення.

Методологія дослідження спирається на поєднання аналітичних підходів теоретичного музикознавства та принципів структурного аналізу музичної форми. Використано метод цілісного аналізу альбому як надкомпозиційної єдності, що передбачає розгляд трек-листа у взаємозв'язку його елементів. Для виявлення закономірностей організації матеріалу застосовано порівняльний метод (зіставлення з практикою західних рок-гуртів), а також параметричний аналіз, зосереджений на трьох основних рівнях: позиційній структурі (порядок і функції композицій у межах сторін платівки), темповій драматургії (класифікація та чергування темпів) і тональній диспозиції (визначення тональних центрів, типів зв'язків і напрямів тонального розвитку). Додатково враховується історико-культурний контекст функціонування ВІА, що дозволяє коректно інтерпретувати виявлені закономірності без виходу за межі поставленого предмета аналізу.

Результати та їх обговорення. Дискографія ВІА 1960-70-х років налічує десятки повноформатних альбомів. Багато гуртів за довгі роки існування спромоглися на запис всього кількох пісень або випуску невеликих міні-альбомів з 4-5 композицій. Однією з причин такої малої кількості записів ставала тодішня система функціонування музичної індустрії, тому випуск диска-гіганта був знаковою подією у творчій діяльності колективу. Аналіз діяльності українських біт-гуртів 70-х років неможливий без урахування соціально-політичних обставин, у яких відбувався творчий процес. На відміну від західних рок-гуртів, які мали можливість вільно займатися творчістю ВІА долали довгий шлях до запису і випуску повноцінного диску-гіганту. Наприклад «Смерічці» знадобилося 5 років на запис і видання матеріалу. Їх дебютна однойменна платівка вийшла у 1976 році.

Аналізуючи структуру альбому розглянемо розташування композицій та окреслимо загальні принципи формування трек-листів західних рок-гуртів. Рок-альбом має двочастинну структуру, яка обумовлена двома сторонами платівки. Західні рок-гурти складають трек-листи альбомів таким чином, щоб привернути увагу слухачів на головних або «хітових» композиціях, розташовуючи їх на початку та в кінці кожної сторони вінілового диску. Принцип яким керувалися рок-музиканти полягає у природньому психологічному ефекті запам'ятовування

початку і завершення, тому перша і остання композиції з кожної сторони мають бути найяскравішими у рок-альбомі. Нерідко такі композиції дають назву всьому циклу. Як відзначає Ф. Пухарев «з міркувань «зрівняйливки» радянським релізам рідко давали назви» (Пухарев, 2024:147), тому серед меломанів альбоми виконавців мали альтернативні назви. У випадку «Смерічки» альбом відомий як під назвою «Два перстені», що відкриває першу сторону. Крім цього в деяких каталогах зустрічається маркування «Водограй», що відповідає пісні яка відкриває другу частину платівки.

Для концентрації уваги слухачів додатково разом з альбомом західні рок-гурти випускають «сингли» з головними композиціями, на які слухач має звернути увагу. Для «Смерічки» такою промо-компанією послужив фільм «Співає ансамбль Смерічка» знятий за рік до виходу альбому у 1975 році. У фільмі виконані чотири композиції «Незрівняний світ краси», «Ой чия ж то крайня хатка», «Я – твоє крило» та «Горянка», які є «хітами» колективу і які займуть відповідні місця у трек-листу майбутнього альбому.

Альбом складається з 11 композицій. Шість на стороні А і п'ять на стороні Б. «Два перстені» є титульною композицією сторони А, яку для гурту написав Володимир Івасюк, а завершується перша частина альбому треком «Горянка». Ця пісня стала переможною у конкурсі «Алло, ми шукаємо таланти» ще у 1972 році, і на момент випуску альбому мала статус «хіта». Зазначимо, що останній номер першої сторони має особливе значення, оскільки його задача спонукати слухача перегорнути платівку і прослухати другу частину альбому. На Стороні Б головні місця посідають пісні за авторством Володимира Івасюка. «Водограй», з яким колектив успішно брав участь у фіналі пісенного конкурсу «Пісня 72» відкриває другу частину. Новорічний «хіт» «Я – твоє крило» завершує диск-гігант.

Як бачимо попри бюрократичні складнощі та чисельні узгодження фінальних версій трек-листа альбому та порядок розміщення композицій простежується загальний принцип привернення уваги слухачів на початок і завершення циклу. Ці місця посідають перевірені «хіти» колективу, які вже були відомі слухачам. До того ж, не можна не враховувати фактор авторства Володимира Івасюка, більшість пісень якого ставали хітовими і виконувалися багатьма біт-гуртами.

Поряд із логікою формування послідовності трек-листа суттєве значення має темпова організація матеріалу рок-альбому. Рок-композиції доцільно поділяти на три основні групи: швидкі твори (від 110 і більше ударів на хвилину), повільні (60-75) та середнього темпу (75-110). Окремо варто виділити зразки з контрастними темповими змінами, поступовим прискоренням або уповільненням, а також ті, де чітка метрономічна стабільність

відсутня. Такий поділ зумовлений особливостями слухачького сприйняття: швидкий темп стимулює рухову активність і танцювальність, повільний асоціюється з ліричною сферою та парним танцем (звідси жанрове означення «балада»), тоді як середній темп сприяє зосередженню уваги на сприйнятті музичного матеріалу.

Темпова драматургія обох сторін рок-альбому зазвичай вибудовується від швидкого та активного початку з поступовим уповільненням темпу після якого знову відбувається прискорення до фінальної композиції. Відмінність між сторонами зазвичай полягає у місцеположенні повільної композиції. Якщо на стороні А повільна балада займає 3 або 4 місце, то на стороні Б її положення переноситься ближче до фіналу. Балада займає передостаннє місце створюючи темповий контраст з фінальним треком альбому.

Аналізуючи темпову драматургію альбому «Смерічки» виявляємо наступне. Найшвидші композиції знаходяться на першому і останньому місці з кожної сторони платівки: «Два перстені» (128 уд./хв.), «Горянка» (143), «Водограй» (155-160), «Я – твоє крило» (126). Окремо зазначимо, що у композиції «Водограй» визначаємо два темпи – повільний у заспіві та швидкий у приспіві. При аналізі метро-ритму виявляється, що ефект зміни темпу пов'язаний зі зміною внутрішньої пульсації в першу чергу у партії ударних. Позначення ж метроному при цьому не змінюється.

На альбомі присутня лише одна повільна балада – це композиція «Ой чия ж то хатка», на першій стороні платівці. Хоча слід зазначити, що дрібна пульсація хай-хетів в партії ударних впливає на відчуття темпу і позначення метроному у 82 уд./хв. сприймається радше як середній темп. Але по змісту ця композиція цілком відповідає вказаному жанру і виконує функції балади у трек-листі альбому. На стороні Б найповільнішим номером є пісня «Осінь прийшла» (94), що також відповідає середньому темпу.

Особливе місце займає композиція «Шовкова косиця» з інструментальним вступом у вільному темпі з традиційною стилістикою народного карпатського музикування. Приспів «Шовкової косиці» побудований за принципом постійного прискорення темпу від 58 до 134 уд./хв., яке формує внутрішню кульмінацію. Решта треків альбому – «Незрівняний світ краси», «Скажи, скажи», «Єдина», «Ми йдемо далі» відносяться до композицій середнього темпу і займають свої місця між швидкими і повільними номерами, створюючи темповий контраст.

Отже, підсумовуючи аналіз темпової драматургії альбому «Смерічка» виявляємо модель, яка вибудовується за схемою: енергійний початок – поступове уповільнення до середини – подальше нарощування руху до фіналів обох сторін. Виявлений принцип відповідає загальній практиці

темпової організації трек-листів західних рок-гуртів 60-70-х років ХХ століття.

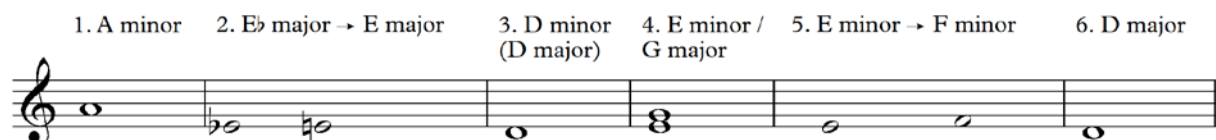
Одним з найважливіших аспектів аналізу багаточастинної форми є визначення тонального центру циклу, що є об'єднуючим композиційним елементом. Аналіз тональної диспозиції альбомів західних рок-гуртів виявляє прагнення до об'єднання композиції єдиним або кількома тональними центрами і формування логіки чергування тональностей між композиціями.

Додатковим фактором об'єднання стає обмежена кількість авторів музики та кількість солістів-вокалістів. Альбом «Смерічка» складений з композицій різних авторів, як учасників колективу – Л. Дутківського та Г. Скупинського, так і запрошених зі сторони – В. Івасюка, В. Громцева та І. Голяка. Незважаючи на велику кількість сольних вокалістів, яких у колективі нараховувалося від двох до п'яти людей, відзначаємо провідну роль соліста Назарія Яремчука. Він виконує сольні три номери та ще п'ять у дуетах з Василем Зінкевичем та Надією Пашенко.

Аналіз тональної диспозиції альбому «Смерічка» показує, що обидві сторони альбому починаються з тонального центру «ля» і обидві тональності мінорні. Закінчуються сторони композиціями в мажорних тональностях.

Зміна тональностей композицій альбому відбувається по діатонічним ступеням ля-мінору. За виключенням композицій «Незрівняний світ краси» яка починається з *Eb-major*, але в останньому приспіві все ж таки виходить на діатонічний тон *E* і тональність гармонічної домінанти (*E-major*). Зміни тональних центрів також відбуваються у треках «Єдина» – на пів тони вгору на останньому приспіві (*e-minor/f-minor*) та чергуванням паралельного мажору та мінору у композиції «Скажи, скажи» (*e-minor/G-major*). Окремо зазначимо мажорне закінчення мінорної композиції «Ой чия ж то хатка» (*D-major*). Логіка тонального розвитку сторони А ґрунтується на низхідному русі від мінору до мажору у напрямі від тоніки (*a-minor*) до тональності мажорної субдомінанти (*D-major*):

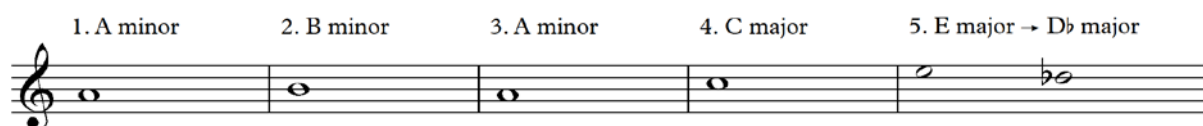
Сторона А:



У другій частині альбому тональності пісень також розташовані по діатонічним ступеням ля-мінору. Зміни тонального центру в середині композицій відсутні, окрім фінального номеру. Логіка тонального розвитку сторони Б визначається

висхідним рухом від мінору до мажору в сторону гармонічної домінанти (*E-major*), але з несподіваною модуляцією на збільшену секунду вниз у тональність *Db-major* на останньому приспіві композиції «Я – твоє крило»:

Сторона Б:



Таким чином, незважаючи на те, що пісні написані різними авторами та виконуються різноплановими солістами-вокалістами констатуємо наявність тонального центру «ля» з якого починається кожна сторона диску і закономірність чергування діатонічних тональностей у низхідному та висхідному русі до останніх треків обох сторін.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Аналіз альбому ВІА «Смерічка» дозволяє зафіксувати наявність впорядкованих принципів організації музичного матеріалу, які співвідносяться з моделями, сформованими у практиці західних рок-музикантів другої половини

ХХ століття. Двочастинна структура платівки зумовлює функціональне навантаження початкових і завершальних композицій, що виконують роль смислових і драматургічних опорних точок. У межах альбому простежується свідоме використання «хітових» треків на ключових позиціях, що забезпечує цілісність сприйняття і керує увагою слухача.

Темпова організація демонструє логіку контрасту та поступового розвитку: чергування швидких, середніх і повільних композицій формує внутрішню динаміку обох сторін платівки, а кульмінаційні зони пов'язані з фінальними треками. Тональна

диспозиція виявляє тенденцію до об'єднання матеріалу навколо спільного центру з орієнтацією на рух від мінорної сфери до мажорної, що надає альбому додаткової завершеності. Водночас варіативність тональних зв'язків і наявність внутрішніх модуляцій свідчать про гнучкість цієї моделі.

Отримані результати підтверджують, що навіть за умов обмежень радянської музичної індустрії українські біт-гурти використовували узгоджені композиційні підходи до формування альбому як цілісної структури. Це дозволяє розглядати альбом «Смерічка» не як випадкову сукупність пісень, а як приклад продуманої організації музичного матеріалу на рівні великої форми. Завдяки визначеним принципам організації циклу альбом «Смерічка» є не тільки знаковим для української популярної музики 70-х років минулого століття, а й залишається актуальним і знаним серед поціновувачів «вусатого фанку» та посідає своє законне місце у золотому фонді української популярної музики та української музичної культури.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розширення аналізованих джерел із залученням альбомів інших українських ВІА 1970-1980-х років для виявлення типових і відмінних моделей організації. Перспективним є також зіставлення матеріалу українських ВІА з європейськими та американськими зразками на рівні конкретних композиційних технік, а також уточнення понятійного апарату, пов'язаного з аналізом рок-альбому як цілісної форми з внутрішньою логікою розвитку.

Незважаючи на розвиток стрімінгових платформ і зміну принципів споживання аудіоконтенту особливості двочастинності циклу вінілової платівки сьогодні знову стають важливим елементом, оскільки попит на вінілові програвачі неуклінно зростає. З'являється необхідність перевидавати старі платівки та видавати вінілові версії альбомів сучасних гуртів та виконавців. Це означає, що принципи розташування треків, організації темпової драматургії та тональної диспозиції можуть стати у нагоді для молодих музикантів і продюсерів, бо змушення слухача перегорнути вінілову платівку зі сторони А на сторону Б знову стає актуальним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Конвалиук У. В. (2022) Персонологічний дискурс вокального мистецтва української

естради 70-х років XX – початку XXI століть : монографія. Івано-Франківськ : Фоліант, 288 с. ISBN 978-966-640-536-7. URL: <https://lib-repo.pnu.edu.ua/bitstream/123456789/20501/1/Монографія.-docx%20%281%29.pdf>

2. Овсянніков В. (2019) Українські фольклорні ВІА та їх роль у формуванні напряму поп-рок // Культурно-мистецьке середовище: творчість та технології: Матеріали Дванадцятої Міжнарод. наук.-творчої інтернет-конф., (м. Київ, 15 травня 2019 р.) / за заг. ред. Н. Д. Белявіної. Київ : НАККіМ, С. 79-81.

3. Остапович К. (2023) Творчість ВІА «Смерічка» в контексті розвитку пісенно-естрадної культури України другої половини XX ст. // *Українська музика*. № 3-4 (46-47). С. 57–63. ISSN 2224-0926. URL: <https://journals.inma.lviv.ua/index.php/ukrmuzyka/issue/view/38/14>

4. Пухарєв Ф. (2024) Це вам не естрада. Крутими стежками української поп-музики XX століття. Київ : Лабораторія, 368 с. ISBN 978-617-8367-93-0. URL: <https://laboratory.ua/products/tse-vam-ne-estrada-krutymy-stezhkamy-ukrainskoi-pop-muzyky-xx-stolittya>

REFERENCES

1. Konvaliuk, U. (2022). Personologichnyi dyskurs vokalnogo mystetstva ukrainskoi estrady 70-kh rokiv XX – pochatku XXI stolit [Personological Discourse of Ukrainian Variety Vocal Art: From the 1970s to the Early 21st Century]: monohrafiia. Ivano-Frankivsk: Foliant. ISBN 978-966-640-536-7 Retrieved from <https://lib-repo.pnu.edu.ua/bitstream/123456789/20501/1/Монографія.-docx%20%281%29.pdf>

2. Ovsianikov, V. (2019). Ukrainski folklorni VIA ta yikh rol u formuvanni napriamu pop-rock [Ukrainian Folklore VIA Groups and Their Role in the Formation of the Pop-Rock Genre]. In N. D. Bieliavina (Ed.), Kulturno-mystetske seredovyshe: tvorchist ta tekhnolohii: Materialy Dvanadtsiatoi Mizhnarodnoi naukovo-tvorchoi internet-konferentsii (Kyiv, May 15, 2019) (pp. 79-81). Kyiv: NAKKIM.

3. Ostapovych, K. (2023). Tvorchist VIA "Smerichka" v konteksti rozvytku pisenno-estradnoi kultury Ukrainy druhoi polovyny XX st. [Creativity of VIA "Smerichka" in the context of the development of song and pop culture of Ukraine in the second half of the 20th century] *Ukrainska muzyka*, 3-4 (46-47), 57–63. ISSN 2224-0926. Retrieved from <https://journals.inma.lviv.ua/index.php/ukrmuzyka/issue/view/38/14>

4. Pukhariev, F. (2024). Tse vam ne estrada. Krutymy stezhkamy ukrainskoi pop-muzyky XX stolittia. [Beyond the Variety Stage: The Challenging Evolution of Ukrainian Pop Music in the 20th Century] Kyiv: Laboratoriia. ISBN 978-617-8367-93-0. Retrieved from <https://laboratory.ua/products/tse-vam-ne-estrada-krutymy-stezhkamy-ukrainskoi-pop-muzyky-xx-stolittya>

Compositional Models of a Rock Album: A Case Study of the “Smerichka” VIA LP

Yevhen Valeriiovych Andrieiev
PhD in Art Studies,
Senior Lecturer at the Department
of Pop and Jazz Music
Kharkiv I.P. Kotlyarevsky National
University of Arts
ORCID: 0009-0005-4127-1485



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

The article examines the principles of compositional organization of a rock album as an integral musical form, based on the LP by the Ukrainian VIA “Smerichka” (1976). The study focuses on methods of structuring musical material that ensure internal coherence and continuity of perception. The research takes into account the practices of Western rock bands of the second half of the 20th century, which makes it possible to identify both common and distinctive features in tracklist organization. The analysis covers three main parameters: the compositional structure of the album, tempo dramaturgy, and tonal disposition. It is established that the arrangement of songs follows a clear compositional logic, in which key and most recognizable tracks are placed at the beginnings and endings of each side of the vinyl record, functioning as semantic and dramaturgical anchors. This approach is related to listener perception patterns and is aimed at maintaining attention throughout the entire cycle. The tempo organization of the album forms a coherent dynamic dramaturgy. Fast-paced compositions open and conclude each side of the record, while the middle sections are filled with medium and slow-tempo pieces, creating contrast and ensuring internal development. Some tracks demonstrate more complex models with variable pulsation and internal tempo changes, which intensify the overall dramaturgical tension. The tonal disposition of the “Smerichka” LP reveals a tendency to unify the material around a common tonal center, A, with a consistent unfolding within related keys. Both sides of the album demonstrate movement from the minor to the major domain, contributing to a sense of closure. At the same time, local deviations and modulations add variety to the overall tonal logic. The results indicate that the “Smerichka” album is not a random collection of songs, but a deliberately structured musical whole. Its organization reflects principles comparable to the studio practices of Western rock musicians, allowing it to be considered a representative example of coherent compositional thinking in Ukrainian popular music of the 1970s.

Keywords: rock album, VIA “Smerichka”, tracklist, tempo dramaturgy, tonal disposition, musical structure, Ukrainian popular music, Ukrainian beat-music.

Наталія Віталіївна Ашихміна
В'ячеслав Якович Дашковський

«Живе» та медіаопосередковане музичне виконавство: порівняльний аналіз фортепіанної, вокальної та хорової інтерпретації

УДК 78.071.2:786.2:784:78.087.68:004.9
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.20>

Наталія Віталіївна Ашихміна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва
і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0001-8843-5217
Researcher ID: AAD-3868-2021

В'ячеслав Якович Дашковський
кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри спеціального
фортепіано
Одеської національної музичної академії
імені А. В. Нежданової
ORCID: 0000-0003-4905-9639

Дата першого надходження статті до
видання: 30.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 27.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті досліджено трансформацію «живого» та медіаопосередкованого музичного виконавства на матеріалі фортепіанної, вокальної та хорової інтерпретації. Мета роботи полягає у визначенні, як змінюється музична інтерпретація в умовах медіаопосередкованого виконання, та здійсненні порівняльного аналізу фортепіанної, вокальної й хорової інтерпретації крізь призму категорій «живого» і «медіаопосередкованого». Методологічну основу становить міждисциплінарний підхід, що поєднує мистецтвознавчий, музикознавчий, медіатеоретичний і перформативний аналіз, а також поняттєво-термінологічний, порівняльний, інтерпретаційний і медіааналітичний методи. Така оптика дає змогу розглядати виконавство одночасно як художню дію, технічно опосередковану подію й форму культурної присутності. У результаті доведено, що «живе» виконавство не зводиться лише до фізичної співприсутності виконавця і слухача, а має спектральний характер і може реалізовуватися в очно-живому, синхронно-медіаопосередкованому та асинхронно-медіаопосередкованому форматах. Показано, що медіа в сучасному музичному просторі не є нейтральним каналом передачі, а виступають активним чинником формування акустичного образу, візуальної драматургії, ритму реценції та соціальної організації сприйняття. У фортепіанному виконавстві медіасередовище посилює значення звукової деталізації, балансу регістрів і контрольованої педалізації; у вокальному – актуалізує темброву близькість, інтимізацію вислову та специфіку мікрофонного звучання; у хоровому – найрадикальніше змінює принцип ансамблевості, оскільки латентність, передача даних і технічні обмеження ускладнюють синхронну взаємодію та сприяють поширенню асинхронних моделей роботи. Водночас встановлено, що цифрові формати не скасовують інтерпретацію, а переводять її в інший режим, де художній результат формується у взаємодії виконавця, технічного середовища та способу поширення звуку. Практична значущість статті полягає в можливості використання її положень у виконавській педагогіці, дистанційних репетиційних практиках, концертно-медійному проєктуванні та навчальних курсах з музичного мистецтва. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою моделей цифрового ансамблевого виконавства, критеріїв оцінювання медіаопосередкованої інтерпретації та вивченням нових гібридних форм музичної присутності в онлайн-середовищі.

Ключові слова: «живе» музичне виконавство, медіаопосередковане музичне виконавство, фортепіанна інтерпретація, вокальна інтерпретація, хорова інтерпретація, ансамблеве виконавство.

Постановка проблеми. В музичній культурі ХХІ століття спостерігається виразна трансформація статусу виконавства, адже концертна подія більше не обмежується фізичною співприсутністю виконавця й слухача в одному загальному акустичному просторі, а дедалі частіше реалізується у формах трансляції, звукозапису, стримінгу, гібридних форматів презентації, платформного архівування та повторного цифрового відтворення. За таких умов особливої значущості набуває розмежування понять «живого» та медіаопосередкованого виконавства, а також переосмислення категорії інтерпретації як однієї з ключових у сучасному мистецтвознавчому дискурсі.

Цифровізація музичного простору не зумовлює зникнення «живого» музичного виконавства, а, навпаки, істотно трансформує способи його існування в культурному просторі, а також практики ціннісного осмислення та сприйняття. «Живість» не зводиться до суто технічної ознаки реального часу, а постає як спектр різних ступенів присутності, взаємодії, непередбачуваності та

перформативності події. Водночас медіа не лише фіксують виконання, але й активно конструюють його естетику, акустичний образ, комунікативний режим і рецептивний горизонт.

Саме тому порівняльний аналіз фортепіанної, вокальної та хорової інтерпретації в умовах медіаопосередкування дозволяє виявити як загальні закономірності трансформації виконавства, так і видові відмінності, пов'язані з акустичною природою звуку, тілесністю виконавця, типом ансамблевої взаємодії та технічними параметрами цифрового середовища.

Через те, що платформізація музики переводить «живе» із категорії локальної концертної присутності у режим «реального часу на відстані», де мистецька подія інтегрується в економіку уваги, цифрову циркуляцію контенту та практики повторного перегляду, важливо уникнути застарілого протиставлення «справжнього» живого концерту і «вторинного» медіапродукту. Натомість продуктивнішою є модель континууму, у межах якого різні форми виконання відрізняються ступенем

присутності, інтерактивності, технічної обробки та перцептивної безпосередності.

Особливо загострюється проблема в академічному музичному виконавстві, де інтерпретація традиційно пов'язувалася з категоріями стилю, авторського тексту, виконавської школи та сценічної акустики. Сьогодні до цих чинників додаються мікрофон, камера, монтаж, компресія звуку, платформний формат, затримка сигналу, візуальний кадр і нові режими слухацької уваги. Отже, актуальність теми полягає у необхідності сформулювати таку теоретичну модель, яка пояснювала б, як саме змінюється інтерпретація в ситуації, коли «живе» музичне виконавство вже не існує поза медіа, а медіаопосередкованість сама стає умовою художньої присутності.

Аналіз актуальних досліджень. Сучасні дослідження дозволяють розглядати «живе» та медіаопосередковане музичне виконавство як багатовимірне явище, у якому поєднуються події, технічна медіація, інтерпретаційна свобода та нові режими взаємодії зі слухачем. У працях Чж. Цюань і К. Негус доведено, що після цифровізації «live» music функціонує не лише як концертна подія, а як елемент платформної економіки, де змінюються механізми виробництва, поширення і сприйняття музики (Zhang, & Negus, 2021). К. Гейген уточнює межу між «live» і «real-time», підкреслюючи, що «живість» визначається не просто одночасністю звучання і сприйняття, а особливою якістю теперішності виконання (Hagan, 2016). Д. Нойман показує, що в епоху звукозапису цінність «живого» не зникає, а конструюється як аура неповторної події, протиставленої відтворенню (Neuman, 2009). Дослідження Т. Волл та А. Даббер демонструють, що Інтернет і фанатські практики змінюють способи участі в «live» music, формуючи нові моделі онлайн-присутності та продовження концертного досвіду після завершення події (Wall, & Dubber, 2010).

Важливим є також напрям, пов'язаний із музичною інтерпретацією. Г. Шеффер трактує інтерпретацію як творчий процес, а не механічне відтворення нотного тексту (Shaffer, 1995). С. Палмер підкреслює, що виконавська дія має складну психологічну та когнітивну природу, в якій поєднуються планування, моторика, слуховий самоконтроль і комунікація зі слухачем (Palmer, 1997). Для фортепіанної традиції особливо показовою є праця А. Лейкін, у якій на матеріалі записів Енріке Гранадоса виявлено відмінності між нотним текстом і реальною виконавською практикою, насамперед у темпі, ритмічній свободі та фразуванні (Leikin, 2002).

Окремий блок становлять дослідження технічної медіації виконання. К. Александракі та Р. Бейдер доводять, що мережеві комунікації впливають на координацію музикантів у реальному часі,

а отже змінюють саму природу музичної взаємодії (Alexandraki, & Bader, 2016). І. К'юс та А. Даніельсен показують, що «live mediation», тобто виконання концертів із використанням студійної технології, створює гібридні форми концертної події, де межа між живим і записаним стає рухомою (Kjus, & Danielsen, 2016). Це добре узгоджується з висновками дослідників, які встановили відмінності в реакціях слухачів на живу та записану музику, що підтверджує особливу афективну й тілесну силу безпосередньої концертної присутності (Swarbrick, et al., 2019).

Українські праці суттєво конкретизують проблематику віртуального та медіаопосередкованого виконавства. У статті О. Сухецької віртуальний хор осмислено як окреме явище сучасної музичної культури, пов'язане з цифровою збіркою голосів і новим типом хорової репрезентації (Сухецька, 2022). Сіньбінь Фу, аспірант Харківської державної академії культури, розглядає віртуальний хор як різновид цифрового музичного мистецтва, наголошуючи на його технологічній зумовленості та естетичній самостійності (Сіньбінь, 2024). А. Соколова підкреслює актуальність віртуальних хорів як форми event-art простору, де медіація стає складником художньої події (Соколова, 2024). У вокальному напрямі М. Григор'єва (Григор'єва, 2025) аналізує історично інформоване вокальне виконання як важливий орієнтир сучасного музикознавства, а Г. Цап, М. Ковальчук і Н. Єфименко простежують інтерпретацію української пісні в сучасному естрадному вокалі як чинник формування національного стилю (Цап, Ковальчук, & Єфименко, 2025). Для фортепіанної проблематики показовою є праця І. Цюряк, де фортепіанне виконавство ХХІ століття розглянуто крізь призму співіснування традиції та інновації (Цюряк, 2025).

Отже, наявні зарубіжні й українські дослідження формують переконливе теоретичне підґрунтя для аналізу «живого» та медіаопосередкованого музичного виконавства. Водночас бракує саме порівняльної моделі, у якій фортепіанна, вокальна та хорова інтерпретації були б зіставлені в одній аналітичній рамці через поняття «живого», «медіаопосередкованого» та «інтерпретації».

Мета статті – з'ясувати, як змінюється музична інтерпретація в умовах медіаопосередкованого виконання, та здійснити порівняльний аналіз фортепіанної, вокальної й хорової інтерпретації крізь призму категорій «живого» і «медіаопосередкованого».

Методологія дослідження. Методологічну основу статті становить міждисциплінарний підхід, що поєднує мистецтвознавчий, медіатеоретичний і перформативний аналіз. Такий вибір зумовлений тим, що «живе» музичне виконавство сьогодні функціонує як художній акт, технічно медіатизована подія й культурна форма присутності, а отже

потребує одночасного врахування виконавця, середовища трансляції та рецепції слухача

У роботі застосовано низку методів. Зокрема, поняттєво-термінологічний аналіз – для уточнення змісту базових категорій «live», «real-time», «живе» музичне виконавство, медіаопосередковане музичне виконавство, інтерпретація. У цьому аспекті важливими є праці К. Гейген (Hagan, 2016) яка розрізняє «live» і «real-time», а також українські дослідження Сінбінь Фу (Сінбінь, 2024), А. Соколової (Соколова, 2024) та О. Сухецької (Сухецька, 2022), де медіаопосередковане музичне виконавство осмислюється як окреме явище цифрової музичної практики та event-art простору.

Порівняльний метод застосовувався з метою зіставлення фортепіанної, вокальної та хорової інтерпретації за спільними параметрами виконавської виразності. Такий підхід узгоджується з працями Г. Шеффер (Shaffer, 1995) і С. Палмер (Palmer, 1997) які трактують музичне виконання як інтерпретаційний і психологічно складний процес, а також із українськими студіями М. Григор'євої (2025), Г. Цап, М. Ковальчук і Н. Єфименко (Цап, Ковальчук, & Єфименко, 2025), І. Цюряк (Цюряк, 2025), де наголошено на співвідношенні традиції та інновації, історичної стилістики, національного стилю й виконавської індивідуальності.

Інтерпретаційний музикознавчий аналіз було націлено на виявлення змін у темпі, агогії, динаміці, фразуванні, артикуляції, тембрі та сценічній виразності. Теоретичною опорою тут є праці А. Лейкін (Leikin, 2002), С. Палмер (Palmer, 1997) і Г. Шеффер (Shaffer, 1995), які показують, що виконавець не відтворює текст механічно, а вибудовує смисл через звукову реалізацію. У вокальному вимірі це поглиблюють М. Григор'єва (Григор'єва, 2025) та Г. Цап, М. Ковальчук і Н. Єфименко, підкреслюючи значення стилістичного контексту, тембрового мислення, артикуляції й культурної ідентичності виконавця (Цап, Ковальчук, & Єфименко, 2025).

Для осмислення ролі мікрофона, камери, монтажу, стримінгу та мережевої інфраструктури було використано медіааналітичний метод. Його застосування спирається на дослідження Чж. Цюань і К. Негус (Zhang, & Negus, 2021), які описують музичне виконавство під час цифровізації як платформно організовану практику, а також на роботи Т. Волл та А. Даббер (Wall, & Dubber, 2010), І. К'юс та А. Даніельсен (Kjus, & Danielsen, 2016), де показано, що Інтернет і студійна технологія змінюють саму форму концертної події.

Теоретично важливою є установка на те, що жодна виконавська дія не існує поза умовами сприйняття; отже, аналіз інтерпретації повинен охоплювати не лише нотний текст і виконавця, а й середовище трансляції, технічне посередництво та рецепцію слухача. Саме тому в статті

поєднано музикознавчий і медіатичний рівні аналізу, що дає змогу цілісно описати сучасне «живе» виконавство як художню й комунікативну систему.

Результати та їх обговорення. «Живе» музичне виконавство визначається як форма музично-перформативної дії, в якій зберігається актуальність моменту, невідкладність сприйняття, відкритість до неповторності та певний ступінь спільної часовості виконавця і слухача. Важливо, що «живе» не дорівнює лише фізичній співприсутності, адже синхронна трансляція теж може зберігати окремі ознаки «живості», хоча й у модифікованому вигляді (Hagan, 2016). Таким чином, «живе» є не бінарною ознакою, а градуйованою якістю.

Медіаопосередковане музичне виконавство – це виконання, в якому технологічний носій не є зовнішнім каналом передачі, а виступає активним співорганізатором художнього результату. Медіаопосередкування змінює, як спосіб продукування звуку, так і масштаби та географію аудиторії, акустичну перспективу, візуальну драматургію, режими повторюваності та архівування, а також критерії автентичності й присутності. У цьому сенсі медіа не просто «фіксують» подію, а реконструюють її сенсорний образ і соціальну функцію (Zhang, & Negus, 2021; Negus, 2021).

Оскільки саме в контексті «живого» та медіаопосередкованого музичного виконавства проявляються різні режими присутності, увага до інтерпретації стає ключовою для розуміння процесу художнього смислотворення. Інтерпретація у виконавському мистецтві – це процес, у якому нотний текст, стильова традиція, історичний контекст, акустичне середовище, технічні засоби та комунікативна ситуація об'єднуються в конкретний звуковий і сценічний вислів. Сучасні теорії музичного виконання пропонують розглядати інтерпретацію як поєднання двох начал: структурного виявлення твору та творення його характеру. Це означає, що інтерпретація не обмежується точністю виконання, а включає темпоритмічне моделювання, динамічний рельєф, артикуляційний дизайн, темброву стратегію, агогіку, фразування, сценічну пластику, а в медійну добу – ще й роботу з мікрофоном, камерою, монтажем, платформною подачею тощо.

Отже, в умовах медіаопосередкованості інтерпретація стає не лише актом виконавця, а й спільно сформованим результатом виконавсько-технологічної взаємодії.

Сучасне музичне виконавство доцільно розглядати не через дихотомію «концерт/запис», а через шкалу режимів присутності. Цю тезу підтримує дослідницький підхід, згідно з яким liveness є спектральною категорією (Hagan, 2016). У реальному культурному обігу існують щонайменше три основні модули:

– очно-живе виконання – максимальна тілесна і просторово-акустична співприсутність;

- синхронно-медіаопосередковане виконання – подія в реальному часі, але на відстані;
- асинхронно-медіаопосередковане виконання – заздалегідь зафіксований та потенційно відредагований перформанс.

У кожному з цих модусів інтерпретація не зникає, але змінює свої механізми. Якщо в очному концерті вирішальними є акустика залу, сценічна енергія і реакція аудиторії, то в стримі ключовими стають кадрування, близькість звуку, цифрова компресія та часовий режим платформи. У записі ж на перший план виходять селекція дублів, монтаж і післяобробка, що перетворюють інтерпретацію на багатоступеневий конструкт.

У цьому контексті важливим є й теоретичне розширення поняття інтерпретації. Класичне музикознавче розуміння зосереджувалося на відношенні між текстом і виконавцем. Проте деякі дослідження показують, що навіть у традиційному піаністичному виконанні інтерпретація вже історично містила високий ступінь варіативності щодо тексту (Leikin, 2002). У медійну добу ця варіативність ще більше посилюється, але тепер її джерелом є не лише виконавська воля, а й технологічна конфігурація події.

Отже, інтерпретацію можна подати як функцію:

$$I = f(T, S, P, M, A), \text{ де}$$

T – нотний текст,

S – стильово-історичний контекст,

P – виконавська індивідуальність,

M – медіатехнологічне середовище,

A – аудиторний режим сприйняття.

Така модель підкреслює, що інтерпретація є контекстуально залежним смислотворенням, а не лише актом «вірного виконання» твору.

У фортепіанному виконавстві медіаопосередкування насамперед змінює співвідношення між звуковим об'ємом і мікродеталізацією. «Живе» концертне фортепіано орієнтоване на зал, резонансний простір, масштабну динамічну архітектуру та довгі траєкторії фразування. Натомість запис і стримінг стимулюють більш контрольовану педалізацію, виразніше диференціювання фактури, точніше балансування регістрів і уникнення надмірної акустичної перенасиченості в щільних епізодах.

Це особливо помітно в тих форматах, де виконавець грає з електронним або фіксованим компонентом: тоді ритмічна координація, атака і темпова стабільність набувають нового значення (Ding, 2006). У ширшому сенсі медіаопосередковане фортепіанне виконавство «спрямовує» інтерпретацію до сонорної прозорості та контрольованої точності, тоді як жива сцена залишає більший простір для масштабної агогічної хвилі та акустичного ризику.

Водночас дослідження музичної оцінки засвідчують, що слухачі не завжди жорстко розрізняють

«живість» і технічну досконалість запису, а критерії художньої переконливості можуть зміщуватися залежно від медіаформату (Warnick, & Rosenquist, 1991; Warnick, 1993). Це означає, що фортепіанна інтерпретація в цифровому середовищі частково переорієнтовується з «подієвої величини» на своєрідну «перцептивну читабельність».

Вокальне виконавство найочевидніше демонструє, як медіа змінюють саму природу звукової присутності. У живому академічному співі провідну роль відіграють проєкція голосу, резонаторна опора, сценічна жестикуляція і фізична енергетика тіла. У медіаопосередкованому форматі – особливо при близькому мікрофонуванні – зростає значення дрібної тембрового нюансування, напівтонових динамічних переходів, інтимної фразової артикуляції та тих деталей голосу, які в залі могли б бути периферійними.

Медіа в цьому разі не просто передають голос, а створюють його «подвоєння», новий режим вокальної присутності та агентності (Ottosson, 2017). Вокальна інтерпретація стає більш камерною, «наближеною», інколи ще більш психологізованою. Водночас вона може втрачати частину тієї акустичної героїки та тілесної амплітуди, які властиві сценічному «live»-формату.

Тому саме у вокалі найвиразніше постає подвійність сучасної інтерпретації, оскільки з одного боку, медіа поглиблюють семантику інтимності, а з іншого – можуть звузити масштаб драматургічного жесту. У такому випадку вокаліст інтерпретує вже не лише музичний текст, а й дистанцію до слухача.

Серед трьох розглянутих типів виконання саме хорова інтерпретація зазнає найглибшої трансформації. Причина полягає в тому, що хор є не просто сумою голосів, а складною системою колективної дихальної, інтонаційної, ритмічної та психологічної взаємодії. Хорова звучність постає завдяки спільному акустичному полю, візуальному контакту, миттєвій корекції ансамблю та диригентському керуванню (Gackle, & Fung, 2009).

У мережевому форматі основною проблемою стає латентність, адже навіть незначна затримка сигналу руйнує ансамблеву одночасність, а відтак і сам принцип колективного інтонування. Через це синхронний онлайн-хор часто виявляється технічно проблемним, а асинхронні «віртуальні хори» фактично замінюють спільне виконання на індивідуальний запис окремих партій із подальшим монтажем (Сіньбінь, 2024; Соколова, 2024; Сухецька, 2022). У результаті змінюється сама природа хорової інтерпретації, тому вона переходить від спільнотворчого акустичного процесу до постпродукційно скомпонованої звукової мозаїки.

Це не означає, що медіаопосередкований хор є менш художньо вартісним, однак його інтерпретація має іншу онтологію. Якщо в живому хорі

смысл народжується в колективній співприсутності, то у віртуальному хорі він частково виникає на етапі монтажу, технічного вирівнювання, просторової симуляції та візуального компонування. Таким чином, для хору медіаопосередкування є не допоміжним, а конститутивним фактором форми.

Окремого уточнення потребує проблема «живого» та медіаопосередкованого ансамблевого виконавства у фортепіанній, вокальній і хоровій практиці. Слід наголосити, що в цифровому середовищі вирішальним чинником стає латентність, оскільки саме вона розмежовує синхронні та асинхронні формати взаємодії і безпосередньо впливає на темпову стабільність, ансамблеву узгодженість та якість музичного діалогу. Особливість мережевої музичної взаємодії полягає в тому, що технічна нестабільність і затримка сигналу змінюють не лише точність координації, а й саму форму інтерпретації. У цьому сенсі цифрове ансамблеве виконавство постає як окремий режим художньої взаємодії, де технологія визначає параметри спільного музикування. Водночас онлайн-платформи, зорієнтовані передусім на мовленнєву комунікацію, часто обмежують динамічний діапазон, темброву деталізацію й точність артикуляції, що особливо відчутно у фортепіанному звучанні та хоровому злитті голосів.

Для хорової сфери це особливо показово. О. Сухецька (Сухецька, 2022) трактує віртуальний хор як окреме явище сучасної музичної практики, Сіньбінь Фу розглядає його як різновид цифрового музичного мистецтва (Сіньбінь, 2024), а А. Соколова (Соколова, 2024) – як форму event-art простору, де медіація є складником самої художньої події. Отже, «живе» й медіаопосередковане ансамблеве виконавство доцільно розглядати як динамічну систему, у якій технологія не лише передає звук, а й змінює саму логіку спільного виконавського мислення.

Порівняльний аналіз фортепіанного, вокального та хорового виконавства в умовах медіаопосередкування дає змогу виявити як спільні, так і відмінні риси їх інтерпретаційних трансформацій.

Для всіх трьох типів виконавства медіаопосередкування підвищує значення акустичної деталізації, посилює контроль над мікрорівнем інтерпретації, змінює співвідношення між спонтанністю та редагованістю, інтегрує технічні засоби в інтерпретаційний процес і перебудовує моделі комунікації з аудиторією.

Відмінності проявляються у специфіці адаптаційних механізмів. У фортепіанному виконавстві вони пов'язані передусім із корекцією звукової фактури, педалізацією, балансуванням реєстрів і темповою дисципліною. Вокальне виконавство трансформується через ефект мікрофонної близькості, інтимізацію тембру та зміну масштабу

виразового жесту. Хорове виконавство зазнає найрадикальніших змін, оскільки принцип ансамблевості безпосередньо залежить від спільності простору й часу.

Звідси формулюється принципова теза: ступінь медіатрансформації інтерпретації прямо залежить від того, наскільки певний тип виконавства ґрунтується на колективній синхронії та просторовій акустиці.

Порівняльний аналіз дає підстави для ще одного важливого узагальнення, яке полягає в тому, що «живе» не слід зводити до відсутності запису чи технічного посередництва. Навпаки, сучасне виконавство може бути високою мірою технологізованим і водночас зберігати ознаки «живості» настільки, наскільки воно передбачає ризик неповторності, реальність подієвого часу, взаємне налаштування виконавців, відкритість до реакції та змін, а також досвід присутності як спільно пережитої події.

У цьому сенсі «живе» постає не антиподом медіа, а особливим режимом художньої актуальності, що реалізується всередині медіасередовища.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, сучасне музичне виконавство функціонує як динамічний континуум між «живою» та медіаопосередкованою формами, в межах якого трансформуються не лише умови презентації, а й сама природа виконавської інтерпретації. Цифрові технології та платформаційні середовища змінюють статус «живого» виконання, переводячи його з категорії безпосередньої співприсутності в гібридні моделі, що поєднують елементи реального часу, запису та монтажу.

Встановлено, що специфіка інтерпретаційних змін має видові відмінності: у фортепіанному виконавстві домінує тенденція до технічної точності та монтажно-досконалості, у вокальному – до інтимізації й психологізації художнього висловлювання, тоді як у хоровому мистецтві формуються нові колективні практики, зокрема у форматі віртуальних хорів, де переосмислюється поняття ансамблевості.

Обґрунтовано, що медіаопосередкування виступає не лише технічним чинником, а й естетичною категорією, яка визначає параметри сприйняття, структуру художнього образу та стратегії виконавської комунікації. В цьому контексті інтерпретація постає як багатофакторний процес, зумовлений взаємодією акустичних, технологічних, психологічних і культурних складників.

Таким чином, сучасне музичне виконавство слід розглядати як відкриту систему, у якій співіснують і взаємодіють різні модуси «живості», а художній результат формується в умовах постійної взаємодії між виконавцем, технологією та аудиторією. Подальші студії можуть бути

зосереджені на розробці моделей цифрового ансамблевого виконавства, критеріїв оцінювання медіаопосередкованої інтерпретації та вивченням нових гібридних форм музичної присутності в онлайн-середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Григор'єва, М. С. (2025). Історично інформоване вокальне виконання у дзеркалі сучасних музикознавчих досліджень. *Українська музика: науковий часопис*, № 2(53), 28–34. <https://doi.org/10.32782/224-0926-2025-2-53-4>
2. Сінбін, Фу (2024). Віртуальний хор як кризовий цифровий музичний мистецтво. *Культура України*, 86, 71–79. <https://doi.org/10.31516/2410-5325.086.08>
3. Соколова, А. В. (2024). Віртуальні хори як актуальна форма сучасного event-art простору. *Новий колегіум*, Т.3, 15, 44–50. <https://doi.org/10.34142/nc.2024.3.44>
4. Сушецька, О. (2022). Віртуальний хор: сутність явища та поняття. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*, (46), 138–144. <https://doi.org/10.31866/2410-1176.46.2022.258627>
5. Цап, Г. В., Ковальчук, М. М., & Єфименко, Н. М. (2025). Інтерпретація української пісні в сучасному естрадному вокалі як чинник формування національного стилю. *Слобожанські мистецькі студії*, 3, 137–140. <https://doi.org/10.32782/art/2025.3.25>
6. Цюряк, І. (2025). Фортепіанне виконання ХХІ століття: традиції та новації. *Актуальні питання гуманітарних наук*, Вип. 85, том 3, 130–134. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-3-18>
7. Alexandraki, C., & Bader, R. (2016). Anticipatory networked communications for live musical interactions of acoustic instruments. *Journal of New Music Research*, 45(1), 68–85. <https://doi.org/10.1080/09298215.2015.1131990>
8. Ding, S.-U. (2006). Developing a rhythmic performance practice in music for piano and tape. *Organised Sound*, 11(3), 255–272. <https://doi.org/10.1017/S1355771806001518>
9. Gackle, L., & Fung, C. (2009). Bringing the East to the West: A case study in teaching Chinese choral music to a youth choir in the United States. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*. <https://doi.org/10.2307/27861463>
10. Hagan, K. L. (2016). The intersection of «live» and «real-time». *Organised Sound*, 21(2), 138–146. <https://doi.org/10.1017/S1355771816000066>
11. Kjus, Y., & Danielsen, A. (2016). Live mediation: Performing concerts using studio technology. *Popular Music*, 35(3), 320–337. <https://doi.org/10.1017/S0261143016000568>
12. Leikin, A. (2002). Piano-roll recordings of Enrique Granados: A study of a transcription of the composer's performance. *Journal of Musicological Research*, 21(3–4), 251–282. <https://doi.org/10.1080/01411890208574796>
13. Neuman, D. (2009). The production of aura in the gramophone age of the «live» performance. *Asian Music*, 40(1), 100–123. <https://doi.org/10.1353/amu.0.0037>
14. Ottosson, Å. (2017). The voice and its doubles: Media and music in Northern Australia (review). *Oceania*, 87(1), 107–108. <https://doi.org/10.1002/ocea.5153>
15. Palmer, C. (1997). Music performance. *Annual Review of Psychology*, 48, 115–138. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.48.1.115>
16. Shaffer, L. H. (1995). Musical performance as interpretation. *Psychology of Music*, 23(1), 17–38. <https://doi.org/10.1177/0305735695231002>
17. Swarbrick, D., et al. (2019). How live music moves us: Head movement differences in audiences to live versus recorded music. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02682>
18. Wall, T., & Dubber, A. (2010). Experimenting with fandom, live music, and the Internet: Applying insights from music fan culture to new media production. *Journal of New Music Research*, 39(2), 159–169. <https://doi.org/10.1080/09298215.2010.489645>
19. Wapnick, J., & Rosenquist, M.-J. (1991). Preferences of undergraduate music majors for sequenced versus performed piano music. *Journal of Research in Music Education*, 39(2), 152–160. <https://doi.org/10.2307/3344695>
20. Wapnick, J., et al. (1993). Consistency in piano performance evaluation. *Journal of Research in Music Education*, 41(4), 282–292. <https://doi.org/10.2307/3345504>
21. Zhang, Q., & Negus, K. (2021). Stages, platforms, streams: The economies and industries of live music after digitalization. *Popular Music and Society*, 44(5), 539–557. <https://doi.org/10.1080/03007766.2021.1921909>

REFERENCES

1. Hryhorieva, M. S. (2025). Istorychno informovane vokalne vykonannia u dzerkali suchasnykh muzykoznavchykh doslidzen [Historically informed vocal performance in the mirror of contemporary musicological research]. *Ukrainska muzyka: naukovyi chasopys – Ukrainian Music: Scientific Journal*, 2(53), 28–34. <https://doi.org/10.32782/2224-0926-2025-2-53-4>
2. Sinbin, Fu. (2024). Virtualnyi khor yak riznovyd tsyvrovoho muzychnoho mystetstva [Virtual choir as a type of digital musical art]. *Kultura Ukrainy – Culture of Ukraine*, (86), 71–79. <https://doi.org/10.31516/2410-5325.086.08>
3. Sokolova, A. V. (2024). Virtualni khory yak aktualna forma suchasnoho event-art prostoru [Virtual choirs as a relevant form of contemporary event-art space]. *Novyi kolehium – New Collegium*, 3(15), 44–50. <https://doi.org/10.34142/nc.2024.3.44>
4. Sukhetska, O. (2022). Virtualnyi khor: sutnist yavyscha ta poniattia [Virtual choir: essence of the phenomenon and concept]. *Visnyk KNUKіM. Seriiia «Mystetstvoznavstvo» – Bulletin of KNUKіM. Series «Art Studies»*, (46), 138–144. <https://doi.org/10.31866/2410-1176.46.2022.258627>
5. Tsap, H. V., Kovalchuk, M. M., & Yefymenko, N. M. (2025). Interpretatsiia ukrainskoi pisni v suchasnomu estradnomu vokali yak chynnyk formuvannia natsionalnoho styliu [Interpretation of Ukrainian song in contemporary pop vocal as a factor in shaping national style]. *Slobozhanski mystetski studii – Slobozhanskyi Art Studies*, (3), 137–140. <https://doi.org/10.32782/art/2025.3.25>
6. Tsiuriak, I. (2025). Fortepianno vykonannia ХХІ stolittia: tradytsii ta novatsii [Piano performance of the 21st century: traditions and innovations].

Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of Humanities, 85(3), 130–134. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-3-18>

7. Alexandraki, C., & Bader, R. (2016). Anticipatory networked communications for live musical interactions of acoustic instruments. *Journal of New Music Research*, 45(1), 68–85. <https://doi.org/10.1080/09298215.2015.1131990>

8. Ding, S.-U. (2006). Developing a rhythmic performance practice in music for piano and tape. *Organised Sound*, 11(3), 255–272. <https://doi.org/10.1017/S1355771806001518>

9. Gackle, L., & Fung, C. (2009). Bringing the East to the West: A case study in teaching Chinese choral music to a youth choir in the United States. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*. <https://doi.org/10.2307/27861463>

10. Hagan, K. L. (2016). The intersection of «live» and «real-time». *Organised Sound*, 21(2), 138–146. <https://doi.org/10.1017/S1355771816000066>

11. Kjus, Y., & Danielsen, A. (2016). Live mediation: Performing concerts using studio technology. *Popular Music*, 35(3), 320–337. <https://doi.org/10.1017/S0261143016000568>

12. Leikin, A. (2002). Piano-roll recordings of Enrique Granados: A study of a transcription of the composer's performance. *Journal of Musicological Research*, 21(3–4), 251–282. <https://doi.org/10.1080/01411890208574796>

13. Neuman, D. (2009). The production of aura in the gramophone age of the «live» performance. *Asian Music*, 40(1), 100–123. <https://doi.org/10.1353/amu.0.0037>

14. Ottosson, Å. (2017). The voice and its doubles: Media and music in Northern Australia (review). *Oceania*, 87(1), 107–108. <https://doi.org/10.1002/ocea.5153>

15. Palmer, C. (1997). Music performance. *Annual Review of Psychology*, 48, 115–138. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.48.1.115>

16. Shaffer, L. H. (1995). Musical performance as interpretation. *Psychology of Music*, 23(1), 17–38. <https://doi.org/10.1177/0305735695231002>

17. Swarbrick, D., et al. (2019). How live music moves us: Head movement differences in audiences to live versus recorded music. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02682>

18. Wall, T., & Dubber, A. (2010). Experimenting with fandom, live music, and the Internet: Applying insights from music fan culture to new media production. *Journal of New Music Research*, 39(2), 159–169. <https://doi.org/10.1080/09298215.2010.489645>

19. Wapnick, J., & Rosenquist, M.-J. (1991). Preferences of undergraduate music majors for sequenced versus performed piano music. *Journal of Research in Music Education*, 39(2), 152–160. <https://doi.org/10.2307/3344695>

20. Wapnick, J., et al. (1993). Consistency in piano performance evaluation. *Journal of Research in Music Education*, 41(4), 282–292. <https://doi.org/10.2307/3345504>

21. Zhang, Q., & Negus, K. (2021). Stages, platforms, streams: The economies and industries of live music after digitalization. *Popular Music and Society*, 44(5), 539–557. <https://doi.org/10.1080/03007766.2021.1921909>

«Live» and media-mediated musical performance: a comparative analysis of piano, vocal, and choral interpretation

Nataliia Vitaliivna Ashykhmina
PhD of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Musical Art and Choreography
State institution «South Ukrainian
National Pedagogical University
named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0001-8843-5217
Researcher ID: AAD-3868-2021

Viacheslav Yakovych Dashkovskiy
PhD of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department
of Special Piano
A.V. Nezhdanova Odesa National Academy
of Music
ORCID: 0000-0003-4905-9639



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

This article explores the transformation of «live» and media-mediated musical performance on the basis of piano, vocal, and choral interpretation. The aim of the study is to examine how musical interpretation changes under conditions of media-mediated performance and to conduct a comparative analysis of piano, vocal, and choral interpretation through the lens of the categories of «live» and media-mediated performance. The methodological framework is grounded in an interdisciplinary approach that combines art-historical, musicological, media-theoretical, and performative analysis, as well as conceptual-terminological, comparative, interpretive, and media-analytical methods. This perspective makes it possible to view performance simultaneously as an artistic act, a technologically mediated event, and a form of cultural presence. The study demonstrates that «live» performance cannot be reduced to the physical co-presence of performer and listener alone; rather, it has a spectral character and may be realized in in-person live, synchronous media-mediated, and asynchronous media-mediated formats. It is shown that media in the contemporary musical environment are not a neutral transmission channel, but an active factor in shaping the acoustic image, visual dramaturgy, the rhythm of reception, and the social organization of listening. In piano performance, the media environment intensifies the significance of sonic detail, registral balance, and controlled pedaling; in vocal performance, it foregrounds timbral proximity, the intimacy of expression, and the specifics of microphone-mediated sound; in choral performance, it most radically transforms the very principle of ensemble interaction, since latency, data transmission, and technical constraints complicate synchronous coordination and encourage asynchronous working models. At the same time, the article argues that digital formats do not eliminate interpretation, but rather shift it into another mode, in which the artistic outcome is formed through the interaction of the performer, the technical environment, and the mode of sound dissemination. The practical significance of the article lies in the applicability of its findings to performance pedagogy, remote rehearsal practices, concert-media design, and academic courses in musical art. Prospects for further research include the development of models of digital ensemble performance, criteria for evaluating media-mediated interpretation, and the study of new hybrid forms of musical presence in online environments.

Keywords: «live» musical performance, media-mediated musical performance, piano interpretation, vocal interpretation, choral interpretation, ensemble performance.

Лука Валерійович Басанець
Тетяна Миколаївна Маслова

Творчість у контексті розвитку цивілізації

УДК 316.77:159.954: 7.01
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.21>

Лука Валерійович Басанець
старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний
Університет імені К.Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0003-3407-5572

Тетяна Миколаївна Маслова
старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний
Університет імені К.Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0002-8893-3352

Дата першого надходження статті до
видання: 26.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 22.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Творчість, як факт культурного розвитку суспільства і людства в цілому, особливо активно проявила себе у сфері художньої діяльності. На шляху комплексного вивчення цього феномену, дане дослідження робить спробу розглянути творчість як концептуальну ідею цивілізаційного будівництва у середовищі первісно-суспільного ладу. Даний мотив торкається важливих обставин розвитку ранніх громад людської спільноти, їх матеріально-художньої культури і перших проявів духовного буття. Друга мотиваційна складова – спроба пояснення концепції творчості у створенні численних арт-об'єктів доби палеоліту і неоліту, а з тим і виникнення необхідності візуальної фіксації людиною власних уявлень, розуміння оточуючого світу, магічно-культурних мотивів, що стало важливою інформацією прийдешнім епохам. Вирішення цих завдань допомагає цілісному усвідомленню природно-життєвої ролі будівничих витоків творчості як первинних ознак цивілізації.

Вихідною стала концепція творчості як зусилля фіксації представниками пале – і – неолітичних племен важливих життєвих показників – прямого свідчення культурного прогресу й ментального розвитку людини цієї доби. Емпірична розвідка цілісного усвідомлення зображальних мотивів первісної людини спиралась на способи пізнання світу, освоєння довкілля і розвиток соціальних відношень. Методологічним засобом аналізу інформації, явищ і зразків мистецтва, обрана ідея порівняння/сполучення мистецтвознавчих і археологічно-етнографічних прикмет пам'яток і їх формально-стилістичне пояснення.

Культурно-цивілізаційні процеси у палеолітичній добі людства на різних локаційних територіях мали багато спільних рис. Неоліт явив світові певні відмінності, що були пов'язані з ментальними особливостями, характером магічних вірувань, диференційними процесами праці. Відокремлення робіт, що задовольняли фізичне існування племен від тих, які забезпечували стійкість вірувань, сприяли появі специфічного виду діяльності – художньо-творчої (зображальної). Розтягнутий в часі досвід, вносив зміни концептуального характеру – від потреб виживання, до ускладненої самоідентифікації і множення потреб віровизнання. Творчу дійсність як життєву потребу, треба було побачити, відчутти і реалізувати. Цей процес набирив зрілості завдяки удосконаленню здатності фіксації процесів пізнання навколишнього світу художньо-образною компонентою. Художня творчість стала важливою домінантою у реалізації рис понятійного мислення, і мислення творчого – ознак працюючого інтелекту і художньої свідомості.

Ключові слова: первісно-суспільний лад, магічно-культове мистецтво, феномен творчості, образотворче мистецтво, концептуальне мислення, первісна творчість, концепт творчості.

Постановка проблеми. Увагу авторів привернула проблематика художньої діяльності представників первісного ладу, з огляду на те, що феномен творчості цієї доби не розглядався окремо, хоча арт-об'єкти палео – і – неолітичної доби номінально прийнято вважати проявом мистецтва. Фокусування уваги відбувалося виключно на тих видах мистецтва, де існує образотворчий елемент: живописно-графічний, декоративно-ужитковий, скульптурний – у вигляді рельєфу і малої пластики.

Огляд літератури. Відправними джерелами дослідження стали наукові праці трьох видатних дослідників, чий текст, хоча й видані у першій половині XX віку, проте і досі несуть важливу інформацію сучасному науковцю. Маємо на увазі відоме дослідження Л. Леві-Брюля щодо аналізу мислення первісної людини і його вірувань у відсутності свідомого відчуття об'єктивного і суб'єктивного – явного і таємного. За висновками вченого, будь яка дія творення у доісторичні часи на погляд доісторичної людини здійснюється містичним образом. За цим принципом будується і колективне життя, де окрема особа не мала пріоритету, і лише в неоліті, стала відрізнятися певними «привілеями», бо

була обдарована вищими силами (Леві-Брюль, 1930). Бажаним джерелом стала книга К. Грушевської «З примітивної культури» і ґрунтовна передмова до неї М. Грушевського. І хоча авторка не приділяла окремої уваги саме мистецтву праісторичної людини, проте розглядала культуро-значущі засади колективної праці і особливість «пра-логічного» мислення під час творення/обробки знарядь праці. Текст із докладними описами технологій виготовлення колюче-ріжучих знарядь праці, слушно використовує поняття «трудова» (реміснична) творчість. Тут знаходимо також і деякі припущення щодо виникнення мистецтва, зауважуючи появу вільного від праці часу, перших ознак диференціації трудової діяльності (Грушевська, 1924.). Істотну поміч додала монографія В. Нікольського 1928 року, єдиного на той час і майже до 60-х років XX ст. видання в Україні науково-пояснювального доказу існування магічно-тотемної культури доби палеоліту-неоліту не лише близької нам західної Європи, а й територій Сходу, Австралії, частин південної Африки і центру Бразилії.

До першої ланки дослідників палео-і-неолітичних культур належали науковці XIX,

першої половини ХХ ст., які розробляли теоретично-практичні концепції цивілізаційних ознак «доісторичної» доби людства. А.Томсен, Буше де Перт, Дж. Ліббон, батько і син Мартимлье, В. Городцов, Е. Пьетт, Л.Морган, відкриваючи і описуючи палеолітичні стоянки, як правило, фіксували атрибутику слоїв розкопів, і на прикладі артефактів намагалися встановлювати певні дати періодизації. А. Брейль, А. Іліаді, Л. Леві-Брюль, Арн. Дж. Тойбі, В. Нікольський, Дж. Фрезер, аналізуючи рукотворні пам'ятки стародавніх культур, були близькі до визнання їх мистецтвом, хоча і проявляли обережність щодо конкретної аргументації. За відсутності українських перекладів наукових праць першовідкривачів європейського палеоліту і неоліту, користувалися думками вчених, яким були доступні подібні тексти в оригіналі. Прикладом може стати названий вище праця К. Грушевської і В. Нікольського, а також інформаційні фрагменти з оригінальних текстів Piette E., Breuil H., Vertes L., Marshack A., Tylor E.- В, що зафіксовані у списку літератури.

Ситуацію змінили 1950-ті – 1970-ті роки з появою інтересу до *проблематики мистецтва давнього світу* з боку спеціалістів-мистецтвознавців і істориків культури. Низка сучасних на той час авторів, таких як А. Ротт, І. Паллер, Г. Фредерікс, В. Міріманов, А. Окладніков стали вивчати стародавній світ з погляду і на деякі специфічні аспекти: матеріально-технічні умови і принципи виробництва, художньо-символічну сутність зображень у залежності від географії знахідок. Неоцінним вкладом стали праці українських науковців, які досліджували культури палео-і-неолітичного ареалу на землях сучасної України, таких як Амбросіївка (Донеччина), Лука-Врублівецька (Хмельниччина), Мізин (Чернігівщина), Межиріч (Черкащина), Кам'яна могила (Запоріжжя), включно з Трипіллям-Кукутени – масивною територією, про яку піде річ окремо.

Текстові джерела західних спеціалістів, радянських авторів, українських учених-фахівців з археології, етнографії, антропології, філософії, загальної історії створили широкий простір повідомлень щодо визнання унікальності стародавнього світу, спираючись виключно на його соціально-культові ознаки і трудову діяльність. У царині цих наук, майже півтора століття тривають дискусії про те, чи можна вважати зображальну діяльність первісної людини мистецтвом, і чи є воно наслідком творчості? Гострота питання залишається дотепер, хоча оприлюднені арт-об'єкти вже складають достатнє інформаційне поле для досліджень.

Мета статті. Творчість, як факт культурного розвитку суспільства і людства в цілому, особливо активно проявила себе у сфері художньої діяльності. На шляху комплексного вивчення цього феномену включно з науковими дисциплінами

які формують його пояснення, дане дослідження робить спробу розглянути творчість як концептуальну ідею цивілізаційного будівництва у середовищі первісно-суспільного ладу. Мотив зрозумілий, бо торкається важливих обставин розвитку ранніх громад людської спільноти, їх матеріально-художньої культури і перших проявів духовного буття.

Друга мотиваційна складова – спроба пояснення концепції творчості у створенні численних арт-об'єктів доби палеоліту і неоліту, а з тим і виникнення необхідності візуальної фіксації людиною власних уявлень, розуміння оточуючого світу, магічно-культових мотивів, що врешті-решт і стало важливою інформацією прийдешнім епохам. Автори об'єднали обидва завдання єдиним текстовим форматом, заради цілісного усвідомлення природно-життєвої ролі будівничих витоків творчості як первинних ознак цивілізації.

Методологія дослідження. Вихідною стала концепція творчості як необхідне зусилля фіксації представниками пале – і – неолітичних племен важливих життєвих показників – прямого свідчення культурного прогресу і інтелектуально-розумового розвитку людини цієї доби. Емпірична розвідка цілісного усвідомлення зображальних мотивів первісної людини спиралась на мотиви пізнання світу, освоєння довкілля і розвиток соціальних відношень. Методологічним засобом аналізу інформації, явищ і зразків мистецтва, обрана ідея порівняння/сполучення мистецтвознавчих і археологічно-етнографічних прикмет пам'яток і їх формально-стилістичне пояснення. Враховуючи, що «концепт» – це в певній мірі і зміст поняття, у нашому випадку художньо означений, маємо право вважати його творчо-мистецьким проявом.

Результати та їх обговорення. Широке тлумачення поняття «творчість», яке міцно вбудоване у будь-яке явище прогресу, у нашому випадку, потребувало певної конкретики. Вона була знайдена і сформульована таким чином: «творчість – це творення адептами творчості (людиною, колективом) нового матеріального або духовного продукту здатного удосконалити процес буття і довести його до нового культурно-організованого стану».

Багатовікова непорушність феномену творчості у тім, що пошук/творення нового, оригінального і унікального здійснюється лише за участю *незмінних провідників*: трудової праці, активності мислення, міцного єднання конкретик «бачу – аналізую»; у необхідності володіння знаннями щодо предмету захоплення і уміння ними раціонально користуватися; наявності високої мотивації творення і бажаної необхідності побачити об'єкт старань. Все це за сумою зусиль і стає актом творчої дії. Усім цим вдало керує талант – унікальна спроможність єднання природних здібностей і набутих навичок.

Природні здібності до творчості завжди реалізуються за власним бажанням людини як *необхідність*, або для задоволення і втіхи інших. Це – найвизначніша ознака цивілізаційного процесу, яка мала витоки у діях первісної людини заради виживання і творення певних контекстів релігійно-магічних знань задля адаптування у навколишньому світі. Ми здатні стверджувати концептуальність творчої дії у палео-і-неолітичну добу тому, що в основі зображень не існувало чіткого плану «художнього творення». Ідея зображення за своїм походженням була захисна і життєспрямована візуальним «дублюванням» вже знаного світу, ствердженням/поясненням його існування магією і певними ритуалами. Подібний концепт не був пріоритетом однієї людини, а виражав погляди родів та племен, тобто цілого колективу. Таким чином концептуальна чинність первісного мистецтва виступає визначальним задумом, який у подальшому мав глибокий вплив на історичність розвитку мистецтва.

Від часів зародження *Homo erectus* – людини прямоходячої (53-25 тис. до н.е.), існували і загинули численні «примітивні суспільства» (за А. Дж.Тойнбі), що проходили так звані «супутні ризики розвитку», пов'язані із необхідністю розселення, контролем за природним середовищем і захистом, оновленням популяції і, врешті-решт, формуванням племен – від синкретичної форми свідомості до родоплеменого стану і появою паростків соціального буття. На цьому шляху перемогли спільноти, що були спроможні застосовувати переваги цивілізаційних здобутків задля власного життєзабезпечення. Сюди логічно вписані різноманітні процеси праць і творення/творчості. Вони мали незаперечну тяглість від часів, коли первісна людина здобула здатність не лише потребляти природні ресурси заради свого буття, а й виступила суспільним об'єктом – членом родової общини, спроможною до співіснування із членами общини, із середовищем взагалі.

Пізнання довкілля дією *творення* бере свій початок у добу палеоліту, коли формувалася новий тип *Homo sapiens* – людини розумної (35-10 тис. до н.е.). Підтвердженням початкових фаз діяльності і поступового розвитку слугувала здатність людини використовувати і обробляти природні матеріали задля знарядь праці, захисту і вірувань. Цей необхідний на той час процес творення/виготовлення, мав виключно побутове призначення, а пам'ятки, що сьогодні ми відносимо до первісних ознак творчості, за кількістю і якістю були виключно «серійною» необхідністю.

Разом із удосконаленням знарядь праці, розвитком мови, процесів комунікацій створювалися більш ускладнені приклади пізнання світу. Епоха палеоліту, особливо культур Оріньяк, Салютре і Мадлен (40-10 тис. до н. е.) явила ознаки знайомих

нам вірувань – тотемізм, фетишизм, магію і спроби їх знакової візуалізації простими геометричними позначками, примітивними різьбленими або ліпленими фігурами тварин і людини, де загальноумовна форма привалювала над деталями. Використання каміння, деревини, глини, пізніше опаленої глини заради *утилітарно-практичного використання* давало привід не вважати вироби з них мистецтвом. Серед науковців які вивчали первісно-суспільний лад, довгий час вирували дебати, чи можна вважати зображальне творення первісної людини мистецтвом (а значить і творчістю), спираючись на *мотиваційну специфіку* творення. Вважалося, що, наприклад, печерний стінопис мав виключно ритуальну дію, як і тотемна пластика. Тобто вони не несли «естетичної функції», а самі виконавці – первісні люди, не вкладали подібні змісти у об'єкти творення. Судити зображальну діяльність людини палеоліту рекомендувалося умоглядно, бо мислення давніх якісно відрізнялося від сучасного, хоча різноманітність матеріалів вносило до процесу творення певні риси раціональності. Л. Леві-Брюль стверджував, що первісна людина не мала сентиментів логіки і керувалася виключно конкретикою. А. Іліаді вважав, що наявність зображення, ще не свідчить про те, що вони є проявом мистецтва. Існували і більш оптимістичні думки. Анрі Брейль один із перших намагався довести, що печерні розписи верхнього палеоліту вже вийшли за межі утилітарної стадії, і мають здатність викликати емоції і почуття (Breuil, 1952). О. Столяр мав чітку впевненість про те, що образотворча діяльність первісного ладу несла історичну місію розвитку людського інтелекту.

З кінця XIX ст. і особливо середини XX століття наукову свідомість ствердило переконання, що художня діяльність, як феномен, розпочалася з часів, коли первісна особа оволоділа даром мовлення, а утилітарно-практична діяльність вже співіснувала із необхідною зображальною діяльністю, про що свідчить ризьке збільшення об'єктів художнього творення у верхньому палеоліті. Дебати щодо зображальної діяльності і поступове перетворення її у розвинену художню форму, сформувало сучасну теорію «естетичного поля діяльності», яка з'явилася усвідомленою паралеллю утилітарно-практичній діяльності первісної людини як «емпіричне чуття» певних емоційних відносин під час зображального творення» (Б. Замбровський, А. Столяр). Хоча «емоційне творення» (за А. Іліаді), звісно, не ставило, тим більше не вирішувало «правду» прояву естетики, проте було могутнім стимулом розвитку інтелекту і мислення, логічного пізнання світу, важливим стимулом піднесення абстрактно-понятійного апарату людини. Сучасні уявлення щодо творчості первісної людини, де естетична характеристика вже є певною часткою функціонального засвоєння світу, мистецтвознавці

розглядали з боку двох складових – синтезом естетичного і понятійного (А. Окладников, Б. Рогінський, М. Міріманов). Сюди ідеально вписується основа творчості – мотиваційна фіксація конкретики художньо-образною складовою.

Поступовий розвиток навичок, зміцнення колективної співпраці, заміна утилітарно-практичного мислення на більш ускладнене сформувало повноцінний напрямок зображальної діяльності як специфічну потребу людини. Її яскравим проявом стало мистецтво – форма діяльності, показники якої створюють візуальне зображення ознак і прикмет речей з оточуючого світу, використовуючи ментальну/расову здатність щодо суб'єктивних характеристик їх зовнішнього виду (форм, об'ємів, кольорів тощо). Як приклад, оригінальність формобудов у дрібній пластиці, композиційна варіативність зображень на уламках кісток і рогів тварин, живописне рішення зображень на стінах печер і скалах гірських плато, єднання ускладнених орнаментів з формами і об'ємами виробів гончарного виробництва. Наведемо лише частку найяскравіших прикладів відомих пам'яток верхнього палеоліту (35-10 тис. до н.е.). Первісними орнаментально-графічними взірцями є розслідування і вивчення Л. Вертешем і А. Маршаком різьблених насічок, іноді складених у візерунки на камінцях, кістках і мушлях (Угорщина, Італія, Богемія). На деяких з них існували «зашифровані» зображення домашніх тварин – оленів і коней. Зустрічаються насічки фарбовані у червоний колір (Marshack, 1976; Vertes, 1960). З монументальних пам'яток – розписи печер Альтаміра, Сьєра-Морена, Піндаль, Куана де ла Арана (Іспанія), Перш Мерль, Ласко, Фон-де Гом, Ла Мадлен, Комбарель, Нью, Ла Мут (Франції). Саме з них і почалося ретельне вивчення палеолітичного мистецтва. Високий рівень живопису, так званих «килимових» розписах печер, був об'єктом вивчення кількох поколінь учених, звідки і стали відомі технологічні особливості розписів. Викарбувані попередньо рельєфні зображення заповнювалися природними вохрами, мергелем, окислами марганцевих руд, відтворюючи монументальні композиції з грандіозними об'ємно-просторовими ефектами, в яких зображення тварин з максимально підкресленими об'ємами і особливими прикметами у доволі складних і динамічних рухах. Досліджуючи розписи палеоліту на відомих територіях західної Європи, вчені (А. Ламен, А. Леруа-Гуран, Е. Патт та інш.) дійшли висновку, що майже у всіх стінописах існує явне варіативне повторення сюжетів, але з обов'язковою присутністю одних і тих же тварин – коней, турів, биків – безпосередніх символів міфологізованих сил природи. Різні за композиційною схемою, іноді накладені один на інший, малюнки так званих «маскувальних» зображень напівтварин, напівлюдей, як правило, відтворюють

сцени полювання. У переважній більшості подібних епізодів знайдено відображення деяких рис ритуальної сюжетики і міфологізованих уяв. Оригінальні взаємодії мисливців під час ритуального танцю і невластиві побуту постанови тіл учасників дійства, орнаментальне татування, яскравість кольорового вбрання і прикрас, обособлені місця окремих тварин в композиціях можна вважати певною «ілюстративною» новацією повсякдення первісної людини. Подібні приклади додають впевненості висновкам, що лише розвинені процеси мислення і уяв здатні супроводжувати творчі процеси первісної людини на шляху цивілізаційного розвитку і укоріненню в культурах важливих художньо-культурних ознак світобудови.

Поширені і розповсюджені майже в усіх палеолітичних центрах жіночі зображення, так звані, Венери: Віллендорфу (Австрія), Тразімено, Савіньяну (Італія), Дордоні, Леспюга, (Франція), Дольні-Вестонці (Чехія), Костьонків (Росія); гравірувальні уламки рогів, каміння з гrotів Лорте, Гурдан (Франція); неолітична пластика африканського континенту, мають свою оригінальну формотворчу і художньо-естетичну привабливість, хоча окремо, як певний вид скульптурної творчості досі не розглядався. Проте порівняльні характеристики малої пластики, як виду мистецтва з різних регіонів Європи і неолітичних взірців Африки, дають однозначну відповідь. Саме скульптура, а це дрібна пластика, рельєфи по каменю, різьблення на мушлях були першим кроком творчості, ще далеко за часів усвідомлення релігійного, на той час зміфологізованого життя, ненавмисною спробою відобразити прадавність художньої історії. Поєднання міфологізованої свідомості і розуміння зображальних дій, стимулювало появу ранніх культів, такого наприклад, як богині-матері, зафіксованою появою дрібної пластики у вигляді невеликих жіночих статуеток. Зроблені з каменю, вони тяжіли не лише до фізичної реалії природи з акцентом на огрядність форм і статеві ознаки (Віллендорф, Дордонь), а претендували на взірці тогочасного натуралізму – типової ознаки мистецтвознавчого ґатунку. Прикмети умовної стилізації усіх частин тіла, окрім деталей, що фіксують стать фігури, були притаманні витворам з кісток, бивнів мамонту, рогів тварин і вирізнялися ідеальною поліровкою, іноді наявністю лінійно-різьблених деталей (Леспюг, Істюріць (Франція). Додаткові елементи, такі як з'єднані між собою ноги, що зведені до конусів стегна, стверджують їх ритуальне призначення саме під час проведення обрядів, або жертвоприношень. Існує припущення, що якість пластичної форм, або моменти полірування залежали від фактичного призначення виробу. Чіткі за формою, з необхідними образним деталями і старанною обробкою поверхонь слугували оберегами, або власними тотемами. Більш прості і умовні за

формою – призначались для проведення обрядів і ритуалів. Існує ще одна, унікальна ознака для усіх прикладів дрібної пластики і рельєфів палеоліту та неоліту – відсутність на вже відомій кількості подібних виробів, будь-яких деталей зачісок або облич. Особливість і досі не пояснена, але припускається науковцями, як важлива прикмета первісної скульптури, враховуючи відсутність натяків на будь-які реальні образи, ба більше – портрет. Прекрасним виключенням вважаються, так звані, Венери з Віллендорфу, голови і обличчя яких прикрашені кучерявими перуками.

У часи неоліту (6-2 тис. до н.е.) майже по всій території західної Європи і Африки реалізм втрачає свою визначальність і формоутворюючі пріоритети. Зображення набувають максимально умовні за спрощеністю форми у дрібній пластиці, гравіровані елементи перетворюються на певні символи і знаки, що, мабуть, пов'язано із сумою знань, які вже не потребували додаткових пояснень.

На відміну від європейських аналогів, початок і розвиток африканського наскельного мистецтва припадає на 6-2 тис. до н. е. Однак і воно мало деякі візуальні закономірності притаманні монументальній творчості палеолітичної Європі, особливо на стадії становлення. Це вже відоме тяжіння до реалістичних форм зображення із максимально точною фіксацією домашніх тварин – корів, кіз, биків, баранів. Зображення диких представників фауни – левів, жирафів, антилоп, слонів, дромадерів (верблюдів), а з тим і людей, належали до більш умовних. У часі 3-2 тис. до н.е. стилістичні прикмети африканських наскальних розписів змінюються на умовно-декоративні, з підвищеним відчуттям динаміки людей у русі під час охоти, або ритуальних відправ. Так світовими прикладами стали фрески гори Брандберг (південна Африка), де сцена охоти і ритуалу поєднані в одну композицію під умовною назвою «Біла дама» (за реконстр. А. Брейля). Тут групове зображення людей подається у достатньо ясній сюжетній сцені, де кожний персонаж у живописному одязі і татуйованими знаками з ритуальним і мисливським реманентом, динамічно вершать певний обряд. Уся композиція спрямована в один бік, на що вказує профільне зображення фігур з простягнутими вперед руками і відповідна постанова ніг. Динамічно-графічний абрис із декоративно-кольоровим орнаментуванням видовжених фігур, безумовно, свідчить не лише про бажання відтворити реальність ритуальної дії, а й означити її певним настроєм і емоційним враженням. Зображення людей на африканському континенті, із специфічними пропорціями фігури, атрибутами вбрання, ритуальних і мисливських знарядь, епізодів побуту. Для африканської людини неоліту монументальна творчість, графічно-різьблені вправи (петрогліфи) стала візуальним доказом самопізнання і ствердження себе

у світі, усвідомленням власних расових прикмет, мотивом створення самотутньо-виняткових ознак місцевих культур, які існували до середини XIX ст., майже не змінюючи свої формотворчі і сюжетно-релігійні риси. Описані вище зміни у традиційних об'єктах матеріального і культурного творення людської спільноти Європи і Африки були опрацьовані не лише побутово-релігійними потребами, а й *творчим мисленням* і вже наявними рисами інтелекту – незаперечним фактом прогресу.

Ідеальним прикладом археологічних залишків східноєвропейського неоліту є Трипільська культура (5-3 тис. до н.е.), названа так на честь місця відкриття у одноіменному селі, неподалік Києва (1896-1898 рр.) археологом Вікентієм Хвойкою. Більше ніж вікова цікавість до праісторії українських земель та територій найближчих сусідів, створила традицію вивчення і опису унікальних ознак Трипільської культури у цікавих дискусіях і висновках українських дослідників старшого покоління: В. Хвойка, В. Антонович, Хв. Вовк, М. Болтенко, С. Бібіков, В. Даниленко, В. Збенювич, І. Заєць, Т.Мовша, В. Маркевич, Т. Пассек, Е. Штерн; десятків сучасних археологів, істориків, представників інших наук, що тематично вивчали різні аспекти існування Трипільської цивілізації до якої справедливо приписують культуру Кукутени (тер. Румунії і Молдови), а сам комплекс часто називають Трипільля-Кукутени.

Трипільський культурний ареал є результатом розселення неолітичної спільноти людини що простягався від східних території Молдови і Румунії, східних Карпат, охоплюючи правобережну Україну, степи Причорномор'я, всього близько 200 тис. кв. км. На прикладі Трипільля легко прослідкувати рух творчого мислення представників давньотрипільської спільноти, яка концептуально не виходила за рамки загальноновизнаного світу неоліту (Відейко, 2003), проте мала свої красномовні прикмети і ознаки. Саме вони і створили культурну унікальність Трипільських племен з мотичним землеробством за гіпотезою В. Хвойки автохтонного (місцевого) походження. Проте більш доказовими є дослідницькі висновки В. Даниленка і Т. Пассек, що суттєво скорегували інше твердження. Трипільля – результат культурної взаємодії «місцевих дотрипільських ранньонеолітичних культур... Дунайсько-Дніпровського басейну... і племен Східного Середземномор'я та Малої Азії», звідки прийшло орнаментування керамічних виробів, але на теренах Трипільля запліднені власними рисами художньої унікальності (Пассек, 1949).

Достатньо багатий комплект взірців художнього творення в поселеннях Трипільля-Кукутени, дає змогу певних порівнювань із західноєвропейськими пам'ятками. Так на відміну від дещо уніфікованих західноєвропейських зображень жіночих фігур, наприклад, палеолітичних

Венер, є взірці трипільських жіночих статуеток. Традиційно огрядні, вони щедро прикрашалися декоративними орнаментами із зигзагоподібних і хвилястих ліній. Популярність спіралеподібного орнаменту на жіночих тілах, а втім, і на опуклих боках ритуального посуду, який за формою наближався до жіночої статури, візуально збільшувало об'єми, підкреслюючи ритуально-магічне шанування богині-матері, символу нездоланих сил природи. Існує думка, що подібна традиція спіралеподібної орнаментики є прямим віддзеркаленням і образу Змія – статі чоловічої, а їх поєднання – життя, здатність народжуватися знову і знову. На трипільських стоянках були знайдені жіночі статуетки у сидячому положенні на маленьких стільцях, які виготовлялися окремо від основної маси фігури, що припускають, було магічно-ритуальною фіксацією факту пологів – події неоднозначної для родової общини, як знак-символ коловороту вічних змін і поновлень. Наприкінці Трипільської доби, жіноча пластика перетворилася на умовно-спрощені і максимально стилізовані форми знаки-символи ритуального призначення – певного свідчення про добре знайомі області візуального сприйняття, пізнання і зображення її єства вже у якості необхідної побутово-ритуальної ознаки. Численність жіночих зображень, які на шляху розвитку Трипілья формотворчо змінювалися, на жаль, і досі уникає впевненого твердження ознак мистецтва, порівняно зі зразками керамічного посуду, що беззаперечно кваліфікується як «мистецтво кераміки Трипілья».

Керамічні витвори Трипілья – це посуд ручного ліплення від побутового, до вишуканих за формою грушо- і біноклеподібних посудів столового або ритуального призначення. Останні дві форми мали складну орнаменту, яка підпорядковувалася об'ємам і формам, створюючи закінчений художній образ абсолютної гармонії розписів площин і опуклостей. На сьогодні відомо більше шістдесяти форм утилітарного і ритуального посуду, що, безперечно, стверджує логічну послідовність використання – явища, хоча і побутово-ритуального, але цілком творчого. Наявність великого числа залишків посуду різних за формою і призначенням, мотивів їх оздоблення дозволило створити цілісну художню картину цього промислу і доказово причислити до унікальних пам'яток мистецтва. Гончарні вироби Трипілья стали неоднозначним явищем не тільки своєю формобудовою, але й і орнаментикою (С. Рижов, 2003). Саме вона є красномовним прикладом послідовного удосконалення процесу художнього творення – від примітивних заглиблень ліній-стрічок з точковими ямками, відбитків симетрично розташованих слідів штампів, до більш складних декоративних орнаментальних композицій. Така графічна «технологія» поступово привела до створення складних

комбінацій дуг і спіралей, хрестоподібних і багатокутних знаків, стилізованих варіантів солярних символів.

Декоративний розпис, як характерна оздоба гончарних виробів, формується на середньому етапі у західних областях Трипільського ареалу (Кукутени) у вигляді білих геометризаних зображень на темно-брунатовому тлі, виконаних напередодні випалу. Поступово подібна комбінація розповсюджується на сході, а на рівні високого розвитку Трипілья, кераміка збагачується комбінованими орнаментальними поліхромними і монохромним розписами з ускладненими зображеннями спіралей і хвилястих ліній, фестонів, складних стрічок, орнаментів всередині чаш, мисок, і стилізованими зображеннями солярних, рослинних, зооморфних і антропоморфних компонентів ззовні. На цьому етапі вже можна стверджувати про створення самобутньої орнаментально-стильової кераміки, яка безпосередньо демонструвала творчу концепцію тисячолітньої розбудови винятково-унікальних орнаментально-композиційних структур з інформаційно-піктографічними зображеннями – свідками високого рівня уявлень трипільців про всесвіт і художньо-образною свідомістю.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Культурно-цивілізаційні процеси прадавньої історії на ранніх етапах розвитку і на різних локаційних територіях мали багато спільних рис, які ми приписуємо палеолітичній добі людства. Неоліт 9-7 тис. до н.е. на Середньому Сході і Африці, 6-2 тис. до н.е. на Європейському континенті, явили світові певні відмінності, що були пов'язані з ментальними особливостями, характером магічних вірувань, диференційними процесами праці. Відокремлення робіт що задовольняли фізичне існування племен від тих, які забезпечували стійкість вірувань сприяли появі специфічного виду діяльності – художньо-творчої (зображальної) та проявів інших здібностей взагалі. Розтягнутий в часі досвід, безперечно, вносив певні зміни концептуального характеру – від простих потреб виживання, до поступово ускладненої самоіндефікації і множення потреб віровизнання. Творчу дійсність як реальну життєву потребу, треба було побачити/відчути і врешті-решт реалізувати. Цей процес набирал зрілості завдяки удосконаленню здатності фіксації процесів пізнання навколишнього світу художньо-образною компонентою. Разом з усвідомленням себе частиною всесвіту і емпіричним досвідом можливостей збереження наслідків власного існування, давньолюдська спільнота демонструвала зображальними формами спроби власної історії. Сама ж художня творчість стала важливою домінантою у реалізації рис понятійного мислення, і мислення творчого – ознак працюючого інтелекту і художньої свідомості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Відейко, Ю. (2003) Нова хронологія Кукутени–Трипілья. *Трипільська цивілізація у спадщині України*. Київ: Просвіта, 106–117.
2. Грушевська, К. (1924) *З примітивної культури. Розвідки і доповіді Катерини Грушевської. Передмова М. Грушевського*. Київ: Державне видавництво України. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0007524>
3. Грушевський, М. Вступне слово. (1926) *Первісне громадянство та його пережитки на Україні*. Київ: Держтрест Київ-Друк, 1–2. URL: http://labs.lnu.edu.ua/folklore-studies/wp-content/uploads/sites/3/2021/02/Pervisne_hromadjanstvo_Kyjiv1926_vyp1-2.pdf
4. Грушевська, К. (1929) Навколо дикунової душі. З приводу дискусії над книгою Леві-Брюля: *L'âme primitive. Первісне громадянство та його пережитки на Україні*. Київ: Держтрест Київ-Друк, 3, 99–112. URL: http://labs.lnu.edu.ua/folklore-studies/wp-content/uploads/sites/3/2021/02/Pervisne_hromadjanstvo_Kyjiv1929_vyp3.pdf
5. Заєць, І. (2001) *Трипільська культура на Поділлі*. Вінниця: Тезис.
6. Кравич, Д., Овсійчук, В., Черепанова, С. (2003) *Українське мистецтво*, 1. Львів: Світ.
7. Ліндсі, Дж. (2021) *Коротка історія культури: від первісного суспільства до відродження*. Київ: Мистецтво.
8. Никольский, В. (1928) *Очерк первобытной культуры*. Харьков: Пролетарий.
9. Олійник, О. (2024) Трипільські духові інструменти доби енеоліту: різновиди та обрядово-ритуальні функції. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. Рівне: РДГУ, 49, 7–14.
10. Ячменьов, М., Пасек, Т., Славін, Л. (Ред.). (1940) *Трипільська культура*. Київ: Академія наук УРСР. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0013109>
11. Пасек, Т. (1949). *Периодизация трипольских поселений (III–II тысячелетия до н. э.)*. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 238.
12. Пухнер, М. (2024) *Культура. Оповідь про нас, від наскельного живопису до музики кейпопу*. Київ: Темпора.
13. Рижов, С. (2003) Столова кераміка племен Трипільської культури. *Трипільська цивілізація у спадщині України*. Київ.: Просвіта, 111–222.
14. Тойнбі, Ар. Дж. (1995) *Дослідження історії*. Скорочена версія Д. Ч. Сомервелла, 1, 2. Київ: Основи.
15. Черняков, Р. (Ред.). (2003) *Трипільська цивілізація у спадщині України*. Матеріали та тези доповідей конференції, присвяченої 110-річчю відкриття Трипільської культури. Київ: Просвіта. URL: <https://nasplib.isofts.kiev.ua/server/api/core/bitstreams/23a44835-c469-4181-8d5c-afe582c78270/content>
16. Чебанюк, В. (2005) *Трипілья. Спочатку була глина*. Київ: Віхола.
17. Фартінг, С. (2019) *Історія мистецтва. Від найдавніших часів до сьогодення*. Харків: Vivat.
18. Breuil, H. (1952) *Quatre cents siècles d'art pariétal*. Montignac: Centre d'Etudes et de Documentation Préhistorique.
19. Lévy-Bruhl, L. (1922) *la mentalité primitive*, Paris : Les Presses universitaires de France, 1–7. URL: https://classiques.uqam.ca/classiques/levy_bruhl/mentalite_primitive/mentalite_primitive_1.pdf 8–14. URL: https://classiques.uqam.ca/classiques/levy_bruhl/mentalite_primitive/mentalite_primitive_2.pdf
20. Marshack, A. (1976) Some implications of the Paleolithic symbolic evidence for the origin of language. *Current Anthropology*, 17(2), 274–282.
21. Piette, Edouard. (1907) *L'Art pendant l'age du Renne*. Paris: Masson et Cie. URL: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k4220596f/f13.item.texteImage>
22. Vertes, L. (1960) Churinga de Tata (Hongrie) *Bulletin de la Société préhistorique française*. Paris, 9–10, 604–611. URL: https://www.persee.fr/doc/bspf_0249-7638_1959_num_56_9_3613
23. Tylor, E. B. (1871) *Primitive Culture*. London: Bradbury, Evans, and Co. URL: https://darwin-online.org.uk/converted/pdf/1871_Tylor_PrimitiveCulture_CUL-DAR.LIB.635.pdf

REFERENCES

1. Videiko, Yu. (2003). Nova khronolohiia Kukuteny–Trypillia [New chronology of Cucuteni–Trypillia]. *Trypilska tsyvilizatsiia u spadshchyni Ukrainy* – Trypillia civilization in the heritage of Ukraine, 106–117. [in Ukrainian].
2. Hrushevskya, K. (1924). *Z prymityvnoi kultury – From primitive culture*. Retrieved from: <http://resource.history.org.ua/item/0007524>
3. Hrushevskiy, M. (1926). *Vstupne slovo [Introduction]. Pervisne hromadianstvo ta yoho perezhytky na Ukraini – Primitive citizenship and its remnants in Ukraine*, 1–2. Retrieved from: http://labs.lnu.edu.ua/folklore-studies/wp-content/uploads/sites/3/2021/02/Pervisne_hromadjanstvo_Kyjiv1926_vyp1-2.pdf [in Ukrainian].
4. Hrushevskya, K. (1929). *Navkolo dykunovoi dushi. Z pryvodu dyskussii nad knyhoiu Levi-Briulia: L'âme primitive. [Around the Savage Soul. Regarding the discussion of Levi-Bruhl's book: L'âme primitive]. Pervisne hromadianstvo ta yoho perezhytky na Ukraini – Primitive Citizenship and Its Remnants in Ukraine*, 3, 99–112. Retrieved from: http://labs.lnu.edu.ua/folklore-studies/wp-content/uploads/sites/3/2021/02/Pervisne_hromadjanstvo_Kyjiv1929_vyp3.pdf [in Ukrainian].
5. Zaiets, I. (2001). *Trypilska kultura na Podilli – Trypillia Culture in Podillia*.
6. Krvavych, D.P., Ovsichuk, V.A., Cherepanova, S.O. (2003). *Ukrainske mystetstvo – Ukrainian Art*, 1.
7. Lindsy, Dzh. (2021). *Korotka istoriia kultury: vid pervisnogo suspilstva do vidrodzhennia – A Short History of Culture: From Primitive Society to Renaissance*.
8. Nykolskyi, V. (1928). *Ocherk pervobytnoi kultury – Essay on Primitive Culture*.
9. Oliinyk, O. (2024). *Trypilski dukhovi instrumenty doby eneolitu: riznovydy ta obriadovo-rytualni funktsii [Trypillia Wind Instruments of the Eneolithic Age: Varieties and Ritual Functions]. Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku – Ukrainian Culture: Past, Present, and Development Paths*, 49, 7–14. [in Ukrainian].
10. Iachmenov, M., Passek, T., Slavin, L. (Ed.). (1940). *Trypilska kultura – Trypillia Culture*. Retrieved from: <http://resource.history.org.ua/item/0013109>

11. Passek, T. (1949). *Periodyzatsiia tripolskykh poselenyi (III–II tysiacheletiia do n. e. – Periodization of Trypillia settlements (III–II millennium BC)*, 238.
12. Pukhner, M. (2024). *Kultura. Opovid pro nas, vid naskelnoho zhyvopysu do muzyky keipopu – Culture. A story about us, from rock painting to K-pop music*.
13. Ryzhov, S. (2003). *Stolova keramika plemen Trypils'koi kultury [Table ceramics of the tribes of the Trypillia culture]. Trypilska tsyvilizatsiia u spadshchyni Ukrainy – Trypillia civilization in the heritage of Ukraine*, 111–222.
14. Toinbi, Ar.Dzh. (1995). *Doslidzhennia istorii. Skorochena versiia D. Ch. Somervella – Studies of history. Abridged version of D. C. Somerwell*, 1,2.
15. Cherniakov, R. (Ed.). (2003). *Trypilska tsyvilizatsiia u spadshchyni Ukrainy – Trypillia civilization in the heritage of Ukraine*. Retrieved from: <https://nasplib.isofts.kiev.ua/server/api/core/bitstreams/23a44835-c469-4181-8d5c-afe582c78270/content>
16. Chebaniuk, V. (2005). *Trypillia. Spochatku bula hlyna – Trypillia*. In the beginning there was clay.
17. Fartinh, S. (2019). *Istoriia mystetstva. Vid naidavnishykh chasiv do sohodennia – History of art. From ancient times to the present*.
18. Breuil, H. (1952). *Quatre cents siècles d'art pariétal*.
19. Lévy-Bruhl, L. (1922). *la mentalité primitive*, Paris : Les Presses universitaires de France, 1-7. Retrieved from: https://classiques.uqam.ca/classiques/levy_bruhl/mentalite_primitive/mentalite_primitive_1.pdf 8-14. Retrieved from: https://classiques.uqam.ca/classiques/levy_bruhl/mentalite_primitive/mentalite_primitive_2.pdf
20. Marshack, A. (1976). Some implications of the Paleolithic symbolic evidence for the origin of language. *Current Anthropology*, 17(2).
21. Piette, E. (1907). *L'Art pendant l'âge du Renne*. Retrieved from: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k4220596f/f13.item.texteImage>
22. Vertes, L. (1960). Churinga de Tata (Hongrie) *Bulletin de la Société préhistorique française*. Paris, 9-10, 604-611. Retrieved from: https://www.persee.fr/doc/bspf_0249-7638_1959_num_56_9_3613
23. Tylor, E. B. (1871). *Primitive Culture*. London: Bradbury, Evans, and Co. Retrieved from: https://darwin-online.org.uk/converted/pdf/1871_Tylor_PrimitiveCulture_CUL-DAR.LIB.635.pdf

Creativity in the context of the development of civilization

Luka Valeriiovych Basanets
Senior Lecturer at the Department
of Fine Arts
State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K.D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0003-3407-5572

Tetiana Mykolaivna Maslova
Senior Lecturer at the Department
of Fine Arts,
State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K.D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0002-8893-3352



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

Creativity, as a fact of the cultural development of society and humanity as a whole, has manifested itself particularly actively in the field of artistic activity. On the way to a comprehensive study of this phenomenon, this study attempts to consider creativity as a conceptual idea of civilizational construction in the environment of the primitive social order. This motive touches on important circumstances of the development of early human communities, their material and artistic culture and the first manifestations of spiritual existence. The second motivational component is an attempt to explain the concept of creativity in the creation of numerous art objects of the Paleolithic and Neolithic eras, and thus the emergence of the need for visual fixation by man of his own ideas, understandings of the surrounding world, magical and cult motifs, which became important information for future eras. Solving these problems helps to comprehensively understand the natural and vital role of the building origins of creativity as the primary signs of civilization.

The starting point was the concept of creativity as an effort to record important vital indicators by representatives of Paleolithic and Neolithic tribes – direct evidence of cultural progress and mental development of man of this era. Empirical exploration of the holistic awareness of pictorial motifs of primitive man was based on the ways of knowing the world, mastering the environment and developing social relations. As a methodological means of analyzing information, phenomena and samples of art, the idea of comparing/combining art historical and archaeological-ethnographic features of monuments and their formal-stylistic explanation was chosen.

Cultural and civilizational processes in the Paleolithic era of humanity in different locational territories had many common features. The Neolithic revealed to the world certain differences that were associated with mental characteristics, the nature of magical beliefs, and differential labor processes. The separation of works that satisfied the physical existence of tribes from those that ensured the stability of beliefs contributed to the emergence of a specific type of activity – artistic and creative (imaginative). Experience stretched over time introduced changes of a conceptual nature – from the needs of survival to complicated self-identification and the multiplication of the needs of religion. Creative reality as a vital need had to be seen, felt and realized. This process gained maturity due to the improvement of the ability to fix the processes of cognition of the surrounding world with an artistic and figurative component. Artistic creativity became an important dominant in the implementation of the features of conceptual thinking, and creative thinking – signs of a working intellect and artistic consciousness.

Keywords: primitive social order, magical-cult art, the phenomenon of creativity, fine art, conceptual thinking, primitive creativity, the concept of creativity.

Наталія Костянтинівна Білова
Анжеліна Іванівна Мамикіна

Виконавсько-методична інтерпретація музичних творів як інтегративна основа фортепіанної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва

УДК 786.2:78.071.2:378.011.3-051:78
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.22>

Наталія Костянтинівна Білова
кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри теоретичної,
музично-інструментальної
і вокальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0001-7147-2433,

Анжеліна Іванівна Мамикіна
старший викладач кафедри теоретичної,
музично-інструментальної
і вокальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0001-5410-8461

Дата першого надходження статті до
видання: 22.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 20.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку світової мистецької освіти в цілому та в Україні зокрема позначений фундаментальною зміною освітніх парадигм, що полягає у переході від трансляції вузькоспеціалізованих технічних навичок до цілісного формування творчої особистості, здатної до фахового самовизначення в динамічному полі глобалізованого культурного простору.

У контексті європейських інтеграційних процесів та інтенсивної трансформації ринку праці вимоги до професійної підготовки здобувача як майбутнього педагога-музиканта та просвітника виходять далеко за межі суто технологічної досконалості, актуалізуючи потребу у вихованні універсального фахівця нового типу. Такий професіонал постає в іпостасі музиканта-інтерпретатора, викладача-виконавця та педагога-дослідника, який здатний гармонійно поєднувати високий рівень виконавської майстерності з ґрунтовною науково-педагогічною підготовкою для реалізації мистецько-освітніх, виконавсько-методичних та художньо-просвітницьких функцій (Козир, 2011).

Метою статті є теоретичне обґрунтування виконавсько-методичної інтерпретації як інтегративної основи фортепіанної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва в умовах сучасної мистецької школи.

Методологія дослідження ґрунтується на комплексному поєднанні системного, компетентнісного, рефлексивно-діяльнісного та семіотичного підходів. У роботі застосовано методи теоретичного аналізу наукових джерел (герменевтичних, музикознавчих, педагогічних) для розкриття сутності феномену інтерпретації; структурно-функціональне моделювання для розробки інтегративної моделі фахової підготовки; компаративний аналіз виконавських версій; а також методи подвійної рефлексії та SWOT-аналізу для трансформації індивідуального виконавського досвіду в методичний інструментарій.

На основі здійсненого аналізу встановлено, що виконавсько-методична інтерпретація забезпечує гармонійний синтез виконавських та науково-педагогічних компетентностей професіонала нового формату. З'ясовано, що на процес формування інтерпретаційної автономності здобувачів впливає впровадження методів семіотичного декодування художнього змісту музичних творів. Визначено, що регулятивні функції означеної інтерпретації дозволяють трансформувати творчий досвід викладача у раціональні методичні алгоритми.

Практична складова дослідження скерована на виявлення ефективності застосування методів подвійної рефлексії та вербалізації виконавських концепцій. Це передбачає конструювання та адаптацію методичних рекомендацій задля переконливого втілення образно-емоційних параметрів творів класичного та сучасного репертуару як підґрунтя створення індивідуальних виконавських інтерпретацій.

Ключові слова: виконавсько-методична інтерпретація, фортепіанна підготовка, інтегративна основа, майбутні викладачі музичного мистецтва, мистецька школа.

Зазначені трансформації набувають особливої гостроти у світлі положень Концепції сучасної мистецької школи, яка декларує відхід від застиглого академізму та переорієнтацію на створення середовища для розвитку вільної творчої особистості через впровадження індивідуальних освітніх траєкторій. Реалізація таких завдань вимагає від викладача мистецької школи, зокрема викладача фортепіано високої професійної мобільності та здатності виступати у ролі фасилітатора чи тьютора, який орієнтується не лише на професійну підготовку майбутніх митців, а й на задоволення широкого спектра естетичних потреб різних категорій громадян (Концепція сучасної мистецької школи, 2017).

Актуальність досліджуваної проблеми суттєво посилюється через необхідність подолання дисонансу між традиційним домінуванням репродуктивних підходів у навчанні та актуальним запитом на виховання інтерпретаційної автономності майбутнього музиканта в умовах мистецько-педагогічної комунікації. Поряд із цим спостерігається

відчутний дефіцит методологічного інструментарію, необхідного для вербалізації та ефективної передачі складних інтерпретаційних алгоритмів, що є критично важливим для мистецько-освітньої діяльності викладача у контексті художнього просвітництва. Виконавсько-методична інтерпретація за таких умов стає провідним видом навчально-дослідної та художньо-творчої діяльності здобувача, що дозволяє самостійно здійснювати декодування емоційно-образного змісту музичних творів та вибудовувати оригінальні виконавські концепції, адаптовані до викликів сучасного полікультурного середовища.

Логічною відповіддю на зазначені виклики стає фортепіанна підготовка здобувачів, що інтегрує теоретичні знання та музично-аналітичні навички жанрово-стильової та образно-емоційної атрибуції музичного твору у виконавсько-методичному вимірі. Такий підхід забезпечує формування універсальних компетентностей, які дозволяють майбутньому фахівцеві не лише грамотно прочитувати нотний текст, а й створювати власні цілісні художньо-вербальні презентації творів з глибоким виконавсько-методичним коментарем. Це сприяє швидкій адаптації викладача до мінливих умов соціокультурного простору та дозволяє ефективно реалізовувати завдання спеціалізованої мистецької освіти щодо виховання творчої особистості учня, проєктування індивідуальної траєкторії його музично-естетичного розвитку (Мозгальова, 2011).

Аналіз актуальних досліджень свідчить про стійкий інтерес до проблематики художньої інтерпретації в різних галузях гуманітарного знання. Питання професійної мобільності та формування компетентностей сучасного музиканта в українському науковому дискурсі ґрунтовно розглядають О. Олексюк, О. Реброва та інші, наголошуючи на важливості ціннісно-сміслового наповнення освітнього процесу.

Проблеми формування виконавської майстерності крізь призму інтегративних процесів досліджують С. Аржанухіна, Лі Хунмей, О. Цуранова та ін., акцентуючи увагу на взаємодії теоретичної підготовки та практичної реалізації творчого задуму. Вагомий внесок у розуміння музичного виконавства як динамічного процесу, що поєднує аналітичні структури та інтуїтивне розуміння тексту зробили зарубіжні науковці, зокрема Джон Рінк (John Rink) та Сьюзан Халлам (Susan Hallam).

Важливість методичної підготовки у контексті формування культури майбутніх педагогів-музикантів висвітлено у працях Т. Бодрової, О. Бурської та інших.

Проблематику формування методичної компетентності викладачів фортепіано в сучасних умовах детально аналізують О. Горожанкіна, Н. Гуральник, В. Лабунець, Є. Проворова, О. Реброва, Хе Ін та інші.

Питання формування рефлексивних якостей та інтерпретаційної культури майбутнього педагога-музиканта перебували у центрі уваги таких дослідників, як Л. Діте, І. Левицька, Н. Мозгальова, Мінь Шаовей, Кун Цзівей, О. Щолокова тощо.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та розробка моделі виконавсько-методичної інтерпретації як інтегративної основи фортепіанної підготовки майбутніх викладачів як універсальних фахівців на засадах синтезу виконавських, аналітичних, методичних та педагогічних компетентностей.

Методологія дослідження. У ході дослідження було застосовано комплекс наукових підходів, зокрема системний, що розглядає професійну діяльність музиканта як багатогранний та динамічний феномен, а також компетентнісний й рефлексивно-діяльнісний, поєднання яких спрямоване на формування здатності здобувачів самостійно моделювати стратегію опанування творів.

Особливе значення мав семіотичний підхід, застосування якого дозволило трактувати виконавство як багаторівневий знаковий процес і розмежувати рівні графічного та художньо-образного декодування тексту. На засадах означених підходів застосовувалася низка методів, зокрема теоретичного аналізу наукових праць із галузей філософської герменевтики (задля розкриття сутності феномену інтерпретації), музикознавства (задля вивчення текстового, контекстуального та виконавського рівнів музичного твору) та педагогіки мистецтва (задля обґрунтування методичної та управлінської функцій викладача); структурно-функціонального моделювання (задля розробки моделі виконавсько-методичної інтерпретації як інтегративної основи фахової підготовки); компаративного аналізу (задля зіставлення виконавських версій видатних майстрів піанізму); а також методів подвійної рефлексії та SWOT-аналізу (задля здійснення комплексного аудиту власної творчої діяльності та трансформації виконавського досвіду в методичний інструментарій).

Результати та їх обговорення. Сутність поняття інтерпретація у сучасному науковому дискурсі розкривається як багатогранний процес осмислення та творчого відтворення змісту об'єкта, що першочергово базується на засадах філософської герменевтики та мистецтвознавчої рефлексії. Теоретичне підґрунтя досліджуваного феномену закладено у працях Г.-Г. Гадамера, який розглядав інтерпретацію як гармонійне «злиття горизонтів» автора та реципієнта, а також П. Рікьора, котрий зосереджував увагу на діалектиці «конфлікту інтерпретацій» та механізмах присвоєння сенсу крізь призму дистанціювання від тексту» (Гадамер, 2000).

Вагомий внесок у розуміння музичної інтерпретації зробив польський філософ Р. Інгарден,

який довів, що музичний твір є інтенціональним об'єктом який містить місця невизначеності що потребують активного творчого доповнення з боку виконавця для перетворення нотного запису на живе звучання (Ingarden, 1972).

Еволюція підходів до розуміння інтерпретації демонструє складний шлях від суворого дотримання канонічної вірності тексту до визнання пріоритету суб'єктивного бачення митця та множинності варіантів прочитання. У добу бароко та класицизму інтерпретація зводилася переважно до розшифрування сталих афектів та риторичних фігур за чітко визначеними правилами, проте романтизм радикально змінив цей вектор, висунувши на перший план особистість виконавця як повноправного співавтора твору.

Сучасна парадигма, репрезентована працями українських музикознавців О. Бендаса та В. Москаленка, розглядає інтерпретацію як складну систему, в якій взаємодіють текстовий, контекстуальний та виконавський рівні, що дозволяє трактувати цей процес як акт актуалізації художніх сенсів у конкретних соціокультурних умовах (Москаленко, 2012).

Аналіз науково-педагогічної та музикознавчої літератури уможливив зробити висновок, що інтерпретація є інтегративною творчо-аналітичною діяльністю музиканта, що полягає у семантичному розкодуванні авторського тексту та його наступному художньо-технологічному втіленні шляхом проекції індивідуального естетичного досвіду на об'єктивну структуру твору з метою створення актуального звукового образу (Щолокова, 2019: 152).

Зазначимо, що цей процес не обмежується лише виконавським актом, а охоплює також педагогічний вимір, в якому інтерпретація трансформується у методичну стратегію пояснення та трансляції художніх смислів іншим суб'єктам навчання.

На думку С. Шипа доцільно виокремлювати два рівні музично-виконавської інтерпретації, серед яких перший рівень спрямований на встановлення загальноприйнятого значення графічних символів нотного тексту для точного відтворення форми твору, а другий рівень полягає в осягненні глибинного художньо-образного смислу звукової форми як цілісного семіотичного знака (Шип, 2024: 159).

Успішна реалізація цих завдань залежить від обраної виконавцем інтенції, яка може бути як інтровертивною, що спирається на суб'єктивні переживання та індивідуальну інтуїцію, так і екстравертивною, що орієнтується на зовнішні об'єктивні нормативи чи конкретні виконавські еталони. Особливе місце в межах екстравертивного підходу посідає історично поінформоване виконавство, де прагнення до справжньої автентичності реалізується через ретельну реставрацію старовинних технік гри та використання автентичного

інструментарію задля досягнення повної стильової відповідності (Шип, 2024: 160).

Запропонований автором семіотичний підхід до вивчення музичної інтерпретації дозволяє не лише глибше зрозуміти складну природу виконавського мистецтва, а й закладає міцний фундамент для наукового дослідження типології виконавської діяльності та розробки об'єктивних критеріїв оцінки результатів сучасної академічної практики. Таким чином, переосмислення виконавства як багаторівневого знакового процесу відкриває нові перспективи для дидактичного та теоретичного розвитку музикознавства, дозволяючи чітко розмежувати поняття адекватності й автентичності в контексті історичного розвитку музичної культури (Шип, 2024: 162).

Зазначимо, що теоретико-методологічне підґрунтя структурно-функціональної моделі підготовки універсального фахівця в галузі музичного мистецтва базується на інтеграції системного підходу та сучасних освітніх парадигм, які розглядають професійну діяльність музиканта як багатогранний та динамічний феномен. Виокремлення зазначеної моделі зумовлене об'єктивними потребами сучасного соціокультурного простору, де виконавець уже не може обмежуватися лише вузькосценічною діяльністю, а має водночас виступати аналітиком, педагогом та творчим менеджером власної діяльності.

Фундаментальною основою структурно-функціональної моделі підготовки універсального фахівця в галузі музичного мистецтва виступає компетентнісний підхід, який згідно з концепціями Д. Равена та Е. Вайта орієнтує навчальний процес на досягнення конкретних результатів у вигляді здатності ефективно розв'язувати складні фахові завдання. Як зазначає О. Олексюк, такий підхід у контексті мистецької освіти постає не просто як сукупність знань та вмінь, а як здатність особистості мобілізувати внутрішні ресурси для знаходження нестандартних художніх рішень у мінливих умовах професійного середовища. Саме через компетентнісну орієнтацію відбувається перехід від репродуктивного засвоєння музичного тексту до формування функціональної готовності музиканта самостійно моделювати стратегію опанування твору, що робить його суб'єктом власного творчого розвитку (Олексюк, 2012: 14).

Логічним доповненням цієї системи стає рефлексивно-діяльнісний підхід, заснований на ідеях Д. Шона та Дж. Дьюї, який забезпечує механізм постійного самоспостереження та критичного осмислення кожної професійної дії безпосередньо в процесі її виконання. Для музиканта-виконавця це означає здатність миттєво корегувати звуковий образ або технічний прийом, спираючись на безперервний інтелектуальний аналіз слухових та кінетичних відчуттів (Schon, 1983).

Обґрунтування вибору цих підходів для формування виконавсько-методичної інтерпретації музичних творів полягає в тому, що вони забезпечують свідомий контроль над кожним етапом роботи, перетворюючи інтуїтивний творчий порив на науково обґрунтовану та художньо виправдану концепцію, яка піддається аналізу та вдосконаленню.

Виконавсько-технічний компонент постає як фундаментальний базис, у межах якого технічна вправність розглядається не як самоціль, а як засадничий засіб втілення художньо-естетичної ідеї. Так, наприклад, під час опанування поліфонічних творів Й. С. Баха, зокрема Триголосої інвенції № 15 або Прелюдії і фуги з циклу «Добре темпорований клавир» ключовою методичною рекомендацією є застосування методу артикуляційного розшарування. Цей підхід реалізується через впровадження тембрального контрасту, де кожна лінія отримує індивідуальний штриховий профіль. Здобувачеві доцільно виконувати верхній голос у манері *legato cantabile*, імітуючи співучу скрипкову артикуляцію, тоді як середній голос може відтворювати клавесинне звуковидобування через *non legato*, а бас набувати масивності органної педалі за допомогою штриха *marcatissimo*. Додатково застосовується вправа на динамічні пласти, що передбачає виконання одного голосу на *forte* при мінімальному звуковому тиску в інших лініях для розвитку незалежності пальців та слухового контролю. Для подолання механістичності у складних пасажах, наприклад у Фузі до-мінор (ДТК, Т.1), використовується метод ритмічних варіантів, що передбачає програвання тексту з пунктирним ритмом або зупинками на опорних долях. Такий підхід перетворює плин нот на логічну музичну думку та базується на переконанні, що технічна досконалість детермінується інтелектуальним розумінням структури тексту (Мозгальова, 2011).

Інтерпретаційно-художній складник спрямований на розкриття змістовних глибин музики через розвиток асоціативного мислення та аналітичних здібностей майбутнього фахівця. Методичним прикладом у цьому сегменті виступає самостійна робота здобувачів як Індивідуальне навчально-творче завдання (ІНТЗ) над циклом «Ліричні п'єси» Е. Гріга, де викладач стимулює студентів до застосування методу колористичного синестезису. У межах цього підходу піаніст визначає й моделює палітру тембрів для гармонійних вертикалей, де септакорди можуть асоціюватися з холодними пейзажними образами фьордів, а мелодичні звороти з теплим світлом сутінків.

Важливим елементом професійної підготовки стає порівняльний аналіз виконавських інтерпретацій відомих зарубіжних та вітчизняних піаністів, наприклад М. Аргеріх, Ю. Ванг, К. Цімермана, Х. Буніатшвілі, О. Ботвінова, Є. Громова,

Й. Ерміна, В. Самошка, А. Федорової та інших.

Здобувач фіксує відмінності в агогіці та темпових рішеннях, що допомагає йому виявити авторський інваріант і на його основі вибудувати власну виконавську траєкторію. Процес доповнюється створенням вербального підтексту до кожної фрази, що дозволяє перейти від формального відтворення нот до створення цілісного художнього наративу з переконливою емоційною основою (Щолокова, 2019;157).

Методично-педагогічний компонент виступає інноваційним вектором запропонованої моделі, готуючи музиканта до ефективної трансляції професійного досвіду крізь призму власного виконавства та глибокого аналітичного осягнення нотного тексту. У межах фортепіанної підготовки майбутнього викладача мистецької школи особливої ваги набуває робота над творами сучасних українських авторів, зокрема Л. Шукайло та Л. Жульєвої, оскільки їхній музичний матеріал дозволяє найбільш продуктивно поєднувати складні виконавські завдання з розробкою прикладних методичних алгоритмів.

Так, наприклад, опрацювання «Інтермеццо» Л. Шукайло відкриває широкі можливості для опанування специфіки звукової колористики та тонкої фактурної диференціації, де основним виконавсько-методичним прийомом стає метод пошарового аналізу музичної вертикалі задля досягнення акустичної прозорості звучання. Здобувач спрямовує зусилля на виразне інтонування прихованих підголосків та вибудовування багаторівневого динамічного балансу, де мелодична лінія потребує глибокого, «співучого» дотику до клавіш, тоді як супровід має залишатися гармонійною димкою. При розв'язанні виконавських задач у цьому творі здобувач розробляє систему адаптивних вправ на вільне перенесення ваги руки в акордових структурах та відпрацьовує навички делікатного напівпедальовання, що забезпечує збереження тембральної чистоти при насиченому пізньоромантичному викладі фактури, водночас готуючи методичний коментар щодо подолання скутості кисті в умовах широкого гармонічного розташування.

Вивчення циклу «Маленький принц» або «Ескізів» Л. Жульєвої, що характеризуються ритмічною гостротою та органічним поєднанням академічних традицій з елементами джазової стилістики, спонукає студента до створення методичних рекомендацій з подолання труднощів складної метроритмічної координації. Виконавська інтерпретація цих п'єс вимагає від майбутнього фахівця особливої уваги до артикуляційної чіткості та здатності до миттєвої зміни ігрових станів, від гострого *non legato* до еластичного *legato* в умовах частих синкопованих зсувів. Під час підготовки таких творів кожна технічна формула чи ритмічна фігура деконструюється здобувачем і трансформується

у дидактичний модуль, де методичний акцент зміщується на раціональну аплікатурну логістику та виховання «гострого» слухового контролю за ритмічною пульсацією, що є надзвичайно корисним для розширення репертуарного діапазону учнів у мистецьких школах.

Процес професійного опрацювання запропонованого репертуару обов'язково супроводжується вербалізацією виконавських знахідок, у ході якої здобувачі навчаються не лише переконливо демонструвати художній образ на інструменті, а й науково обґрунтовувати вибір стильовідповідних піаністичних прийомів з точки зору фізіологічної доцільності та художньої логіки. Виконавсько-методична інтерпретація в такому контексті стає інструментом саморефлексії, де майбутній викладач аналізує власні кінестетичні відчуття та перетворює їх на зрозумілу педагогічну інструкцію, адаптовану до сприйняття учнів різних рівнів підготовленості і здібностей. Такий комплексний підхід формує професійну здатність бачити у кожному музичному творі багатогранний дидактичний кейс, що дозволяє сучасному універсальному фахівцю-викладачу успішно реалізовувати стратегію індивідуальної освітньої траєкторії учня та забезпечувати високу якість освітнього процесу в умовах сучасної мистецької школи (Козир, 2011).

Також, слід зазначити, що важливе місце у структурі підготовки майбутнього фахівця посідає актуалізація управлінсько-організаційної функції викладача мистецької школи, який у сучасних соціокультурних умовах трансформується у менеджера та керівника художньо-мистецьких проєктів на засадах виконавсько-інтегрованої діяльності. Зазначений вектор передбачає здатність педагога-музиканта самостійно конструювати варіативні жанрово-стилістичні формати та виконавські ансамблі, де фортепіанна підготовка виступає фундаментальною, інтегрованою основою для музикування в межах міждисциплінарного та міжмистецького синтезу.

Наочним прикладом такої діяльності може слугувати розробка та реалізація викладачем проєкту під назвою «Мистецькі паралелі: від барокового афекту до сучасної цифрової візуалізації», у межах якого педагог бере на себе роль продюсера та художнього координатора. У процесі підготовки такого заходу викладач-менеджер, наприклад, об'єднує учнів класу фортепіано з представниками класів струнних інструментів та сучасного медіа-мистецтва для створення синтетичного перформансу, де виконання творів композиторів епохи бароко та сучасних композиторів інтегрується з живим цифровим живописом. Така творча активність дозволяє вийти за межі традиційного уроку мистецької школи та утворює мистецько-креативне середовище для проєтування індивідуальних освітніх траєкторій учнів, оскільки через

залучення до проєктної діяльності здобувач отримує можливість апробувати власні інтерпретаційні ідеї у міжмистецькому діалозі, що суттєво збагачує його фаховий досвід та сприяє формуванню цілісної творчої особистості.

Рефлексивно-аналітичний та художньо-комунікативний компоненти актуалізуються в процесі втілення виконавської інтерпретаційної концепції та забезпечують інтеграцію викладача-виконавця і слухачів у простір художньо-творчого співтовариства. Практична реалізація даного напрямку включає аналіз власного виконання у синхронному та асинхронному режимах задля поглиблення мультимодальної рефлексії. Такі аналітичні дії здійснюються через ведення щоденника виконавсько-методичного самоконтролю та створення відеоесеє як аудіовізуального методичного інструменту виконавської репрезентації твору, у якому здобувач оцінює якість реалізації власної виконавсько-інтерпретаційної концепції щодо переконливості розкриття художнього задуму, звукоінтонаційної архітекτονіки та емоційної драматургії твору (відповідно до критеріїв оцінки), встановлює причини «виконавських збоїв», та аргументовано пропонує ефективні методичні прийоми їх подолання.

Застосування методології SWOT-аналізу у межах виконавського процесу дозволяє студенту здійснити комплексний «аудит» власної творчої діяльності, де через рефлексію сильних сторін (Strengths) фіксуються найбільш стабільні компоненти виконавської майстерності, як досконалий технічний апарат, виразна артикуляційна чіткість, унікальна темброва чутливість або високий рівень емоційної стійкості під час публічного виступу.

Водночас ідентифікація слабких сторін (Weaknesses) допомагає майбутньому фахівцю об'єктивувати внутрішні професійні дефіцити, що можуть проявлятися у недостатній ритмічній стабільності, обмеженості динамічної палітри або труднощах із вибудовуванням складної музичної форми, що стає безпосереднім підґрунтям для розробки індивідуального плану корекційної роботи.

Вектор можливостей (Opportunities) у цій аналітичній структурі спрямовує увагу музиканта на зовнішні ресурси для професійного зростання, серед яких опанування сучасного музичного репертуару у контексті «від модернізму до сучасності» тощо, через використання новітніх цифрових платформ для аудіо-, відеозапису та аналізу і самооцінки власного виконання, а також участь у міжнародних майстер-класах для розширення виконавсько-методичного інтерпретаційного потенціалу.

Аналіз потенційних загроз (Threats) дозволяє студенту заздалегідь передбачити та мінімізувати зовнішні ризики, зокрема високу конкуренцію в мистецькому середовищі, небезпеку виникнення необґрунтованої стилістичної еkleктики

через некритичне копіювання чужих виконавських зразків або ймовірність фізичного перевтомлення апарату при нераціональному розподілі навантаження. Такий системний підхід забезпечує перехід від інтуїтивних спроб до науково обґрунтованої стратегії професійного становлення як виконавця-викладача, де кожен елемент виконавського акту стає частиною керованого процесу методично-педагогічного самовдосконалення універсального митця.

Завершальним етапом стає презентаційний формат, у якому студент вербалізує свою виконавську концепцію перед аудиторією, аргументуючи естетичні рішення через посилання на історичний контекст та теоретичний аналіз форми, архітектури музичного твору. Це забезпечує вихід фахівця на рівень свідомої професійної рефлексії, де кожен етап роботи над музичним твором стає об'єктом наукового та художнього синтезу (Козир, 2011).

Реалізація окреслених стратегічних завдань у мистецько-освітньому процесі вимагає застосування цілісної системи спеціалізованих підходів, інноваційних методів, які дозволяють трансформувати теоретичні знання у конкретний виконавський результат.

Метод інтерпретаційного діалогу та варіативного виконання є однією з ключових стратегій, яка полягає у свідомому створенні декількох відмінних виконавських версій одного твору з наступним порівнянням їхньої художньої переконливості. Рекомендацією до роботи над музичним твором у цьому контексті може бути виконання експозиції класичної сонати наприклад В. А. Моцарта у двох різних стилістичних манерах – стримано-академічній та більш емоційно-вільній, що допомагає студенту відчути межі допустимої свободи. Такий підхід розвиває лабільність мислення та позбавляє виконавця страху перед помилкою, стимулюючи активний пошук власного звукового ідеалу (Мозгальова, 2011).

Метод реінтерпретації як засіб творчого самовираження, спрямований на переосмислення вже відомих виконавських традицій через призму власної індивідуальності та сучасних естетичних запитів. У практичній роботі це може проявлятися у спробі надати нових змістових відтінків творам К. Дебюссі шляхом експериментів з педалізацією та тембровими барвами, які відрізняються від стандартних еталонних записів. Важливою методичною рекомендацією тут є глибоке вивчення епістолярної спадщини автора та культурного контексту епохи, що створює міцний інтелектуальний ґрунт для обґрунтованої новизни прочитання (Щолокова, 2019).

Метод подвійної рефлексії вимагає від майбутнього універсального фахівця здатності одночасно діяти як виконавець і викладач, та спостерігати за своїми діями з позиції педагога-методиста. Так,

наприклад, під час розучування етюдів Д. Лігеті або циклів О. Мессіана, студент повинен не просто відпрацьовувати пасажі, а фіксувати у рефлексивному щоденнику самоконтролю найбільш ефективні способи, виконавські прийоми подолання труднощів. Це дозволяє накопичувати персональний методичний фонд, який згодом буде використаний у викладацькій роботі для швидкого та якісного розв'язання типових художньо-технічних проблем учнів (Мозгальова, 2011).

Метод порівняльного аналізу виконавських версій із використанням сучасних цифрових технологій та медіаресурсів дозволяє майбутньому викладачеві об'єктивувати власні слухові відчуття, зіставляючи їх з еталонними інтерпретаційними рішеннями видатних майстрів світового фортепіанного мистецтва. Наприклад, у процесі опанування популярної п'єси К. Дебюссі «Місячне сяйво», яка є репрезентативною для формування навичок колористичного мислення здобувача, методично виправданим стає ґрунтовний аналіз записів Вальтера Гізекінга, чиє трактування вважається історичним еталоном імпресіоністичного звукопису та сучасних версій, зокрема Сон Чжин Чо, що вирізняються оновленою естетикою тембральної гри.

Особлива увага під час такого компаративного дослідження приділяється різниці у застосуванні агогічних нюансів, темпових співвідношеннях та специфіці використання педалізації для створення особливих акустичних ефектів, що дозволяють досягти необхідної глибини чи прозорості звукового простору. Результатом такої аналітичної роботи стає розробка методичного коментаря у формі порівняльної таблиці, де студент фіксує конкретні виконавські прийоми та звукові концепції, що не лише розширює його професійний художній кругозір, а й допомагає усвідомити принципову множинність істин у мистецтві інтерпретації.

Завдяки такому трансферному підходу майбутній універсальний викладач-виконавець отримує можливість свідомо обрати індивідуальний виконавсько-переконливий шлях художнього інтонаційно-звукового втілення, спираючись на синтез класичних традицій та інноваційних виконавських знахідок сучасності. Це не лише підвищує рівень виконавської майстерності самого здобувача, а й готує його до виконання функції викладача-просвітника, оскільки він набуває здатності розкривати, демонструвати і аргументовано пояснювати учням логіку побудови різних інтерпретаційних моделей у межах одного музичного тексту.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Отже, підсумовуючи зазначене, наголосимо, що виконавсько-методична інтерпретація музичних творів, яка ґрунтується на дворівневій структурі встановлення значень графічних знаків та досягнення цілісного художньо-образного смислу звукової форми, виступає не лише

фундаментальним стрижнем фахової підготовки здобувача-музиканта, а й ключовим чинником гармонійної інтеграції художньо-дослідницької та методично-педагогічної роботи із сценічно-виконавською діяльністю майбутнього викладача в галузі музичного мистецтва.

Реалізація запропонованої моделі підготовки за допомогою синтезу методів професійної рефлексії, компаративного аналізу та інтерпретаційного діалогу забезпечує формування високого рівня інтерпретаційної автономності фахівця, що дозволяє йому вільно маневрувати між інтроверсивною інтенцією на основі власних емоційних переживань та екстраверсивним прагненням до об'єктивної відповідності стильовим нормативам.

У контексті стратегічних положень сучасної мистецької школи така модель фортепіанної підготовки набуває особливої значущості, оскільки вона прямо відповідає запиту на виховання мобільного і креативного педагога-музиканта, спроможного подолати певну інерційність мистецької освіти та відійти від застиглих стандартів репродуктивного навчання через глибоке розуміння семіотичної природи музичного тексту. Саме через розвинену здатність до виконавсько-методичної інтерпретації, що поєднує індивідуальний естетичний відгук із принципами історично поінформованого виконання (HIP), майбутній викладач фортепіано стає здатним проєктувати індивідуальні освітні траєкторії кожного учня, забезпечуючи перехід від простої трансляції виконавсько-методичних знань, умінь та навичок до формування компетентної творчо-креативної особистості. Таким чином, універсальність фахівця в галузі фортепіанного мистецтва визначається його спроможністю поєднувати функції виконавця, методиста та просвітника, що гарантує його професійну стійкість та конкурентоспроможність у мінливому соціокультурному просторі.

Подальші перспективи наукового пошуку вбачаються у глибшому вивченні специфіки інтерпретації фортепіанних творів композиторів XX-XXI століть, де відсутність канонічних виконавських традицій висуває до здобувача як майбутнього викладача та виконавця особливі вимоги щодо стильової чутливості та інтелектуальної відповідальності у виборі між суб'єктивною автентичністю та історичною адекватністю. Окрему наукову увагу слід приділити процесам моделювання індивідуальної художньо-виконавської інтерпретації на основі глибокого аналізу структурно-сміслових параметрів музичного письма в межах сучасної мови композиції, де когнітивно-психологічна реакція музиканта на звукову форму стає об'єктом методичної рефлексії. У такому контексті актуальною постає проблема інтеграції в освітній процес новітніх цифрових інструментів, які дозволяють об'єктивувати акустичні параметри фортепіанної гри та створювати розгалужені інтерактивні методичні бази

даних для оптимізації виконавсько-педагогічного процесу, спираючись на виявлені семіотичні засади музично-виконавського мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гадамер, Г.-Г. (2000). Істина і метод. Київ: Юніверс. 464 с. ISBN 966-7305-27-9. <https://ars.vntu.edu.ua/index.php/ars/catalog/view/333/298/249-1>
2. Горожанкіна, О. Ю. (2025). Діагностика стану сформованості методичної компетентності у майбутніх викладачів фортепіано мистецьких шкіл. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 2 (53), 97–105. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-2-13>
3. Козир, А. В. (2018). Акмеологічні засади формування професійної майстерності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін: колект. монографія. Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с. ISBN 978-966-931-149-8. <https://eprints.mdpu.org.ua>
4. Концепція сучасної мистецької школи. Затверджено наказом Міністерства культури України від 20 грудня 2017 р. № 1433. URL: <https://mincult.gov.ua>
5. Мозгальова, Н. Г. (2011). Теоретико-методичні засади інструментально-виконавської підготовки вчителя музики. Вінниця: Меркьюрі-Поділля. 350 с.
6. Москаленко, В. Г. (2012). Лекції з музичної інтерпретації. Київ: КНМАУ ім. П. І. Чайковського. 272 с. <https://knmau.com.ua>
7. Олексюк О. М., Тушева В. В. Методологія наукових досліджень у галузі мистецтвознавства та музичної педагогіки: навч. посіб. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 176 с. ISBN 978-617-658-085-0
8. Шип, С. (2024). Історично поінформована інтерпретація музичного твору (HIP) у семіотичному аспекті. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 157–167. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.27>
9. Щолокова, О. П., Мозгальова, Н. Г., Барановська, І. Г. (2019). Інтерпретація музичних творів: методичний аспект. *Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського*, 3 (128), 151–158. <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-3-21>
10. Ingarden, R. (1972). *Książeczka o człowieku*. Kraków: Wydawnictwo Literackie. 342 p.
11. Hallam, S. (2020). *Psychology of Music: From Sound to Significance*. London: Routledge. 312 p.
12. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. London: Lewis. 251 p.
13. Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books. 474 p.

REFERENCES

1. Gadamer, H.-H. (2000). *Istyna i metod* [Truth and method]. Kyiv: Universe. ISBN 966-7305-27-9. <https://ars.vntu.edu.ua/index.php/ars/catalog/view/333/298/249-1>
2. Gorozhankina, O. Yu. (2025). *Diahostyka stanu sformovanosti metodychnoi kompetentnosti u maibutnikh vykladachiv fortepiano mystetskykh shkil* [Diagnostics of the state of formation of methodological competence in future piano teachers of art schools]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka – Pedagogical*

Sciences: Theory and Practice, 2 (53), 97–105. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-2-13>

3. Kozyr, A. V. (2018). *Akmeolohichni zasady formuvannia profesiinoi maisternosti maibutnix vykladachiv mystetskykh dystsyplin: kolekt. monohrafiia* [Acmeological principles of formation of professional mastery of future teachers of artistic disciplines: collective monograph]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. <https://eprints.mdpu.org.ua>

4. Kontseptsiiia suchasnoi mystetskoï shkoly [The concept of a modern art school]. *Zatverdzheno nakazom Ministerstva kultury Ukrainy vid 20 hrudnia 2017 r. № 1433*. Retrieved from: <https://mincult.gov.ua>

5. Mozhalova, N. H. (2011). *Teoretyko-metodychni zasady instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky vchyte-lia muzyky* [Theoretical and methodological principles of instrumental and performing training of a music teacher]. Vinnytsia: Merkuri-Podillia.

6. Moskalenko, V. H. (2012). *Lektsii z muzychnoi interpretatsii* [Lectures on musical interpretation]. Kyiv: UNMA named after P. I. Tchaikovsky. <https://knmau.com.ua>

7. Oleksiuk, O. M., & Tusheva, V. V. (2020). *Metodolohiia naukovykh doslidzhen u haluzi mystet-stvoznavstva ta muzychnoi pedahohiky: navch. posib.* [Methodology of scientific research in the field of art criti-

cism and music pedagogy: study guide]. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. ISBN 978-617-658-085-0.

8. Shyp, S. (2024). *Istorychno poinformovana inter-pretatsiia muzychnoho tvoru (HIP) u semiotychnomu aspekti* [Historically informed performance (HIP) of a musical work in the semiotic aspect]. *Pivdennoukrainski mystetski studii – South Ukrainian Art Studies*, 157–167. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.27>.

9. Shcholokova, O. P., Mozhalova, N. H., & Baranovska, I. H. (2019). *Interpretatsiia muzychnykh tvoriv – metodychnyi aspekt* [Interpretation of musical works – methodological aspect]. *Naukovyi visnyk PNPU imeni K. D. Ushynskoho – Scientific Bulletin of PNPU named after K. D. Ushynsky*, 3 (128), 151–158. <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-3-21>.

10. Ingarden, R. (1972). *Książeczka o człowieku* [A little book about man]. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

11. Hallam, S. (2020). *Psychology of Music: From Sound to Significance*. London: Routledge.

12. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. London: Lewis.

13. Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.

Performance-methodical interpretation of musical works as an integrative basis of piano training of future teachers of music art

Natalia Kostyantunivna Bilova
Candidate of Pedagogical Sciences,
Professor,
Professor at the Department of Theoretical,
Musical-Instrumental and Vocal Training
State Intitution «South Ukrainian National
Pedagogical University»
named after K. D. Ushynskyi
ORCID: 0000-0001-7147-2433

Anzhelina Ivanivna Mamykina
senior lecturer of the Department
of Theoretical,
Musical-Instrumental and Vocal Training
State Intitution «South Ukrainian National
Pedagogical University»
named after K. D. Ushynskyi
ORCID: 0000-0001-5410-8461



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

The purpose of the article is to provide a theoretical justification for performance-methodical interpretation as an integrative basis for piano training of future teachers of musical art in the conditions of a modern art school.

The research methodology is based on a complex combination of systemic, competence-based, reflexive-activity, and semiotic approaches. The study uses methods of theoretical analysis of scientific sources (hermeneutic, musicological, pedagogical) to reveal the essence of the phenomenon of interpretation; structural-functional modeling to develop an integrative model of professional training; comparative analysis of performing versions; as well as methods of double reflection and SWOT analysis to transform individual performing experience into a methodological toolkit.

Based on the analysis, it was established that performance-methodical interpretation provides a harmonious synthesis of performance and scientific-pedagogical competencies of a new format professional. It was found that the process of forming interpretive autonomy of applicants is influenced by the implementation of methods of semiotic decoding of the artistic content of musical works. It was determined that the regulatory functions of the specified interpretation allow transforming the creative experience of a teacher into rational methodological algorithms.

The practical component of the study is aimed at identifying the effectiveness of the methods of double reflection and verbalization of performing concepts. This involves the construction and adaptation of methodological recommendations for the convincing embodiment of figurative-emotional parameters of classical and modern repertoire works as a basis for creating individual performing interpretations.

Keywords: performing-methodical interpretation, piano training, integrative basis, future teachers of musical art, art school.

Олександр Петрович Віла-Боцман

Стадійна модель диригентської інтерпретації: самостійний, репетиційний і концертний етапи як маркери індивідуальності

УДК 784.087.68:78.071.2

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.23>

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

Дата першого надходження статті до
видання: 29.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 24.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті обґрунтовано стадійний підхід до аналізу диригентської інтерпретації в хоровому виконавстві, за яким індивідуальність хормейстера виявляється не лише у публічному звучанні твору, а насамперед у логіці переходів між самостійним, репетиційним і концертним етапами. Актуальність дослідження зумовлена тим, що в сучасному хоровому виконавстві, виконавському музикознавстві та теорії диригування індивідуальний стиль диригента найчастіше осмислюється або як сукупність ознак завершеного концертного результату, або як узагальнений портрет творчої особистості, тоді як процесуальна динаміка становлення інтерпретації, механізми корекції задуму й міжстадійна взаємодія інтерпретаційних рішень залишаються недостатньо описаними. Дослідження має теоретико-методологічний характер і спирається на інтонаційний, герменевтичний, структурно-функціональний, компаративний та виконавсько-аналітичний підходи, поєднані з теоретичним моделюванням типового аналітичного кейсу. Це дало змогу не лише систематизувати функції кожної стадії інтерпретаційного процесу, а й показати, яким чином початковий задум зазнає уточнення, переакцентування або часткового переозначення під час репетиційної роботи та концертної реалізації. У результаті визначено специфіку самостійного, репетиційного й концертного етапів; виокремлено типові індикатори диригентського «почерку» на кожному з них; запропоновано протокол спостереження та фіксації, придатний для музикознавчого аналізу, виконавської педагогіки й рефлексивної практики диригента; окреслено три моделі міжстадійної логіки – проєктивно-стабільну, адаптивно-варіативну та ситуативно-імпульсивну. Показано, що підсумкова версія хорового твору формується як результат послідовного відбору, уточнення та стабілізації інтерпретаційних рішень, а носієм індивідуальності є не лише повторюваний технічний прийом, а й сталість смислових пріоритетів у процесі зміни засобів. Наукова новизна полягає у конкретизації стадійної динаміки як операційного рівня аналізу диригентської індивідуальності, що дає змогу розрізняти результативний і процесуальний виміри інтерпретації, а також точніше локалізувати її сталі та змінні ознаки. Практична цінність роботи пов'язана з можливістю застосування запропонованої моделі під час підготовки майбутніх хормейстерів, у порівняльних студіях виконавських версій і в подальших дослідженнях української хорової школи.

Ключові слова: диригент-хормейстер, хорове виконавство, інтерпретація, індивідуальність, виконавський стиль, репетиційний процес, диригентський жест, музикознавчий аналіз.

Постановка проблеми. У сучасному музикознавстві проблема диригентської індивідуальності посідає помітне місце, однак її опис переважно тяжіє або до біографічно-портретного дискурсу, або до характеристики вже здійсненого виконавського результату. У такій оптиці індивідуальність хормейстера фіксується здебільшого в акустично завершеній концертній події, тоді як сам процес визрівання інтерпретації лишається «за кадром». Між тим саме хорове виконавство, через колективну природу звучання, багаторівневу комунікацію та особливу роль диригента як суб'єкта організації смислу, вимагає аналізу не лише того, що прозвучало, а й того, як саме було вироблено підсумкову версію твору.

Проблема набуває особливої гостроти тоді, коли йдеться про виявлення індивідуального «почерку» диригента. Якщо обмежитися лише концертним етапом, чимало сутнісних рішень залишаються прихованими: способи попереднього прочитання партитури, ієрархія репетиційних пріоритетів, характер вербально-жестового керування, межі

допустимої корекції задуму під впливом складу хору, акустики, психологічного стану колективу. Отже, для вивчення індивідуальності диригента продуктивнішим видається не результативний, а процесуальний ракурс, який дозволяє розглядати інтерпретацію як послідовність взаємопов'язаних стадій.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичне поле дослідження індивідуального стилю музиканта-виконавця в українському мистецтвознавстві було суттєво розгорнуто в працях, присвячених категоріям стилю, виконавського мислення й художньої інтерпретації. Засадниче значення для осмислення індивідуального стилю має дисертація О. Катрич, у якій стиль музиканта-виконавця витлумачено як інтегральне художньо-естетичне утворення, що поєднує загальноісторичні, національні та особистісні чинники (Катрич, 2000). У близькому напрямі розвиваються спостереження Т. Глуцук і О. Лисенко, котрі розглядають музично-виконавське мистецтво як складний об'єкт аналізу, де сутнісними є не тільки продукт,

а й функціонування мисленнєво-мовленнєвих механізмів виконавського процесу (Глушук, 2016; Лисенко, 2016). Для хорової сфери особливо важливими є праці Ю. Ткач, у яких індивідуальний виконавський стиль диригента-хормейстера осмислено як предмет теоретичного дослідження та конкретизовано через критерії і методи аналізу (Ткач, 2018; Ткач, 2025).

Водночас у науковій літературі переважають три напрями. Перший – концептуально-теоретичний, зорієнтований на дефініцію стилю, інтерпретації, інтонаційності та виконавської суб'єктності (Катрич, 2000; Лисенко, 2016; Чабаненко, 2019). Другий – комунікативний, де диригент постає медіатором між композитором, текстом, хором і слухачем, а також суб'єктом художньої взаємодії всередині колективу (Бермес, 2020; Бермес, 2024; Симеонова & Шевченко, 2023). Третій – персонологічний та історико-практичний, представлений студіями про окремих українських хормейстерів, їхній стиль, педагогічні засади та соціокультурну роль (Пер'ян, 2020; Залевська, 2021; Шпак, 2024; Віла-Боцман, 2025). Важливо, що в попередній методологічній розвідці автора було окреслено загальний комплекс підходів до вивчення диригентської індивідуальності як багатовимірного феномена (Віла-Боцман, 2025). Натомість питання того, який саме операційний інструмент дає змогу простежити перехід від партитурного задуму до сценічної реалізації, лишилося лише наміченим. Саме цю аналітичну ланку і конкретизує пропонована стаття.

Міжнародна наука, своєю чергою, значно активніше вивчає диригентську дію як процес комунікації. Праці L. Garnett, S. Paul, M. Varvarigou і C. Durrant акцентують на тому, що диригентська практика включає жест, голос, тілесну присутність, репетиційну організацію, педагогіку й моделі смислотворення, а отже не зводиться до сценічного диригування (Garnett, 2009; Paul, 2020; Varvarigou & Durrant, 2011). Емпіричні дослідження S. Morrison, A. Kumar, C. Meals, L. Bishop та W. Goebel засвідчують, що жест диригента впливає на сприйняття музичного змісту, оцінювання ансамблевої якості та часову координацію виконавців, тобто зоровий компонент є невіддільним від звукового результату (Morrison et al., 2014; Kumar & Morrison, 2016; Meals, 2020; Bishop & Goebel, 2018). Проте навіть за наявності такого емпіричного матеріалу питання міжстадійної логіки інтерпретації – від індивідуальної роботи з партитурою до концерту – не дістало достатнього системного опису.

Таким чином, наявний стан досліджень дає підстави стверджувати: а) поняття індивідуального стилю диригента вже теоретично окреслене; б) комунікативна та жестова природа диригентської діяльності активно вивчається; в) описані окремі творчі постаті українського хорового мистецтва;

однак г) стадійний аналіз інтерпретації як спеціальний метод виявлення індивідуальності хормейстера досі не набув завершеного формулювання. Саме в цій лакуні перетинаються наукова новизна й практична доцільність пропонованої розвідки.

Мета статті. Мета статті – обґрунтувати стадійний аналіз диригентської інтерпретації як метод виявлення індивідуальності хормейстера. Відповідно ставляться такі завдання: описати специфіку самостійного, репетиційного і концертного етапів; визначити типові індикатори диригентського «почерку» на кожному з них; запропонувати протокол спостереження і фіксації; показати, як міжстадійна логіка впливає на підсумкову версію твору.

Методологія дослідження. Методологічну основу становить поєднання інтонаційного, герменевтичного, структурно-функціонального, компаративного та виконавсько-аналітичного підходів. Інтонаційний підхід дає можливість розглядати інтерпретацію як процес смислового розгортання звукової тканини, де диригент моделює не лише форму, а й спосіб переживання музичного тексту (Чабаненко, 2019; Шпак, 2024). Герменевтичний підхід дозволяє простежити перехід від прочитання авторського тексту до його сценічної актуалізації, а структурно-функціональний – описати внутрішні зв'язки між стадіями інтерпретаційного процесу (Лисенко, 2016). Компаративний метод застосовано для зіставлення рішень, прийнятих на різних стадіях, а виконавсько-аналітичний – для виокремлення конкретних параметрів спостереження за диригентською діяльністю.

Дослідження має теоретико-методологічний характер. Його матеріал становлять праці з українського та зарубіжного музикознавства, хорознавства, теорії виконавства, диригентської педагогіки й психології музичного сприйняття, а також узагальнювані в цих працях спостереження над партитурною роботою, репетиційною комунікацією та сценічною реалізацією задуму. Процедура дослідження охоплює чотири послідовні кроки: 1) виявлення параметрів, за якими у фаховій літературі описують виконавський стиль і диригентську дію; 2) групування цих параметрів відповідно до трьох стадій інтерпретації; 3) компаративне зіставлення функцій однакових рішень на різних етапах; 4) теоретичне моделювання типового аналітичного кейсу для перевірки працездатності запропонованого протоколу. У межах цього дослідження стадія розуміється не як формальний часовий відтинок, а як специфічний режим інтерпретаційної роботи, в якому домінує певний тип рішень. Самостійний етап пов'язаний із внутрішнім формуванням концепції; репетиційний – з переведенням концепції у колективну практику; концертний – з її публічною кристалізацією або частковою модифікацією. Така процедура не претендує на статистичну репрезентативність, проте дає змогу сформувати

відтворювану схему подальшого аналізу конкретних виконавських випадків.

Результати та їх обговорення. Пропонована стадійна модель виходить із положення, що індивідуальність диригента виразніше проступає не в ізольованому концертному жесті, а в способі організації переходів між трьома етапами інтерпретації. Під «почерком» у такому разі слід розуміти відносно сталий спосіб відбору, ієрархізації, корекції та закріплення музично-виконавських рішень.

Самостійний етап. На самостійному етапі диригент працює без хору, але саме тут закладаються смислові координати майбутнього виконання. Ідеться не лише про аналітичне вивчення форми, гармонії, фактури чи тексту, а про вироблення звукового ідеалу, темпо-агогічної моделі, динамічної перспективи, артикуляційно-дикційної системи, драматургічних вузлів і навіть сценарію репетиційного просування. У цьому сенсі самостійний етап є стадією проєктування інтерпретації. Його індикаторами можуть бути: характер партитурної розмітки; ступінь деталізації агогічного плану; спосіб позначення кульмінацій; прогнозування проблем інтонаційної чистоти, балансу, дихання, ансамблевої синхронності; міра довіри до авторського тексту і схильність до редакторських втручань (Катрич, 2000; Ткач, 2018; Віла-Боцман, 2025).

Саме тут особливо наочно виявляється різниця між диригентами, орієнтованими на структурну ясність, і тими, хто мислить передусім образно-енергетичними категоріями. Перші, як правило, формують інтерпретацію від архітектоніки до деталі; другі – від образного центру до структурного упорядкування. Відмінності такого типу не завжди очевидні в концерті, проте вони виразно проступають у партитурі, у системі попередніх поміток та в логіці постановки репетиційних завдань. Отже, самостійний етап фіксує не тільки первинний задум, а й індивідуальний спосіб мислення диригента.

Репетиційний етап. Якщо самостійний етап є проєктивним, то репетиційний – трансляційно-коригувальним. Тут інтерпретація виходить за межі внутрішнього слуху диригента і входить у простір колективної дії. Репетиція демонструє, як саме диригент перетворює задум на спільну виконавську волю: через жест, слово, показ, вокальне моделювання, систему зауваг, психологічну атмосферу та розподіл часу. Саме в репетиції диригентська індивідуальність стає особливо спостережуваною, оскільки тут одночасно проявляються і художні пріоритети, і педагогічна техніка, і модель лідерства (Бермес, 2020; Симеонова & Шевченко, 2023; Paul, 2020).

До типових індикаторів «почерку» на репетиційному етапі належать: домінування вербального

чи невербального способу керування; характер диригентського жесту під час навчальної корекції; послідовність опрацювання фактурних шарів; схильність до локального шліфування чи до великодугового мислення; тип реакції на помилку – аналітичний, образний, емоційно-мобілізаційний; міра гнучкості щодо попереднього задуму; темп репетиційного просування; співвідношення контролю і делегування відповідальності хором групам. Усе це прямо пов'язане з формуванням художньої комунікації в хорі, про що свідчать і українські праці, і міжнародні студії диригентського лідерства та репетиційної педагогіки (Бермес, 2020; Садовенко, 2022; Varvarigou & Durrant, 2011; Paul, 2020).

Репетиція водночас є місцем перевірки життєздатності первинного проєкту. Частина рішень, вироблених на самостійному етапі, підтверджується, частина – уточнюється, а частина виявляється нефункціональною щодо конкретного складу, акустики або часових можливостей. Саме тому репетиційний етап не можна тлумачити лише як технічне доведення вже готової концепції. Він є стадією узгодження проєкту зі звуочною реальністю. Індивідуальність диригента тут проступає в способі такого узгодження: хтось змінює задум мінімально, хтось активно реконструює його під впливом обставин, а хтось перетворює репетицію на простір спільного пошуку.

Концертний етап. Концертний етап не є простим завершенням попередніх двох. Це самостійна стадія, в якій інтерпретація зазнає публічної концентрації. Вихід перед слухачем змінює енергетичний режим диригування: жест стає економнішим або, навпаки, більш експансивним; контроль деталей підпорядковується управлінню формою і диханням цілого; частина репетиційних акцентів відходить на другий план, поступаючись сценічній цілісності. Дослідження з психології музичного сприйняття засвідчують, що жест диригента у концертній ситуації впливає не тільки на співаків, а й на слухачке прочитання музичного змісту, енергії, артикуляції та ансамблевої злагодженості (Morrison et al., 2014; Kumar & Morrison, 2016). Отже, концертний етап є не лише акустичною, а й візуально-комунікативною реалізацією інтерпретації.

Його індикаторами можуть слугувати: ступінь стабільності порівняно з репетиційною версією; характер мікроагогічних відхилень; масштаб динамічного дихання форми; баланс між стриманістю і ризиком; спосіб входу в кульмінації та виходу з них; сценічна пластика; адресованість жесту хору й залу; міра свободи, що її диригент дозволяє колективу. Якщо на самостійному етапі «почерк» зафіксований переважно в партитурі, а на репетиційному – у технології вироблення звуку, то на концертному він виявляється як здатність перевести вироблену модель у стан сценічної переконливості.

У цьому сенсі концертна версія є радше індикатором ступеня узгодженості попередніх етапів, ніж єдиним носієм індивідуальності.

Протокол спостереження і фіксації. Для виявлення стадійної логіки інтерпретації пропонується чотирикомпонентний протокол. Перший блок – «паспорт виконання»: назва твору, редакція, склад хору, дата, місце, акустичні умови, наявність інструментального супроводу. Другий блок – «карта самостійного етапу»: аналіз партитурної розмітки, темпо-агогічної сітки, динамічних і дикційних позначок, ієрархії формотворчих вузлів, прогнозованих труднощів. Третій блок – «карта репетиційного процесу»: фіксація цілей кожної репетиції, типів корекцій, черговості роботи з групами, співвідношення слова і жесту, характеру мотиваційних впливів, обсягу змін щодо первинного задуму. Четвертий блок – «карта концертної реалізації»: відео- або аудіофіксація виконання, опис сценічного жесту, мікроагогіки, динаміки, стабільності ансамблю, реакції на форс-мажорні ситуації.

Для зіставлення стадій доцільно використовувати шкалу міжстадійної відповідності: 1) збіг – рішення збережене майже без змін; 2) корекція – рішення уточнене без зміни функції; 3) переакцентування – функція рішення збережена, але змінено його вагу; 4) переозначення – початкове рішення замінене іншим. Така шкала дає змогу не лише описати підсумкове звучання, а й простежити траєкторію його становлення. Саме конфігурація збігів, корекцій, переакцентувань і переозначень формує індивідуальний профіль диригента.

Моделна апробація протоколу. Для демонстрації аналітичної працездатності моделі змодельюємо типовий кейс роботи з хоровою мініатюрою а сарпелла, у якій кульмінація залежить від довгої динамічної хвилі та інтонаційно вразливого верхнього регістру. На самостійному етапі диригент може позначити кульмінацію через розширення підвідної агогіки, стримане нарощення динаміки та максимально зв'язне фразування. На репетиційному етапі виявляється, що саме така темпова амплітуда послаблює ансамблеву стійкість і погіршує інтонаційну якість крайніх теситурних точок; унаслідок цього диригент зменшує агогічний розмах, перерозподіляє місця дихання і переносить кульмінаційний акцент на темброво-динамічне ущільнення фактури. У концерті зберігається не буквальна сума попередніх рішень, а їхній смисловий інваріант: прагнення вибудувати довгу хвилю і не допустити передчасного розрядження форми. Такий приклад показує, що носієм індивідуальності є не незмінність окремого прийому, а сталість інтерпретаційного пріоритету в процесі корекції засобів. Саме тому стадійний аналіз дає змогу розрізняти принципову художню константу, робочу адаптацію та ситуативний компроміс.

Вплив міжстадійної логіки на підсумкову версію твору. Підсумкова версія твору виникає не в момент концерту, а як наслідок накопичення й селекції рішень на всіх попередніх стадіях. У цьому сенсі можна говорити про щонайменше три моделі міжстадійної логіки. Перша – проєктивно-стабільна: диригент формує докладний первинний задум і прагне максимально зберегти його до концерту. Друга – адаптивно-варіативна: вихідний задум чіткий, але репетиційна практика допускає його гнучке коригування. Третя – ситуативно-імпульсивна: вирішальна частина художніх акцентів кристалізується безпосередньо в репетиції або навіть у концерті. Кожна з цих моделей може бути художньо продуктивною; однак саме вони, а не загальне враження від концертної події, точніше маркують індивідуальність хормейстера.

Отже, диригентський «почерк» слід шукати не тільки в темпі, динаміці чи виразності жесту, а передусім у способі розподілу художньої відповідальності між стадіями інтерпретації. Один диригент максимально насичує смислом самостійну роботу з партитурою; інший виносить ключові рішення в простір репетиційної взаємодії; третій досягає найбільшої художньої сили саме в концертному ризику. В усіх випадках індивідуальність не замикається в одному моменті: вона має характер траєкторії.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене теоретико-методологічне дослідження дає підстави стверджувати, що стадійний підхід є продуктивним інструментом виявлення індивідуальності диригента-хормейстера. По-перше, самостійний, репетиційний і концертний етапи мають різну функціональну природу, а отже висвітлюють різні сторони диригентського «почерку». По-друге, найбільш показовими виявляються не окремі рішення як такі, а логіка їх переходу між стадіями. По-третє, підсумкова концертна версія твору постає не автономним результатом, а кристалізацією процесу попереднього відбору, корекції та стабілізації інтерпретаційних дій.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що індивідуальність диригента запропоновано аналізувати через стадійну динаміку інтерпретації, а не лише через вже озвучений концертний результат. Якщо попередні методологічні студії окреслювали загальний комплекс підходів до вивчення диригентської індивідуальності, то в цій роботі конкретизовано один із його операційних рівнів – міжстадійний рух інтерпретаційних рішень і спосіб їх смислового узгодження. Практична цінність роботи пов'язана з можливістю застосування запропонованого протоколу в музикознавчому аналізі, у виконавській педагогіці, у підготовці магістерських і дисертаційних досліджень, а також у рефлексивній практиці самих хормейстерів. Перспективними є подальші студії, спрямовані на

апробацію стадійної моделі на матеріалі конкретних виконавських кейсів, зіставлення різних національних хорових шкіл, а також поєднання музикознавчого аналізу з відеоаналізом жесту, акустичним вимірюванням та інтерв'юванням диригентів і співаків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бермес, І. Л. (2020). Особливості комунікації «композитор – слухач» у хоровому виконавстві. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2, 168-173. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2020.220550>
2. Бермес, І. Л. (2024). Мистецтво хорового диригування: особливості, сучасний стан, перспективи. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 4, 296-301. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.4.2024.322896>
3. Віла-Боцман, О. П. (2025). До питань методології дослідження диригентської індивідуальності. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 4(11), 60-66. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.9>
4. Глушук, Т. В. (2016). Музично-виконавське мистецтво як об'єкт дослідження українського мистецтвознавства. *Культура і сучасність*, 1, 87-91. <https://doi.org/10.32461/2226-0285.1.2016.148408>
5. Залевська, О. Г. (2021). Хоровий диригент Микола Гобдич: грані творчої особистості. *Мистецтвознавчі записки*, 39, 160-166. <https://doi.org/10.32461/2226-2180.39.2021.238713>
6. Катрич, О. Т. (2000). *Індивідуальний стиль музиканта-виконавця (теоретичні та естетичні аспекти)* [Дисертація кандидата мистецтвознавства, Національна музична академія України імені П. І. Чайковського]. Національний репозитарій академічних текстів. <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0400U002611/>
7. Лисенко, О. В. (2016). Основні принципи системно-функціонального і структурно-функціонального дослідження процесів музично-виконавської діяльності. *Культура і сучасність*, 2, 60-67. <https://doi.org/10.32461/2226-0285.2.2016.148215>
8. Пер'ян, В. С. (2020). Диригентська діяльність А. Кушніренка як явище сучасної хорової культури. *Мистецтвознавчі записки*, 37, 176-179. <https://doi.org/10.32461/2226-2180.37.2020.221802>
9. Пучко-Колесник, Ю. В. (2009). *Діяльність диригента-хормейстера як соціокультурний феномен* [Автореферат дисертації кандидата культурології, Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв]. Електронний репозитарій НАКККІМ. <https://elib.nakkkim.edu.ua/handle/123456789/3350>
10. Садовенко, С. М. (2022). Хорове мистецтво України як багаторівневий соціокультурний феномен в контексті історичного процесу. *Культура і сучасність*, 1, 48-55. <https://doi.org/10.32461/2226-0285.1.2022.262555>
11. Симеонова, Ю. В., & Шевченко, В. В. (2023). Диригент хору як суб'єкт виконавського процесу. *Імідж сучасного педагога*, 4(211), 154-159. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-154-159](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-154-159)
12. Ткач, Ю. С. (2018). Індивідуальний виконавський стиль диригента-хормейстера як предмет тео-

ретичного дослідження. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 3, 359-366. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.3.2018.147533>

13. Ткач, Ю. С. (2025). Індивідуальний виконавський стиль диригента-хормейстера: критерії та методи аналізу. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 1, 344-350. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2025.327993>

14. Чабаненко, Н. А. (2019). Інтонаційність музики як категорія виконавського мистецтва. *Мистецтвознавчі записки*, 36, 240-244. <https://doi.org/10.32461/194941>

15. Шпак, Г. С. (2024). Основи теорії хорового диригування як співвідношення творчості регента і хормейстера в одній особі. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2, 239-244. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2024.308404>

16. Bishop, L., & Goebel, W. (2018). Beating time: How ensemble musicians' cueing gestures communicate beat position and tempo. *Psychology of Music*, 46(1), 84-106. <https://doi.org/10.1177/0305735617702971>

17. Garnett, L. (2009). *Choral conducting and the construction of meaning: Gesture, voice, identity*. Routledge.

18. Kumar, A. B., & Morrison, S. J. (2016). The conductor as visual guide: Gesture and perception of musical content. *Frontiers in Psychology*, 7, 1049. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01049>

19. Meals, C. D. (2020). The question of lag: An exploration of the relationship between conductor gesture and sonic response in instrumental ensembles. *Frontiers in Psychology*, 11, 573030. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.573030>

20. Morrison, S. J., Price, H. E., Smedley, E. M., & Meals, C. D. (2014). Conductor gestures influence evaluations of ensemble performance. *Frontiers in Psychology*, 5, 806. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00806>

21. Paul, S. J. (2020). *Art & science in the choral rehearsal*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190863760.001.0001>

22. Varvarigou, M., & Durrant, C. (2011). Theoretical perspectives on the education of choral conductors: A suggested framework. *British Journal of Music Education*, 28(3), 325-338. <https://doi.org/10.1017/S0265051711000325>

REFERENCES

1. Bermes, I. L. (2020). Osoblyvosti komunikatsii "kompozytor – slukhach" u khorovomu vykonavstvi [Features of composer-listener communication in choral performance]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv – National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, 2, 168-173. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2020.220550> [in Ukrainian]
2. Bermes, I. L. (2024). Mystetstvo khorovoho dyryhuvannia: osoblyvosti, suchasnyi stan, perspektyvy [The art of choral conducting: Features, current state, and prospects]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv – National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, 4, 296-301. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.4.2024.322896> [in Ukrainian]

3. Vila-Botsman, O. P. (2025). Do pytan metodolohii doslidzhennia dryhentskoi indyvidualnosti [On the methodology of researching conducting individuality]. *Pivdennoukrainski mystetski studii – South Ukrainian Artistic Studies*, 4(11), 60-66. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-4.9> [in Ukrainian]
4. Hlushchuk, T. V. (2016). Muzychno-vykonavske mystetstvo yak ob'ekt doslidzhennia ukrainskoho mystetstvoznavstva [Musical performance art as an object of research in Ukrainian art studies]. *Kultura i suchasnist – Culture and Contemporaneity*, 1, 87-91. <https://doi.org/10.32461/2226-0285.1.2016.148408> [in Ukrainian]
5. Zalevska, O. H. (2021). Khorovyi dryhent Mykola Hobdyh: hrani tvorchoi osobystosti [Choral conductor Mykola Hobdyh: Facets of a creative personality]. *Mystetstvoznavchi zapysky – Notes on Art Criticism*, 39, 160-166. <https://doi.org/10.32461/2226-2180.39.2021.238713> [in Ukrainian]
6. Katrych, O. T. (2000). *Indyvidualnyi styl muzykanta-vykonavtsia (teoretychni ta estetychni aspekty) [Individual style of a performing musician (theoretical and aesthetic aspects)]* [Candidate's thesis, Natsionalna muzychna akademiia Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho]. Natsionalnyi repozytarii akademichnykh tekstiv. <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0400U002611/> [in Ukrainian]
7. Lysenko, O. V. (2016). Osnovni pryntsyipy systemno-funktsionalnogo i strukturno-funktsionalnogo doslidzhennia protsesiv muzychno-vykonavskoi diialnosti [Basic principles of systemic-functional and structural-functional research into the processes of musical performance activity]. *Kultura i suchasnist – Culture and Contemporaneity*, 2, 60-67. <https://doi.org/10.32461/2226-0285.2.2016.148215> [in Ukrainian]
8. Perian, V. S. (2020). Dryhentska diialnist A. Kushnirenka yak yavyshe suchasnoi khorovoi kultury [A. Kushnirenko's conducting activity as a phenomenon of contemporary choral culture]. *Mystetstvoznavchi zapysky – Notes on Art Criticism*, 37, 176-179. <https://doi.org/10.32461/2226-2180.37.2020.221802> [in Ukrainian]
9. Puchko-Kolesnyk, Yu. V. (2009). *Diialnist dryhenta-khormeistera yak sotsiokulturnyi fenomen [The activity of the conductor-choirmaster as a sociocultural phenomenon]* [Extended abstract of candidate's thesis, Natsionalna akademiia kerivnykh kadriv kultury i mystetstv]. Elektronnyi repozytarii NAKKKiM. <https://elib.nakkkim.edu.ua/handle/123456789/3350> [in Ukrainian]
10. Sadovenko, S. M. (2022). Khorove mystetstvo Ukrainy yak bahatorivnevyi sotsiokulturnyi fenomen v konteksti istorychnoho protsesu [Choral art of Ukraine as a multilevel sociocultural phenomenon in the context of the historical process]. *Kultura i suchasnist – Culture and Contemporaneity*, 1, 48-55. <https://doi.org/10.32461/2226-0285.1.2022.262555> [in Ukrainian]
11. Symeonova, Yu. V., & Shevchenko, V. V. (2023). Dryhent khoru yak sub'iekt vykonavskoho protsesu [The choir conductor as a subject of the performance process]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The Image of the Modern Teacher*, 4(211), 154-159. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-154-159](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-154-159) [in Ukrainian]
12. Tkach, Yu. S. (2018). Indyvidualnyi vykonavskyi styl dryhenta-khormeistera yak predmet teoretychnoho doslidzhennia [The individual performance style of the conductor-choirmaster as a subject of theoretical research]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv – National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, 3, 359-366. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.3.2018.147533> [in Ukrainian]
13. Tkach, Yu. S. (2025). Indyvidualnyi vykonavskyi styl dryhenta-khormeistera: kryterii ta metody analizu [The individual performance style of the conductor-choirmaster: Criteria and methods of analysis]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv – National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, 1, 344-350. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2025.327993> [in Ukrainian]
14. Chabanenko, N. A. (2019). Intonatsiini muzyky yak katehoriia vykonavskoho mystetstva [The intonational nature of music as a category of performance art]. *Mystetstvoznavchi zapysky – Notes on Art Criticism*, 36, 240-244. <https://doi.org/10.32461/194941> [in Ukrainian]
15. Shpak, H. S. (2024). Osnovy teorii khorovoho dryhuvannia yak spivvidnoshennia tvorchosti rehenta i khormeistera v odnii osobi [Fundamentals of the theory of choral conducting as the correlation of the creativity of the regent and the choirmaster in one person]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv – National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, 2, 239-244. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2024.308404> [in Ukrainian]
16. Bishop, L., & Goebel, W. (2018). Beating time: How ensemble musicians' cueing gestures communicate beat position and tempo. *Psychology of Music*, 46(1), 84-106. <https://doi.org/10.1177/0305735617702971>
17. Garnett, L. (2009). *Choral conducting and the construction of meaning: Gesture, voice, identity*. Routledge.
18. Kumar, A. B., & Morrison, S. J. (2016). The conductor as visual guide: Gesture and perception of musical content. *Frontiers in Psychology*, 7, 1049. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01049>
19. Meals, C. D. (2020). The question of lag: An exploration of the relationship between conductor gesture and sonic response in instrumental ensembles. *Frontiers in Psychology*, 11, 573030. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.573030>
20. Morrison, S. J., Price, H. E., Smedley, E. M., & Meals, C. D. (2014). Conductor gestures influence evaluations of ensemble performance. *Frontiers in Psychology*, 5, 806. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00806>
21. Paul, S. J. (2020). *Art & science in the choral rehearsal*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190863760.001.0001>
22. Varvarigou, M., & Durrant, C. (2011). Theoretical perspectives on the education of choral conductors: A suggested framework. *British Journal of Music Education*, 28(3), 325-338. <https://doi.org/10.1017/S0265051711000325>

Stage model of conductor's interpretation: independent, rehearsal and concert phases as markers of individuality

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



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

The article substantiates a stage-based approach to the analysis of conductor's interpretation in choral performance. Within this approach, the individuality of the choirmaster is manifested not only in the public sonic result of a performance but, above all, in the logic of transitions between the independent, rehearsal and concert phases. The relevance of the study is determined by the fact that current choral scholarship, performance studies and conducting theory most often interpret the conductor's individual style either as a set of features embodied in the final concert version or as a generalized profile of a creative personality, whereas the processual dynamics of interpretive formation, the mechanisms of revising the initial concept and the inter-stage interaction of interpretive decisions remain insufficiently described. The research has a theoretical and methodological character and combines intonational, hermeneutic, structural-functional, comparative and performance-analytical approaches with theoretical modelling of a typical analytical case. This makes it possible not only to systematize the functions of each phase of the interpretive process but also to show how the initial concept is clarified, re-accentuated or partially redefined during rehearsal work and concert realization. As a result, the specificity of the independent, rehearsal and concert phases is defined; typical indicators of the conductor's artistic "handwriting" at each phase are outlined; an observation and documentation protocol suitable for musicological analysis, performance pedagogy and the conductor's reflective practice is proposed; and three models of inter-stage logic are identified, namely projective-stable, adaptive-variable and situational-impulsive. It is shown that the final version of a choral work is formed through the successive selection, clarification and stabilization of interpretive decisions, while the bearer of individuality is not only a repeated technical device but also the stability of semantic priorities when the means of realization change. The scientific novelty of the article lies in specifying stage dynamics as an operational level for analysing conductor individuality, which makes it possible to distinguish between the result-oriented and the process-oriented dimensions of interpretation and to localize more precisely its stable and variable traits. The practical value of the research is connected with the possibility of applying the proposed model in the training of future choir-masters, in comparative studies of performance versions and in further investigations of the Ukrainian choral school.

Keywords: conductor-choirmaster, choral performance, interpretation, individuality, performing style, rehearsal process, conducting gesture, musicological analysis.

Михайло Олегович Гончаров

Образне мислення як основа інтерпретаційної діяльності гітариста-виконавця: теорія і методика розвитку

УДК 78.071.1:78.087.68:159.955

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.24>

Михайло Олегович Гончаров
доктор мистецтва,
доцент кафедри інструментально-
виконавської майстерності
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка
ORCID: 0009-0000-8955-1359

Дата першого надходження статті до
видання: 19.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 16.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті досліджується проблема формування та розвитку образного мислення гітариста-виконавця як фундаментальної основи інтерпретаційної діяльності в умовах сучасного музичного мистецтва та професійної мистецької освіти. Актуальність дослідження зумовлена посиленням уваги до художньо-інтерпретаційного компонента виконавської підготовки, а також необхідністю вдосконалення теоретико-методичних підходів до розвитку творчого мислення майбутніх музикантів. У контексті сучасних освітніх трансформацій особливого значення набуває здатність виконавця до глибокого осмислення музичного тексту та створення переконливого художнього образу.

Образне мислення розглядається як складний інтегративний феномен, що поєднує когнітивні, емоційно-чуттєві та асоціативні процеси й забезпечує цілісність інтерпретаційного акту. У статті здійснено аналіз наукових підходів до трактування образного мислення у психології та музичній педагогіці, визначено його структурні компоненти, серед яких провідну роль відіграють уява, емоційна рефлексія, асоціативність і художнє узагальнення. Розкрито взаємозв'язок образного мислення з формуванням індивідуального виконавського стилю гітариста, а також його вплив на глибину, переконливість і цілісність музичної інтерпретації.

Особливу увагу приділено специфіці гітарного виконавства, яка визначається широкими тембровими можливостями інструмента, поліфонічністю фактури, інтимністю звучання та значною роллю артикуляційно-динамічних нюансів. Зазначені особливості зумовлюють підвищені вимоги до сформованості образного мислення як засобу художнього осмислення музичного матеріалу та його адекватного звукового втілення. Наголошується, що саме образне мислення виступає внутрішнім механізмом, який забезпечує трансформацію нотного тексту у художньо значущий виконавський результат.

У роботі обґрунтовано методичні засади розвитку образного мислення студентів-гітаристів у процесі інструментально-виконавської підготовки. Запропоновано систему педагогічних прийомів, спрямованих на активізацію творчої уяви та асоціативного мислення, зокрема: використання міжмистецьких аналогій (літературних, живописних, театральних), вербалізацію музичних образів, створення програмних інтерпретацій, застосування емоційно-образних характеристик музичного матеріалу, а також моделювання виконавських ситуацій. Доведено, що цілеспрямоване впровадження таких методів сприяє формуванню здатності до самостійного художнього мислення, розвитку інтерпретаційної свободи та підвищенню рівня виконавської майстерності.

Результати дослідження можуть бути використані у практиці викладання гітари у закладах вищої мистецької освіти, а також у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: образне мислення, гітарист-виконавець, інтерпретаційна діяльність, музичний образ, виконавська майстерність, музична педагогіка, інструментально-виконавська підготовка.

Постановка проблеми. У сучасному науковому дискурсі музичної педагогіки та виконавського мистецтва особливої актуальності набуває проблема розвитку образного мислення як ключового чинника інтерпретаційної діяльності музиканта. У контексті оновлення змісту мистецької освіти та орієнтації на формування творчої особистості зростає потреба у переосмисленні підходів до підготовки гітариста-виконавця, зокрема у напрямі розвитку його здатності до глибокого художнього осмислення музичного тексту та створення переконливого музичного образу.

У сучасних психологічних і педагогічних дослідженнях мислення розглядається як складний інтегративний процес, що поєднує когнітивні, емоційні та образні компоненти. Зокрема, у працях

Говарда Гарднера обґрунтовується концепція множинного інтелекту, де художньо-образне мислення пов'язується з музичним та просторовим інтелектами. У дослідженнях Джона Слобода акцентується увага на психологічних механізмах музичного сприйняття та виконання, зокрема ролі уяви й емоційної інтерпретації у формуванні виконавської виразності. Водночас Аарон Вільямон підкреслює значення творчого мислення у процесі професійної підготовки музикантів.

У вітчизняному науковому просторі проблема розвитку художнього та образного мислення музиканта висвітлюється у працях Оксани Рудницької, Галини Падалки, Олександра Ростовського, Людмили Масол, які розглядають художнє мислення як основу творчого розвитку особистості у мистецькій

освіті. Зокрема, Оксана Рудницька наголошує на єдності емоційно-образного та інтелектуального компонентів у процесі музичного пізнання, а Галина Падалка підкреслює значення інтерпретаційної діяльності як вищого рівня музично-виконавської підготовки.

Попри значну увагу науковців до проблем художнього мислення та інтерпретації, питання розвитку образного мислення саме у сфері гітарного виконавства залишається недостатньо розробленим. Специфіка гітари як інструмента, що поєднує поліфонічність фактури, багатство тембрових барв та індивідуалізованість звуковидобування, вимагає особливої сформованості образного мислення як внутрішнього механізму художнього осмислення музичного матеріалу (Рудницька, 1998). Водночас у сучасній практиці інструментально-виконавської підготовки спостерігається тенденція до домінування технічного компонента над художньо-образним, що знижує рівень інтерпретаційної виразності виконання.

Таким чином, виникає суперечність між потребою сучасної мистецької освіти у формуванні творчо мислячого гітариста-виконавця, здатного до глибокої інтерпретації музичного твору, та недостатньою розробленістю теоретико-методичних засад розвитку образного мислення у процесі його професійної підготовки. Зазначене зумовлює необхідність комплексного дослідження цієї проблеми з урахуванням сучасних досягнень музичної педагогіки та психології творчості.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема образного мислення у музичному виконавстві знаходиться на перетині музичної педагогіки, психології творчості та виконавського мистецтва, що зумовлює її міждисциплінарний характер і широку представленість у сучасних наукових дослідженнях.

У зарубіжній науці значний внесок у розуміння природи музичного мислення та творчих процесів зробили Говард Гарднер, Джон Слобода, Аарон Вільямон. Зокрема, концепція множинного інтелекту Говарда Гарднера розширює уявлення про структуру музичних здібностей, підкреслюючи важливість взаємодії когнітивних і образних компонентів мислення. У дослідженнях Джон Слобода увага зосереджується на психологічних механізмах музичного виконання, де уява, емоційна залученість і внутрішнє моделювання музичного звучання визначають якість інтерпретації (Sloboda, 1986). Водночас Аарон Вільямон акцентує на значенні рефлексивного та творчого мислення у професійному становленні музиканта.

У сучасних зарубіжних дослідженнях музичної педагогіки підкреслюється, що ефективність виконавської підготовки значною мірою залежить від здатності студента інтегрувати технічні навички з художньо-образним мисленням, що забезпечує

цілісність інтерпретаційного процесу. Зокрема, дослідники відзначають, що розвиток музичних здібностей є результатом взаємодії природних задатків і цілеспрямованого педагогічного впливу.

У вітчизняному науковому просторі питання розвитку художнього та образного мислення висвітлюються у працях Оксана Рудницька, Галина Падалка, Людмила Масол, Олександр Ростовський. У цих дослідженнях художнє мислення розглядається як інтегративна характеристика особистості, що формується у процесі мистецької діяльності та визначає рівень творчої самореалізації музиканта. Зокрема, наголошується на єдності емоційно-чуттєвого та інтелектуального компонентів у процесі музичного пізнання, а також на провідній ролі інтерпретації як форми творчої діяльності.

Окремий напрям досліджень пов'язаний із формуванням виконавських умінь у процесі навчання гри на гітарі. Так, у працях українських науковців розкривається специфіка виконавської підготовки гітаристів, зокрема значення розвитку художнього мислення поряд із технічними навичками. Водночас дослідження, присвячені репертуарній політиці та стилістичним особливостям гітарної музики, підкреслюють роль різножанрового матеріалу у формуванні інтерпретаційної культури виконавця.

Сучасні наукові праці також акцентують увагу на необхідності формування художнього мислення здобувачів мистецької освіти як важливої умови досягнення високого рівня виконавської майстерності. Зокрема, підкреслюється, що розвиток художнього мислення забезпечує здатність до цілісного сприйняття та творчої інтерпретації музичного матеріалу.

Попри значну кількість наукових розвідок, аналіз літератури свідчить, що проблема розвитку образного мислення гітариста-виконавця як основи інтерпретаційної діяльності залишається недостатньо конкретизованою. Більшість досліджень зосереджені на загальних аспектах музичного мислення або виконавської підготовки, тоді як питання цілеспрямованого формування образного мислення саме у гітарному виконавстві потребує подальшого теоретичного осмислення та методичного обґрунтування.

Мета статті – комплексне дослідження образного мислення як когнітивно-художнього феномена у структурі інтерпретаційної діяльності гітариста-виконавця, а також обґрунтування ефективних методичних підходів до його розвитку в умовах сучасної мистецької освіти.

Методологія дослідження. Методологічну основу дослідження становлять положення сучасної музичної педагогіки, психології творчості та теорії музичного виконавства, які розглядають образне мислення як інтегративний когнітивно-художній феномен, що формується у процесі

інтерпретаційної діяльності музиканта. Дослідження ґрунтується на міждисциплінарному підході, що передбачає поєднання педагогічних, психологічних і мистецтвознавчих аспектів аналізу.

У процесі дослідження використано комплекс взаємопов'язаних методів. Теоретичні методи включають аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію наукових джерел з проблеми розвитку образного мислення та інтерпретаційної діяльності музиканта, що дозволило визначити сутність і структурні компоненти досліджуваного феномена. Порівняльний метод застосовано з метою зіставлення різних наукових підходів до трактування образного мислення у вітчизняній та зарубіжній науці.

Емпіричний рівень дослідження представлений педагогічним спостереженням за процесом інструментально-виконавської підготовки студентів-гітаристів, аналізом їх виконавської діяльності, а також узагальненням власного педагогічного досвіду автора. Зазначені методи дозволили виявити особливості прояву образного мислення у процесі музичної інтерпретації та визначити ефективні прийоми його розвитку.

З метою обґрунтування методичних засад розвитку образного мислення використано метод моделювання педагогічних ситуацій, що передбачає створення умов для активізації уяви, асоціативного мислення та художнього осмислення музичного матеріалу. Крім того, застосовано елементи якісного аналізу результатів навчальної діяльності студентів, що дало змогу оцінити вплив запропонованих методичних прийомів на рівень сформованості їх інтерпретаційної майстерності.

Комплексне використання зазначених методів забезпечило цілісність дослідження, достовірність отриманих результатів та можливість їх практичного застосування у процесі професійної підготовки гітаристів-виконавців.

Результати та їх обговорення. Результати проведеного дослідження підтверджують, що образне мислення є визначальним чинником інтерпретаційної діяльності гітариста-виконавця та виконує функцію внутрішнього механізму художнього осмислення музичного тексту. У процесі аналізу теоретичних джерел і педагогічної практики встановлено, що ефективність виконавської підготовки безпосередньо залежить від рівня сформованості здатності студента до створення цілісного музичного образу, що інтегрує когнітивні, емоційні та асоціативні компоненти.

Отримані результати узгоджуються з положеннями теорії множинного інтелекту Говард Гарднер, відповідно до яких музичне мислення передбачає складну взаємодію різних типів інтелекту, зокрема музичного, образного та тілесно-кінестетичного. Це підтверджує необхідність цілісного підходу до розвитку особистості музиканта, де технічні

навички поєднуються з образно-асоціативними процесами.

Аналіз педагогічних спостережень засвідчив, що у студентів-гітаристів із недостатньо сформованим образним мисленням переважає формально-технічний підхід до виконання, що проявляється у відсутності виразної динамічної градації, обмеженості тембрових рішень та недостатній цілісності інтерпретації. Натомість розвиток образного мислення сприяє глибшому проникненню у зміст музичного твору, усвідомленню його художньої концепції та формуванню індивідуального виконавського стилю (Clark, Williamon, Aksentijevich, 2011).

Ці висновки корелюють із дослідженнями Джон Слобода, який підкреслює роль внутрішнього слухового уявлення та емоційної залученості у процесі музичного виконання. Водночас Аарон Вільямон наголошує на важливості рефлексивного підходу до виконавської діяльності, що передбачає усвідомлення художнього змісту та його індивідуальне трактування.

У ході дослідження було визначено, що ефективний розвиток образного мислення гітариста можливий лише за умови цілеспрямованого та системного використання спеціально підібраних педагогічних методів. Найбільш результативними виявилися методи, що передбачають **міжмистецькі аналогії**, тобто звернення до інших видів мистецтва – живопису, літератури, театру, кіно – з метою створення асоціативних зв'язків та стимуляції уяви студента. Застосування міжмистецьких аналогій дозволяє музиканту «перекладати» образи з однієї мистецької сфери в іншу, розвивати уяву, глибше усвідомлювати художню логіку твору та знаходити власні засоби виразності.

Наприклад, порівняння музичної фрази з кольоровою палітрою живопису дає змогу студенту відчувати динамічні і темброві контрасти як колірні відтінки; асоціювання мелодичної лінії з літературним персонажем чи емоційним станом героя сприяє розвитку внутрішнього драматургічного відчуття твору; звернення до театральної або кінематографічної сценічної дії допомагає структурувати музичний образ як послідовність подій із чіткою внутрішньою логікою. (Рудницька, 2005, с. 267).

Дослідження показало, що системне використання таких методів у навчальному процесі сприяє не лише розвитку уяви та асоціативного мислення, але й формуванню навичок глибокої рефлексії та художньої інтерпретації. Студенти, які працювали з міжмистецькими аналогіями, демонстрували більш цілісне і емоційно насичене виконання, здатність до експериментів з тембром, динамікою та артикуляцією, а також високий рівень самостійності у створенні індивідуального виконавського стилю.

Крім того, використання міжмистецьких аналогій стимулює розвиток творчої гнучкості: студент

навчався адаптувати отримані образи до різних музичних жанрів, стилів та форм, що є особливо важливим для гітариста, оскільки інструментальна специфіка гітари дозволяє широке варіювання тембру, поліфонії та динаміки. Таким чином, міжмистецькі аналогії виступають не просто допоміжним методом, а ключовим інструментом формування образного мислення та інтерпретаційної компетентності майбутнього виконавця.

Крім міжмистецьких аналогій, ефективним засобом розвитку образного мислення є вербалізація музичних образів, тобто словесне описування музичного матеріалу та власних інтерпретаційних рішень. Дослідження показало, що системна практика вербалізації допомагає студентам структурувати внутрішнє сприйняття твору, чіткіше усвідомлювати логіку музичної форми та виокремлювати ключові емоційно-образні компоненти виконання. Наприклад, студент, описуючи мелодичну лінію як "м'яку, плавну хвилю, що перетікає у драматичний піковий момент", одночасно активує уяву, аналітичне мислення та емоційне відчуття музики, що сприяє більш цілісній та виразній інтерпретації (Woody, 2006).

Дослідники Оксана Рудницька і Галина Падалка підкреслюють, що вербалізація є важливим засобом розвитку інтерпретаційного мислення, оскільки вона змушує студента формулювати власні художні оцінки і аргументувати інтерпретаційні рішення. Такий підхід дозволяє створювати «внутрішній словник образів», що потім трансформується у виконавську практику, підвищуючи самостійність та гнучкість музиканта у прийнятті творчих рішень. (Рудницька, 1998).

Ще одним важливим методом, підтвердженим результатами дослідження, є програмний підхід до розвитку образного мислення. Він передбачає побудову системи навчальних завдань, які крок за кроком активізують різні складові художнього мислення: від простого аналізу музичного матеріалу до створення власних інтерпретаційних сценаріїв з варіативним використанням тембру, динаміки, артикуляції та виразних засобів. Такий підхід дозволяє студенту поступово формувати внутрішню логіку музичного образу та набувати впевненості у реалізації власних художніх ідей.

Практика показала, що поєднання міжмистецьких аналогій, вербалізації та програмного підходу значно підвищує ефективність розвитку образного мислення у студентів-гітаристів. Вони стають здатними до цілісного сприйняття музичного твору, активного використання різноманітних виконавських засобів та створення індивідуального стилю виконання. Такий комплексний підхід сприяє не лише покращенню технічних і інтерпретаційних навичок, а й формуванню творчої автономії, що є ключовим критерієм професійної компетентності сучасного виконавця.

Подібний підхід узгоджується з положеннями мистецької педагогіки, представленими у працях Людмили Масол, де наголошується на значенні інтеграції різних видів мистецтва у процесі формування художнього мислення.

Важливим результатом дослідження є також обґрунтування ролі вербалізації музичних образів як засобу розвитку інтерпретаційного мислення. Практика показує, що опис музичного змісту у словесній формі сприяє його усвідомленню та структуризації, що, у свою чергу, позитивно впливає на якість виконання. Цей підхід відповідає науковим позиціям Оксани Рудницької, яка підкреслює важливість поєднання емоційно-образного та раціонального компонентів у процесі музичного пізнання. (Рудницька, 2005).

Окрім того, результати дослідження засвідчили ефективність використання програмності як педагогічного інструмента, що дозволяє студенту вибудовувати логіку розвитку музичного образу та формувати цілісну інтерпретаційну концепцію. У цьому контексті положення щодо інтерпретації як вищого рівня музично-виконавської діяльності набувають особливого значення.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що образне мислення виступає системоутворювальним компонентом інтерпретаційної діяльності гітариста-виконавця. Його розвиток забезпечує не лише підвищення рівня виконавської майстерності, але й формування творчої індивідуальності музиканта. Водночас отримані результати вказують на необхідність подальшого вдосконалення методичних підходів до розвитку образного мислення у процесі професійної підготовки гітаристів, з урахуванням специфіки сучасного музичного мистецтва та освітніх практик.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Образне мислення є ключовим компонентом інтерпретаційної діяльності гітариста-виконавця. Воно інтегрує когнітивні, емоційні та асоціативні процеси, забезпечуючи глибоке художнє осмислення музичного твору та формування індивідуального виконавського стилю.

Розвиток образного мислення значно підвищує якість інтерпретації. Студенти, які застосовують міжмистецькі аналогії, практикують вербалізацію музичних образів та працюють за програмним підходом, демонструють більш цілісне, емоційно насичене і самостійне виконання творів.

Міжмистецькі аналогії, вербалізація та програмний підхід виявилися найбільш ефективними педагогічними методами. Звернення до живопису, літератури та театру активізує асоціативне мислення, вербалізація структурує внутрішнє сприйняття твору, а програмний підхід дозволяє послідовно формувати логіку музичного образу та інтерпретаційні рішення (Gates, 2021).

Системний комплексний підхід до розвитку образного мислення сприяє формуванню творчої автономії студента, підвищує його здатність до самостійного осмислення музичного матеріалу та експериментування з виразними засобами. Це є важливим критерієм професійної компетентності сучасного гітариста-виконавця.

Практичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні методичних засад розвитку образного мислення та створенні рекомендацій щодо інтеграції міжмистецьких аналогій, вербалізації та програмного підходу у процес інструментально-виконавської підготовки. Це може бути використано як у вищих мистецьких навчальних закладах, так і в індивідуальній практиці викладача.

Перспективи подальших розвідок пов'язані з необхідністю експериментальної перевірки ефективності окремих методичних прийомів на різних етапах професійної підготовки гітаристів, а також з вивченням впливу міжмистецьких аналогій на формування індивідуального виконавського стилю та здатності до творчої інтерпретації у різних жанрах і стилях музики. Окремим напрямом є розробка інтерактивних педагогічних програм та цифрових методик для розвитку образного мислення у студентів музичних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Clark, T., Williamon, A., & Aksentijevic, A. (2011) Musical imagery and imagination: The function, measurement, and application of imagery skills for performance. In: *Musical Imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance and perception*. Oxford University Press, 351–366 c.
2. Gates, S. (2021) Developing Musical Imagery: Contributions from Pedagogy and Cognitive Science. *Music Theory Online*, 27(2). URL: <https://mtosmt.org/issues/mto.21.27.2/mto.21.27.2.gates.html>
3. Рудницька О. П. (1998) Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. Київ : ІЗМН. 248 с.
4. Рудницька О. П. (2005) Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 360 с.
5. Рудницька О. П. (1998) Основи викладання мистецьких дисциплін : навч. посіб. Київ : АТЗТ «Експрес». 183 с.

6. Sloboda, J. A. (1986) *The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music* / Ed. by D. Deutsch. Oxford : Oxford University Press, 624 c.

7. Woody, R. H., Hilbers, M. B., Schreiner, J., & Schuck, A. D. (2024) The efficacy of imagery-based instruction for expressive performance: A study of university musicians' practice *Music Education Research*. DOI: 10.1080/14613808.2024.2384370

8. Woody, R. H. (2006) Musicians' cognitive processing of imagery-based instructions for expressive performance. *Journal of Research in Music Education* 54(2). pp.125–136. DOI: 10.1177/002242940605400204

REFERENCES

1. Clark T., Williamon A., Aksentijevic A. (2011) Musical imagery and imagination: The function, measurement, and application of imagery skills for performance. In: *Musical Imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance and perception*. Oxford: Oxford University Press – pp.351-366. [in English]
2. Gates S. (2021) Developing musical imagery: Contributions from pedagogy and cognitive science. *Music Theory Online*, 27(2). URL: <https://mtosmt.org/issues/mto.21.27.2/mto.21.27.2.gates.html> [in English]
3. Rudnytska O. P. (1998) *Muzyka i kultura osobystosti: problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity* [Music and culture of personality: problems of modern pedagogical education]: navch. posib. Kyiv: Izmailovo – 248 p. [in Ukrainian]
4. Rudnytska O. P. (2005) *Pedahohika: zahalna ta mystetska* [Pedagogy: general and artistic]: navch. posib. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan – 360 p. [in Ukrainian]
5. Rudnytska, O. P. (1998). *Osnovy vykladannia mystetskykh dystsyplin: navch. posib.* [Fundamentals of teaching art disciplines: tutorial]. Ekspres. [in Ukrainian]
6. Sloboda J. A. (1986) *The Musical Mind: The cognitive psychology of music*. Oxford: Oxford University Press – 624 p. [in English]
7. Woody R. H., Hilbers M. B., Schreiner J., Schuck A. D. (2024) The efficacy of imagery-based instruction for expressive performance: a study of university musicians' practice. *Music Education Research*. DOI: 10.1080/14613808.2024.2384370 [in English]
8. Woody R. H. (2006) Musicians' cognitive processing of imagery-based instructions for expressive performance. *Journal of Research in Music Education*, 54(2) – pp.125–136. DOI: 10.1177/002242940605400204 [in English]

Figurative thinking as the basis of the interpretive activity of the guitarist-performer: theory and development methodology

Mikhaylo Olehovich Honcharov
 Doctor of Arts,
 Associate Professor at the Department of
 Instrumental Performance Skills
 Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan
 University
 ORCID: 0009-0000-8955-1359



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

The article explores the problem of formation and development of imagery thinking in guitar performers as a fundamental basis of interpretive activity in the context of contemporary musical art and professional music education. The relevance of the study is обусловлена the growing emphasis on the artistic and interpretive component of performance training, as well as the need to improve theoretical and methodological approaches to the development of creative thinking in future musicians. In the context of modern educational transformations, the performer's ability to deeply comprehend a musical text and to create a convincing artistic image becomes particularly significant.

Imagery thinking is considered as a complex integrative phenomenon that combines cognitive, emotional, and associative processes, ensuring the integrity of the interpretive act. The article analyzes scientific approaches to understanding imagery thinking in psychology and music pedagogy and identifies its structural components, including imagination, emotional reflection, associative thinking, and artistic generalization. The relationship between imagery thinking and the formation of an individual performing style of a guitarist is revealed, as well as its influence on the depth, expressiveness, and integrity of musical interpretation.

Special attention is paid to the specificity of guitar performance, characterized by a wide range of timbral possibilities, polyphonic texture, intimacy of sound, and the significant role of articulation and dynamic nuances. These features determine the increased requirements for the development of imagery thinking as a means of artistic comprehension and adequate sound realization of musical material. It is emphasized that imagery thinking serves as an internal mechanism that transforms a musical text into a meaningful artistic performance.

The article substantiates methodological principles for the development of imagery thinking in guitar students within instrumental and performance training. A system of pedagogical techniques aimed at activating creative imagination and associative thinking is proposed, including the use of interdisciplinary analogies (literary, visual, theatrical), verbalization of musical images, creation of programmatic interpretations, application of emotional and figurative characteristics, and modeling of performance situations. It is proved that the systematic implementation of these methods contributes to the development of independent artistic thinking, interpretive freedom, and a higher level of performance mastery.

The results of the study can be applied in the practice of teaching guitar in higher music education institutions as well as in the training of future music teachers.

Keywords: *imagery thinking, guitar performer, interpretive activity, musical image, performance mastery, music pedagogy, instrumental training.*

Марина Григорівна Демидова

Ансамблева та концертмейстерська взаємодія як основа розвитку музиканта

УДК 78.071.2:784.9(072)

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.25>

Марина Григорівна Демидова
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теоретичної,
музично-інструментальної
і вокальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0002-3566-2632

Дата першого надходження статті до
видання: 15.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 13.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Сучасний етап музичної освіти характеризується зростанням вимог до професійної підготовки музиканта, зокрема до його здатності ефективно діяти в різних формах виконавської практики. У такому контексті особливу роль відіграють ансамблева та концертмейстерська гра як специфічні форми колективного музикування, що сприяють не лише розвитку виконавських навичок, а й формуванню особистісних якостей. Незважаючи на близькість за сутністю, означені види діяльності мають як спільні, так і специфічні характеристики, що потребують наукового аналізу. В статті визначено спільні та відмінні риси ансамблевої та концертмейстерської діяльності. Обидві форми характеризуються колективним характером процесу, розвитком слухової координації, художньо-образного мислення та комунікативних навичок. Водночас ансамблева гра ґрунтується на принципі рівноправності, де виконавські функції розподілені між учасниками колективу, тоді як концертмейстерська діяльність має ієрархічну структуру, підпорядковуючись художньо-виконавському задуму соліста. Проаналізовано рольові функції та принцип організації інтерпретації в процесі ансамблевої та концертмейстерської діяльності: в ансамблі він колективно узгоджений, а в практиці концертмейстера орієнтований на соліста. Зазначено, що ансамблева гра формує дидактичний вимір через розвиток навичок рівноправної взаємодії, узгодження ритмічних та інтонаційних дій, ансамблевого слуху та колективного мислення. Концертмейстерська гра реалізує дидактичний вимір шляхом розвитку техніко-виконавських умінь акомпанементу, адаптивності до соліста, інтерпретаційної гнучкості та педагогічно-орієнтованих навичок підтримки й корекції виконавства партнера. В статті підкреслюється, що обидві форми колективного музикування сприяють підвищенню навчальної мотивації. Ансамбль та концертмейстерська практика забезпечують ситуацію успіху, активізують інтерес до музичної діяльності, формують позитивне ставлення до процесу навчання та стимулюють подальший розвиток професійних компетентностей.

Ключові слова: музична освіта, музично-виконавська діяльність, концертмейстерська та ансамблева гра, виконавська компетентність.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку музичної освіти характеризується зростанням вимог до професійної підготовки музиканта, зокрема до його здатності ефективно функціонувати у різних формах виконавської діяльності. У цьому контексті особливого значення набувають ансамблева та концертмейстерська гра як специфічні форми колективного музикування, що забезпечують не лише розвиток виконавських навичок, але й формування особистісних якостей музиканта. Сьогодні у музично-педагогічній освіті особливого значення набуває формування здатності до колективного музикування. Попри їхню близькість за сутністю, ці види діяльності мають як спільні, так і специфічні риси, що потребують наукового осмислення. Проблема полягає у необхідності цілісного осмислення цих видів діяльності як взаємопов'язаних, але функціонально різних складових професійної компетентності. Недостатній рівень теоретичного осмислення специфіки зазначених видів музичної діяльності ускладнює розроблення ефективних методик навчання.

Огляд літератури. У науковій літературі ансамблеве виконавство розглядається як складний процес художньої взаємодії, що передбачає координацію виконавських дій, стилістичну узгодженість та єдність інтерпретації (Добров С., Грінченко Т., Марценюк Г., Олешко В., Олешко Т.,

Шумська О.). Дослідники акцентують увагу на розвитку ансамблевого слуху, ритмічної синхронності та емоційної взаємодії. Разом з тим, концертмейстерська діяльність висвітлюється вченими як багатофункціональний вид професійної діяльності, що поєднує виконавську, педагогічну та комунікативну складові (Ашихміна Н., Карпенко Т., Молчанова Т., Переверзєва О., Полярчук О.). Особлива увага приділяється ролі концертмейстера як інтерпретаційного партнера, здатного до гнучкого реагування на виконавську манеру соліста. Водночас, питання співвідношення ансамблевої та концертмейстерської діяльності та їх впливу на формування професійної компетентності музиканта потребує подальшого уточнення.

Метою статті є комплексний аналіз спільних і відмінних рис ансамблевої та концертмейстерської гри, а також визначення їх ролі у формуванні музично-виконавської компетентності майбутніх музикантів. **Методи дослідження.** У дослідженні використано комплекс теоретичних методів: аналіз, синтез, узагальнення, порівняння наукових джерел, а також застосування системно-структурного підходу з метою виявлення функціональних характеристик ансамблевої та концертмейстерської діяльності.

Результати та їх обговорення. Ансамблева гра є формою колективного музикування, що

передбачає рівноправну участь виконавців у створенні цілісного художнього образу. Вона базується на принципах партнерства, взаємодії та взаємозалежності. Кожен учасник ансамблю виконує індивідуальну партію, яка водночас є складовою єдиного звукового цілого. Ключовими характеристиками ансамблевої гри є: поліфонічність мислення, що дозволяє одночасно сприймати кілька музичних ліній; ансамблевий слух як здатність до інтегрованого сприйняття звучання; ритмічна узгодженість і синхронність; інтерпретаційна єдність; гнучкість ролей, що передбачає зміну функцій між учасниками. Таким чином, ансамблева гра сприяє розвитку відповідальності, колективного мислення та художньої чутливості.

Концертмейстерська діяльність є особливим видом виконавської практики, що передбачає супровід соліста (вокаліста або інструменталіста). Вона характеризується чітко вираженою функціональною асиметрією: провідна роль належить солісту, тоді як концертмейстер виконує підтримувальну функцію щодо музично-художнього й психолого-педагогічного супроводу. Молчанова Т. стверджує, що «концертмейстерська діяльність є поліфункціональною і має два важливих аспекти для досліджень – художню і педагогічну». Авторка зазначає, що кожна із «груп художніх і педагогічних функцій, своєю чергою, поділяються, як мінімум, на ще три тісно взаємозалежні. До першої групи відносяться функції інтерпретації, виконання та супроводу, до другої – виховна, освітня й психологічна функції» (Молчанова, 2007). Таким чином, основними характеристиками концертмейстерської гри є: орієнтація на соліста як центр виконавського процесу; адаптивність до темпу, агогіки та дихання партнера; інтерпретаційна гнучкість; знання специфіки вокального чи інструментального виконавства; педагогічна функція, що проявляється у роботі з учнями або студентами.

Аналіз наукових досліджень водночас створює підґрунтя для узагальнення теоретичних положень і дає змогу виокремити спільні сутнісні характеристики ансамблевої та концертмейстерської гри. До них ми віднесли: колективний характер виконавства; необхідність художньої взаємодії; розвинений музичний та ансамблевий слух; синхронізація виконавських дій; комунікативна природа (вербальна і невербальна взаємодія); єдність інтерпретації та стилю. Також слід звернути увагу на те, що обидва види діяльності сприяють формуванню ключових структурних компонентів музично-виконавської компетентності, зокрема розвитку слухової культури, емоційно-образного мислення та здатності до художньої співтворчості. Ансамблева та концертмейстерська гра постає як ефективний дидактичний ресурс, що розширює можливості опанування музичного репертуару учнями та студентами, зокрема у формі перекладень, навіть

за умов недостатньо сформованого рівня індивідуально-виконавської підготовки. У межах спільного музикування реалізується механізм функціонально-рольової компенсації, за якого складні техніко-виконавські та художньо-інтерпретаційні завдання розподіляються між учасниками відповідно до їхніх актуальних можливостей, що забезпечує включення до активної виконавської практики ширшого контингенту здобувачів освіти.

Водночас зазначені форми музичної діяльності виконують вагомий мотиваційно функцію, оскільки створюють умови для переживання ситуації успіху, підсилюють емоційно-ціннісне ставлення до музичного виконавства та актуалізують внутрішні механізми професійної самореалізації. Колективний характер виконавського процесу, взаємозалежність результатів та безпосередній художній зворотний зв'язок сприяють формуванню стійкої навчальної мотивації, що, у свою чергу, виступає детермінантною активізації пізнавальної діяльності та саморозвитку особистості музиканта. У цьому контексті ансамблева та концертмейстерська практика не лише оптимізує процес засвоєння музичного матеріалу, але й забезпечує поетапне формування музично-виконавської компетентності, зокрема таких її компонентів, як слуховий контроль, ритмічна організованість, інтерпретаційна гнучкість та здатність до художньо-комунікативної взаємодії.

Відмінності між ансамблевою та концертмейстерською грою мають принциповий, концептуально зумовлений характер і відображають специфіку їхніх функціонально-рольових, комунікативних та виконавсько-інтерпретаційних засад (табл. 1.) Так ансамблева гра характеризується рівноправністю за характером взаємодії, оскільки усі учасники колективу виконують свої партії на паритетних за значимістю умовах та взаємно узгоджують дії для досягнення цілісного художнього образу. Натомість концертмейстерська діяльність має ієрархічний характер, де провідна роль належить солісту, а концертмейстер виступає як супроводжуючий і координуючий партнер, підпорядкований художньо-виконавському задуму соліста.

Концертмейстерська гра передбачає здійснення комплексу виконавських функцій, спрямованих на забезпечення цілісності виконавського процесу, зокрема: інтонаційно-образного налаштування, ритмічного та темпового контролю, гармонічного й фактурного супроводу, а також надання виконавської та педагогічної підтримки солісту. У цьому контексті концертмейстер виступає як координатор і співтворець інтерпретації, діяльність якого підпорядковується художньо-виконавському задуму соліста. Проте ансамблева гра ґрунтується на принципах рівноправної художньої взаємодії учасників, що реалізується у процесі колективного музикування відповідно до попередньо

узгодженого інтерпретаційного плану. Така форма виконавства передбачає паритетність функцій, взаємну відповідальність за результат, а також постійну координацію виконавських дій, спрямовану на досягнення єдності художнього образу.

Функціональна структура концертмейстерської діяльності має виразно ієрархічний характер, оскільки всі її складові підпорядковані художньо-виконавському задуму соліста, який виступає центральною фігурою інтерпретаційного процесу. З іншого боку функції ансамбліста розподіляються між учасниками колективу відповідно до змісту партитури та інтерпретаційної концепції, що зумовлює паритетність виконавських ролей і передбачає їхню взаємозумовленість у досягненні цілісного художнього результату.

Принцип організації процесу інтерпретування в ансамблевій грі базується на колективно узгодженій моделі, що передбачає рівноправну взаємодію учасників та взаємну координацію дій для досягнення єдності художнього образу. У практиці концертмейстера принцип організації процесу інтерпретування орієнтований на соліста, де провідна роль належить виконавцю, а концертмейстер виконує супровідні та координуючі функції, адаптуючись до індивідуальної манери виконання й художнього задуму соліста.

Дидактичний вимір концертмейстерської гри полягає у реалізації процесу професійного становлення музиканта через супровід соліста, що передбачає оволодіння техніко-виконавськими навичками акомпанементу, формування адаптивної здатності до індивідуальної виконавської манери партнера, розвиток інтерпретаційної гнучкості та художньо-образного мислення. Цей вимір також включає педагогічно-орієнтовану функцію, оскільки концертмейстер забезпечує підтримку та корекцію виконавської інтерпретації соліста, що стимулює розвиток професійної компетентності та виконавської самостійності. Дидактичний вимір ансамблевої гри визначається як складова колективного процесу навчання, спрямованого на формування навичок рівноправної взаємодії, координації ритмічних та інтонаційних дій, узгодження інтерпретаційних рішень та розвитку ансамблевого слуху. Він реалізує принципи паритетності виконавських ролей і взаємозалежності результатів діяльності, що сприяє розвитку партнерських умінь, колективного мислення, художньої чутливості та музично-виконавської компетентності загалом.

Отже, ансамблева гра сприяє розвитку у майбутнього музиканта компетентностей партнерської взаємодії, тоді як концертмейстерська діяльність забезпечує формування здатності до художнього

Таблиця 1

Особливості ансамблевої та концертмейстерської діяльності

Критерій	Ансамблева гра	Концертмейстерська гра
Характер взаємодії виконавських функцій	Рівноправна	Ієрархічна (соліст – концертмейстер)
принцип організації процесу інтерпретування	Розподілені між учасниками	Підпорядковані солісту
	Колективно узгоджена	Орієнтована на соліста
Дидактичний вимір	спрямований на формування навичок рівноправної взаємодії	спрямований на педагогічно орієнтовану функцію, (забезпечує підтримку та корекцію виконавської інтерпретації соліста)

супроводу та професійної адаптивності. Інтеграція цих форм у навчальний процес забезпечує комплексний розвиток музиканта, підвищує його професійну мобільність і готовність до різних видів діяльності.

Висновки. Ансамблева та концертмейстерська гра є взаємодоповнювальними компонентами професійної діяльності музиканта. Їх спільною основою є колективний характер виконавства та орієнтація на створення цілісного художнього образу. Водночас відмінності у функціональних ролях визначають специфіку формування професійних умінь. Ансамблева гра сприяє розвитку партнерських відносин, колективного мислення та інтерпретаційної узгодженості, тоді як концертмейстерська діяльність формує навички супроводу, адаптивності та педагогічної взаємодії. Їх поєднання у навчальному процесі є необхідною умовою формування високого рівня музично-виконавської

компетентності. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці інноваційних методик навчання ансамблевої та концертмейстерської гри з урахуванням сучасних освітніх тенденцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашихміна, Н. В. (2019). *Концертмейстерський клас: навчальний посібник для здобувачів вищої освіти*. Одеса: Університет Ушинського. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/4380>
2. Артюшенко, А., & Кичляков, М. (2025). Особистісна мобільність як довільне управління поведінкою і діяльністю. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, 2, 152–157. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2025-2-152-157>
3. Добров, С. М. (2015). Ансамблеве народно-інструментальне виконавство: традиції та новації. *Вісник Харківської державної академії дизайну та мистецтв*, 5, 97–100. <https://www.visnik.org.ua/pdf/v2015-05-16-dobrov.pdf>

4. Грінченко, Т. Д. (2016). Формування фахових компетенцій майбутнього вчителя музики в процесі камерного ансамблевого музикування. *Medzinárodná vedecko-praktická konferencia «Stav, problémy a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce»*, Sládkovičovo, Slovak Republic, 28–29 októbra, 48–51. DOI: 10.31652/978-617-UAWCS-2025.18

5. Карпенко, Т. П. (2005). *Концертмейстерський клас: методичні рекомендації*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський держ. ун-т. <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/1275>

6. Карпенко, Т. П., & Печенюк, М. А. (2011). *Концертмейстерська компетентність учителя музики: терміни і поняття. Навчальний посібник для студентів музично-педагогічних і мистецьких спеціальностей*. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький, 224 с. <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1273?show=full>

7. Коцюрба, Н., & Дуда, С. (2019). Мистецтво концертмейстера: творчий і педагогічний аспект діяльності. *Paradigm of Knowledge*, 2(34). <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/15967>

8. Марценюк, Г. П. (2017). *Теорія і практика ансамблевого виконавства: навчально-методичний посібник*. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство». <https://muzunion.com>

9. Молчанова, Т. (2007). *Мистецтво піаніста-концертмейстера: навчальний посібник* (2-ге вид., доповн.). Львів: СПОЛОМ. <https://catalog.lounb.org.ua/bib/390299>

10. Ніколаєва, Л. М. (2002). *Особливості роботи концертмейстера над вокальними творами: методичні рекомендації*. Київ. <http://arts-library.com.ua/bitstream>

11. Переверзева, О. (2019). Поліфункціональність професійних компетенцій концертмейстера як педагогічна проблема. *Молодь і ринок*, 3(170), 158–164. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.166385>

12. Полярчук, О. Д. (2012). Деякі аспекти концертмейстерської діяльності. *Теоретичні та практичні питання культурології: збірник наукових праць НМАУ*, 13, 86–92.

13. Воробкевич, Т. (2004). *Методика викладання гри на фортепіано*. Львів: ЛДМА. <https://opac.ucu.edu.ua/bib/279152>

14. Шумська, О. О., Олешко, В. Л., & Олешко, Т. Є. (2020). *Теорія і методика ансамблевого виконавства: навчально-методичний посібник*. Харків: Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. <https://repository.khpa.edu.ua/handle/123456789/2052>

REFERENCES

1. Asykhmina, N. V. (2019). *Kontsertmeisters'kyi klas: navchal'nyi posibnyk dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity* [Accompanist Class: A Textbook for Higher Education Students]. Odesa: Universytet Ushyn'skoho. [in Ukrainian].

2. Artiushenko, A., & Kychsliakov, M. (2025). *Osobystisna mobil'nist' yak dovil'ne upravlinnia povedinkoi i diial'nistiu* [Personal Mobility as Voluntary Regulation of Behavior and Activity]. *Visnyk Cherkaskoho natsional'noho universytetu imeni Bohdana Khmel'nyts'koho. Serii: Pedahohichni nauky*, 2, 152–157. [in Ukrainian].

3. Dobrov, S. M. (2015). *Ansambleve narodno-instrumentalne vykonavstvo: tradytsii ta natsii* [Ensemble

Folk-Instrumental Performance: Traditions and Nations]. *Visnyk Kharkivs'koi derzhavnoi akademii dyzaina ta mystetstv*, 5, 97–100. [in Ukrainian].

4. Hrinchenko, T. D. (2016). *Formuvannia fakhovykh kompetentsii maibutnoho vchytelia muzyky v protsesi kamernoho ansamblevoho muzykuvannia* [Formation of Professional Competencies of Future Music Teachers in the Process of Chamber Ensemble Performance]. *Medzinárodná vedecko-praktická konferencia «Stav, problémy a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce»*, Sládkovičovo, Slovak Republic, 28–29 októbra, 48–51. [in Ukrainian].

5. Karpenko, T. P. (2005). *Kontsertmeisters'kyi klas: metodychni rekomendatsii* [Accompanist Class: Methodological Recommendations]. Kamianets-Podil'skyi: Kamianets-Podil'skyi derzh. un-t. [in Ukrainian].

6. Karpenko, T. P., & Pecheniuk, M. A. (2011). *Kontsertmeisters'ka kompetentnist' uchytelia muzyky: terminy i ponyattia* [Accompanist Competence of a Music Teacher: Terms and Concepts]. *Navchal'nyi posibnyk dlia studentiv muzychno-pedahohichnykh i mystets'kykh spetsial'nostei*. Kamianets-Podil'skyi: PP Buinitskyi. [in Ukrainian].

7. Kotsiurba, N., & Duda, S. (2019). *Mystetstvo kontsertmeystera: tvorchyi i pedahohichni aspekt diial'nosti* [The Art of the Accompanist: Creative and Pedagogical Aspects of Activity]. *Paradigm of Knowledge*, 2(34). [in Ukrainian].

8. Martseniuk, H. P. (2017). *Teoriia i praktyka ansamblevoho vykonavstva: navchal'no-metodychnyi posibnyk* [Theory and Practice of Ensemble Performance: Educational and Methodological Guide]. Kyiv: DP «Informatsiino-analitychne ahentstvo». [in Ukrainian].

9. Molchanova, T. (2007). *Mystetstvo pianista-kontsertmeystera: navchal'nyi posibnyk* (2-he vyd., dopovn.) [The Art of the Pianist-Accompanist: Textbook (2nd ed., revised)]. Lviv: SPLOM. [in Ukrainian].

10. Nikolaieva, L. M. (2002). *Osoblyvosti roboty kontsertmeystera nad vokal'nymy tvoramy: metodychni rekomendatsii* [Specifics of the Accompanist's Work on Vocal Pieces: Methodological Recommendations]. Kyiv. [in Ukrainian].

11. Pereverzeva, O. (2019). *Polifunktsional'nist' profesiynykh kompetentsii kontsertmeystera yak pedahohichna problema* [Polyfunctionality of the Accompanist's Professional Competencies as a Pedagogical Problem]. *Molod i rynek*, 3(170), 158–164. [in Ukrainian].

12. Poliarchuk, O. D. (2012). *Deiaki aspekty kontsertmeysters'koi diial'nosti* [Some Aspects of Accompanist Activity]. *Teoretychni ta praktychni pytannia kulturologii: zbirnyk naukovykh prats' NMAU*, 13, 86–92. [in Ukrainian].

13. Vorobkevych, T. (2004). *Metodyka vykladannia hry na fortepiano* [Methods of Teaching Piano Playing]. Lviv: LDMA. [in Ukrainian].

14. Shums'ka, O. O., Oleshko, V. L., & Oleshko, T. E. (2020). *Teoriia i metodyka ansamblevoho vykonavstva: navchal'no-metodychnyi posibnyk* [Theory and Methodology of Ensemble Performance: Educational and Methodological Guide]. Kharkiv: Komunal'nyi zaklad «Kharkivs'ka humanitarno-pedahohichna akademiia» Kharkivs'koi oblasnoi rady. [in Ukrainian].

Ensemble playing and accompaniment as the foundation for a musician's development

Maryna Hryhorivna Demydova
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Theoretical, Instrumental, and Vocal Training
State Institution «South Ukrainian
National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0002-3566-2632



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

The current stage of music education is characterised by increasing demands on the professional training of musicians, particularly regarding their ability to perform effectively in various forms of performance practice. In this context, ensemble and accompaniment playing play a special role as specific forms of collective music-making, contributing not only to the development of performance skills but also to the formation of personal qualities. Despite their similarity in essence, these types of activity have both common and specific characteristics that require scientific analysis. The article identifies the common and distinctive features of ensemble and accompaniment activities. Both forms are characterised by the collective nature of the process, the development of auditory coordination, artistic and imaginative thinking, and communication skills. At the same time, ensemble playing is based on the principle of equality, where performing roles are distributed among the members of the group, whereas accompaniment has a hierarchical structure, subordinate to the soloist's artistic and interpretative vision. The role functions and the principle of organising interpretation in the process of ensemble and accompaniment activities are analysed: in an ensemble, it is collectively agreed upon, whereas in the practice of an accompanist, it is oriented towards the soloist.

It is noted that ensemble playing forms a didactic dimension through the development of skills in equal interaction, the coordination of rhythmic and intonational actions, ensemble hearing and collective thinking. Accompaniment realises a didactic dimension through the development of technical and performance skills in accompaniment, adaptability to the soloist, interpretative flexibility, and pedagogically oriented skills for supporting and correcting the partner's performance. The article emphasises that both forms of collective music-making contribute to increased learning motivation. Ensemble and accompaniment practice provide a sense of achievement, stimulate interest in musical activity, foster a positive attitude towards the learning process, and encourage the further development of professional competencies.

Keywords: music education, musical performance, accompaniment and ensemble playing, performance competence.

Світлана Валеріївна Заря

Трансформація естрадного вокалу в контексті сучасних технологій саундпродюсування

УДК 784.9:781.68:004.9

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.26>

Світлана Валеріївна Заря
кандидат мистецтвознавства, доцент,
завідувач кафедри естрадного співу
Київської муніципальної академії
естрадного та циркового мистецтва
ORCID: 0000-0001-8047-7068

Дата першого надходження статті до
видання: 21.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 16.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті здійснено комплексний аналіз трансформації естрадного вокалу в умовах розвитку сучасних технологій саундпродюсування. Естрадний вокал розглядається не лише як результат індивідуальної виконавської майстерності, а як продукт голосу, цифрових інструментів та студійного мислення. Визначено, що сучасні технології саундпродюсування не лише розширюють технічні можливості вокаліста, але й суттєво трансформують уявлення про вокальну майстерність, де поряд із природними даними зростає значення студійної обробки як складової художнього результату. Розкрито, як сучасна обробка звуку дозволяє не лише виправляти недоліки виконання, а й створювати нові тембри та ефекти, що стали стандартом у популярній музиці. Наголошено, що сучасному виконавцю вже недостатньо просто володіти голосом, необхідно розуміти принципи звукозапису та вміти працювати в команді з продюсером. Обґрунтовано, що взаємодія вокаліста та саундпродюсера набуває характеру креативного процесу, у межах якого формується індивідуальне естрадне звучання. На прикладах творчості відомих українських продюсерів – Михайла Некрасова та Євгена Філатова, показано різні моделі роботи з вокалом: від ідеального технічного балансу до інтелектуальної електроніки, де зміст важливіший за зовнішні ефекти. Зроблено висновок, що трансформація естрадного вокалу в контексті саундпродюсування є закономірним етапом еволюції музичного мистецтва, який відображає загальні процеси цифровізації культурного простору та формування нових моделей творчої діяльності. Доведено, що трансформація естрадного вокалу є не лише технічним, а й естетичним процесом, що відображає зміни у культурному просторі XXI століття.

Ключові слова: Естрадний вокал, саундпродюсування, студійний запис, цифрова обробка, голос, художній образ, сучасні технології, взаємодія вокаліста та продюсера.

Постановка проблеми. Сучасна естрадна музика вже давно перестала бути лише продуктом виконавської майстерності вокаліста. У XXI столітті голос артиста трансформувався з інструмента в «матеріал», що піддається технологічній обробці. Розвиток цифрових звукових робочих станцій DAW, поява інтелектуальних плагінів та впровадження штучного інтелекту докорінно змінили не лише процес запису, а й саму естетику естрадного вокалу. Сьогодні межа між природним тембром та результатом саундпродюсування стає дедалі тоншою. Якщо раніше технічні засоби використовувалися переважно для корекції дрібних помилок інтонування, то нині вони є повноцінними засобами художньої виразності. Актуальність даної теми зумовлена необхідністю переосмислення ролі вокаліста в умовах сучасної цифровізації.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз сучасної наукової літератури свідчить про глибокий інтерес дослідників до трансформації музичного мистецтва в цифрову епоху, де особлива увага приділяється феномену саундпродюсування та його впливу на естрадне вокальне виконавство. Зокрема, у працях Н. Бондарець (Бондарець, 2024, 2025) досліджується зміст і специфіка української саундіндустрії, а також концепція інтермедіозису на прикладі творчості Євгена Філатова, що підкреслює перехід від традиційного створення пісні до складних мультимедійних проєктів. Технологічний аспект креативного

процесу та роль звукорежисури аналізує О. Ярош (Ярош, 2024), тоді як С. Кишакевич та Г. Стець (Кишакевич, Стець, 2022) розглядають «саунд» як специфічну індивідуальну форму звучання голосу, що підтверджує ідею про нерозривність вокалу та його цифрової обробки. Питання взаємодії естрадного вокалу з аранжуванням у сучасному просторі, висвітлені у роботі С. Зарі та Д. Баннова (Заря, Баннов, 2025). Доповнюють загальну картину інтеграції виконавства в аудіовізуальний контекст, щодо шумової палітри, у працях В. Скуратівського, В. Глуценка (Скуратівський, Глуценко, 2023) та О. Носенко (Носенко, 2024) стосовно імерсивного сприйняття музики. Таким чином, публікації останніх років підтверджують формування нової парадигми, де вокальне мистецтво розглядається як складний синтез природних даних, авторського задуму та високотехнологічного аранжування.

Мета статті полягає у виявленні основних напрямів трансформації естрадного вокалу під впливом сучасних технологій саундпродюсування.

Методологія дослідження ґрунтується на комплексному підході, що поєднує загальнонаукові та спеціальні методи мистецтвознавчого аналізу. Зокрема, застосовано системний метод для вивчення взаємодії естрадного вокаліста та саундпродюсера як цілісного творчого процесу; функціональний аналіз для вивчення впливу конкретних цифрових інструментів на естетику вокального образу. Окрім того, використано метод теоретичного узагальнення для систематизації нових вимог

до професійних компетенцій сучасного естрадного виконавця в умовах цифрової трансформації мистецтва.

Результати та їх обговорення. У сучасній музичній індустрії спостерігається трансформація естрадного вокалу, де він перестає бути лише результатом виконавської техніки, стаючи об'єктом складного технологічного моделювання. Раніше студійний запис мав на меті максимально точно зафіксувати «найкращий дубль». Сьогодні ж запис змінив свій формат. Завдяки новим технологіям саундпродюсер може зібрати ідеальну вокальну лінію з десятків різних дублів, обираючи найкращий. У багатьох естрадних артистів, вокал звучить «неприродно» стабільно. Це результат не лише таланту, а й тривалої роботи саундпродюсера, який вирівнює кожен склад за таймінгом та гучністю. Основна проблема полягає у виникненні помітного розриву між природними вокальними даними артиста та фінальним «цифровим продуктом», який створюється в студійних умовах за допомогою штучного інтелекту, систем корекції висоти тону та часової маніпуляції. Подібні зміни вимагають нового погляду на професійний профіль співака, де сьогодні він має бути не просто транслятором музичного матеріалу, а й повноцінним суб'єктом студійного виробництва, що володіє культурою взаємодії із саундпродюсером.

Як стверджує Н. Бондарець «Саундпродюсування існує окремою незалежною галуззю в саундіндустрії і не є тотожним поняттям зі звукорежисурою. Зміст саундпродюсування полягає у створенні саунду музичних і немусичних проєктів, а фахівцями є саундпродюсери» (Бондарець, 2024, с. 65).

Застосування спеціалізованого програмного забезпечення стало невід'ємною складовою сучасного вокального менеджменту, де інструменти як «Celemony Melodyne» та «Antares Auto-Tune» забезпечують точність інтонування, а «Synchro Arts VocAlign» дозволяє досягти синхронізації бек-вокальних партій із основним треком. «Технологічний прогрес розширив творчий процес звукорежисерів, саунд-продюсерів та музикантів, відкриваючи їм нові можливості й збагачуючи музичну сферу. Центральними елементами цих змін є відновлювані цифрові технології, які дозволяють створювати, обробляти та зберігати звук на недовсяжних раніше рівнях якості» (Ярош, 2024, с. 376).

Використання інтелектуальних систем обробки, таких як «iZotope Nectar», дає змогу не просто коригувати помилки, а моделювати унікальний тембральний звук, адаптований під вимоги конкретного музичного жанру. Стандартом для професійного запису та монтажу вокальних партій залишаються «Logic Pro» з його інтелектуальною системою комбінування дублів та вбудованим інструментом «Flex Pitch», а також «Steinberg Cubase», що завдяки функції «VariAudio» дозволяє здійснювати

корекцію мікроінтонацій без втрати природності тембру. Для створення складних електронних фактур та вокальних ефектів у реальному часі саундпродюсери все частіше обирають «Ableton Live», де унікальні технології перетворюють голос на гнучкий інструмент дизайну. Водночас для фіксації первинних ідей та створення швидких демо-записів вокалісти активно використовують мобільні рішення, такі як «BandLab» або «GarageBand», що демократизують процес творчості. Вибір програмного забезпечення сьогодні вражає великий.

Використання штучного інтелекту в процесах запису та аранжування естрадного вокалу знаменує перехід від механічної обробки сигналу до інтелектуального моделювання звукового простору. Таким чином, ШІ в руках саундпродюсера стає потужним медіумом, який не замінює артиста, а радикально розширює його творчий діапазон, дозволяючи зосередитися на художній концепції, поки алгоритми беруть на себе складні технічні завдання з формування звучання. Аналіз цих практик свідчить про різні моделі саундпродюсерського впливу, від збереження природних вокальних якостей до глибокої цифрової трансформації голосу, інтегрованого у складні музичні текстири. Саундпродюсер тут виступає творчим партнером, який допомагає створити унікальний стиль виконання. «Формування та вдосконалення «саунду» є основним завданням естрадного вокалу. Залежно від рівня оволодіння основними вокально-виконавськими прийомами, розуміння природи формування співочого звуку, вибудовується вокальна майстерність естрадного співака» (Кишакевич, Стець, 2022, с. 81).

«Завдання саундпродюсера у зображенні пейзажів постає саме у вмінні «сфотографувати» звуком конкретний епізод природи. Складовими його роботи будуть тембр, темп, добірка шумів, а також технічні засоби та прийоми» (Скуратівський, Глущенко, 2023, с. 66).

Сучасне аранжування також перестало бути просто «акомпанементом». Сьогодні саундпродюсер виступає як дизайнер звуку, який підлаштовує кожний інструмент під особливості вокалу. Використовуючи цифрові робочі станції DAW, він звільняє в музиці спеціальне «місце» для голосу, щоб той звучав максимально виразно та чисто. Аранжувальник не просто пише партії, а моделює звуковий простір за допомогою ефектів, панорами та синтетичних шарів. Зрештою, успіх пісні залежить від того, чи вдалося продюсеру поєднати живу енергію артиста з сучасною «цифровою» естетикою аранжування.

«Саундпродюсери в музичному мистецтві в найближчому майбутньому стануть ефективною додатковою ланкою, і будуть здатні забезпечити музичний продукт простішим створенням, вищою якістю, більшою популярністю і комерційним успіхом» (Бондарець, 2024, с. 204).

Взаємодія саундпродюсера та вокаліста в українському естрадному просторі демонструє широкий спектр підходів до формування вокального звучання. Особливе місце в аналізі сучасної української музичної індустрії посідає постать композитора та продюсера Михайла Некрасова, чий творчий метод автор статті мала можливість дослідити впродовж багаторічної безпосередньої співпраці. Спільна робота над численними студійними проєктами – від створення рекламного медіаконтенту для провідних міжнародних брендів, до запису складних вокальних партій дозволила вивчити специфіку його підходу «зсередины». У роботах М. Некрасова вокал завжди інтегрований у складне, багатопланове аранжування, де кожен подих і кожен обертон стають частиною загального звукового малюнку. Його стиль характеризується ідеальним балансом між технічністю та емоційною глибиною. Завдяки професійним інструментам М. Некрасов створює потужні багатопланові вокальні партії та динаміку, що виводить звучання артиста на світовий рівень. Досвід співпраці з топовими виконавцями підтверджує, що для М. Некрасова саундпродюсування – це не лише технічний процес, а психологічна та творча робота з естрадним вокалістом. Практичне втілення ми бачимо у знаковій співпраці М. Некрасова з провідними українськими артистами, де кожна композиція стає результатом вивіреного технологічного та творчого пошуку. У пісні «Gravity» (муз. М. Некрасова, сл. К. Кавалеряна) для Злати Огнєвіч вокал перетворюється на об'ємний звуковий простір завдяки майстерному нашаруванню фонем, тоді як у драйвовій «Wild Dances» (муз. Руслани, сл. О. Ксенофонтова), над якою М. Некрасов працював як аранжувальник, голос інтегровано в агресивну ритмічну сітку. Аналогічно, у хітах Тіни Кароль, зокрема «Show Me Your Love» (муз. М. Некрасова та Т. Кароль, сл. П. Шилька), та в сучасному треку Злати Огнєвіч «Танцювати» (муз. М. Некрасова, сл. З. Огнєвіч та М. Левченко), саундпродюсер виступає як повноцінний художник звуку. У цих роботах природна енергетика виконавця проходить через фільтр цифрової досконалості, що дозволяє українському вокальному продукту не лише відповідати світовим стандартам, а й диктувати власну естетику в сучасному медіапросторі.

«Протягом всього періоду розвитку музичного мистецтва постійно вдосконалювались методи і засоби виробництва музичних творів та їхня регенерація. Поступово з'являлись нові музичні інструменти, форми подачі музичних змістів у різних стилях, напрямках і жанрах. Всі ці фундаментальні та взаємопов'язані процеси неодмінно та першочергово направлені на взаємодію зі слухачем, а особливо з його попереднім досвідом» (Носенко, 2024, с. 145).

Вагомий внесок у реформування українського музичного простору та формування його сучасної звукової естетики належить Євгену Філатову (The Maneken) – саундпродюсеру, чий підхід базується на засадах бездоганного цифрового дизайну. Авторці статті, також пощастило отримати практичний досвід співпраці з Є. Філатовим. Його творчий метод вивів вітчизняну поп-музику на рівень світових стандартів, де вокальна партія стає невід'ємним елементом складного електронного простору, а не просто супроводом. Яскравим підтвердженням цього є багаторічна співпраця Є. Філатова з гуртом «ONUKA» (Натю Жуженко), де у таких знакових композиціях, як «Vidlik» (музика Н. Жуженко та Є. Філатова, текст Н. Жуженко та Є. Коноп'є) та «Time» (музика та слова Н. Жуженко), він майстерно поєднав тендітний живий вокал із потужним звучанням народних інструментів та прогресивною електронікою. Продюсерський почерк Є. Філатова також чітко простежується у роботі з Джамалою (Сусаною Джамаладіною) зокрема, над альбомом «For Every Heart» та піснею «Smile» (автор музики С. Джамаладінова, текст Т. Скубашевська), де він допоміг розкрити джазову природу її голосу в сучасному поп-контексті. Підхід Є. Філатова ставить зміст і якість музики вище за зовнішні ефекти, що сьогодні диктує нові правила для всієї сучасної естради. «Роль саундпродюсера в сучасній музиці виходить далеко за межі виключно звукозапису, вона розширює функції до ролі куратора, концептуаліста, який формує семіотичну стратегію твору. У випадку Євгена Філатова, це проявляється в гнучкому володінні різними стильовими мовами: від фанк-диско до арт-попу, від фольку до синтвейву» (Бондарець, 2025, с. 137).

«Вокальне мистецтво в умовах розвитку цифрових технологій втрачає свою індивідуальність і дедалі тісніше переплітається з різними підходами сучасного аранжування, що визначають стилістику, атмосферу, темброве й ритмічне оформлення композиції» (Заря, Баннов, 2025, с. 60). У цій новій музичній парадигмі голос перестає бути автономним центром композиції, натомість він перетворюється на один із інструментальних шарів, що цілісно інтегрується у загальну звукову тканину. Саме аранжування сьогодні диктує стилістику, атмосферу, а також темброве й ритмічне оформлення вокальної партії, де природні дані артиста адаптуються під цифрові стандарти за допомогою новітнього програмного забезпечення та алгоритмів. Таким чином, фокус зміщується з унікальної манери співака на створення витонченого «вокального дизайну», де якість художнього продукту визначається майстерністю технологічного синтезу голосу та штучного звукового середовища.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Підсумовуючи проведене

дослідження, можна стверджувати, що сучасний естрадний вокал у XXI столітті остаточно трансформувався з виконавського інструмента у гнучкий об'єкт технологічного моделювання, де межа між природним тембром та «цифровим продуктом» стає майже прозорою. Розвиток DAW, інтелектуальних плагінів та впровадження штучного інтелекту змінили саму естетику вокального мистецтва, перетворивши голос на невід'ємний елемент «вокального дизайну», що підпорядковується загальній концепції аранжування. Аналіз творчих методів провідних українських саундпродюсерів підтверджує зміну ролі артиста: якщо підхід М. Некрасова – це синтез природної сили голосу та сучасного звукового дизайну, то стратегія Є. Філатова утворює пріоритет змістовної електроніки, де вокал виступає рівноправним інструментальним шаром. Таким чином, нова ера естрадного вокального мистецтва вимагає від виконавця не лише традиційної майстерності, а й високої культури взаємодії з технологічним середовищем, де якість фінального твору визначається професійною роботою вокаліста та саундпродюсера. Перспективи подальших розвідок полягають у детальнішому вивченні впливу нейромереж на збереження виконавської індивідуальності та розробці нових методичних підходів до підготовки фахівців у галузі естрадного співу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондарець Н. (2024). Зміст саундпродюсування в Україні. *Діяльність продюсера в культурно-мистецькому просторі XXI століття: сфери, концепції, ефективність*. Зб. наукових праць / Київ : НАККіМ, С.60-65. URL: https://nakkim.edu.ua/images/Instytutu/nauka/vydannia/PRODUSERSKA%20DIYALNIST_PRODUSERCKA%20DIYALNIST_ZBIRNIK_2024.pdf (дата звернення 20.02.2026).
2. Бондарець Н. (2025). Інтермедіозис у музичній творчості саундпродюсера Євгена Філатова. *Арт-Платформа №12 (2)*, Київ, С.130-151. DOI:10.51209/platform.2.12.2025.130-151 (дата звернення 10.03.2026).
3. Бондарець Н. (2024). Українські саундіндустрія та саундпродюсування в контексті музичного мистецтва. *Українська культура; минуле, сучасне, шляхи розвитку*, 48, Рівне: С. 200-206. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpmk.v48i.771>
4. Заря С., Баннов Д. (2025). Взаємодія естрадного вокалу та аранжування в сучасному музичному просторі. *Арт-Платформа №12 (2)*, Київ, С. 50-64. DOI:<https://doi.org/10.51209/platform.2.12.2025.50-64>
5. Кишакевич С., Стець Г. (2022). Саунд як індивідуальна форма звучання голосу. *Молодь і ринок. Дрогобич*, С. 78-83. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259953>
6. Носенко О. (2024). Імерсивне сприйняття картини світу в музичному мистецтві. *Сценічне та музичне мистецтво: циркові та естрадні жанри. Науково-методичний аспект: Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції (17–18*

квітня 2024 року). Київ: КМАЕЦМ, С. 145-148. URL: <https://surl.li/xvdxas> (дата звернення 20.03.2026).

7. Скуратівський В. та Глущенко В. (2023). Музична та шумова палітра звукового супроводу зображення пейзажів в аудіовізуальному творі. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Аудіовізуальне мистецтво і виробництво*, 6 (1), С. 64-74. DOI: <https://doi.org/10.31866/2617-2674.6.1.2023.279238>

8. Ярош О. (2024). Вплив сучасних технологій на креативний процес у сфері звукорежисерського мистецтва та саундпродюсування. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. Київ : НАККіМ, № 2. С. 372–378. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2024.308438>

REFERENCES

1. Bondarets, N. (2024). Zmist saundprodusuvannia v Ukraini [The content of sound producing in Ukraine]. *Dijalnist produsera v kulturno-mystetskomu prostori XXI stolittia: sfery, kontseptsii, efektyvnist – Producer's activity in the cultural and artistic space of the 21st century: spheres, concepts, efficiency*. Coll. of scientific works. Kyiv: NAKKKiM, 60–65. Retrieved from: https://nakkim.edu.ua/images/Instytutu/nauka/vydannia/PRODUSERSKA%20DIYALNIST_PRODUSERCKA%20DIYALNIST_ZBIRNIK_2024.pdf [in Ukrainian].
2. Bondarets, N. (2025). Intermediozys u muzychnii tvorchosti saundprodusera Yevhena Filatova [Intermediosis in the musical creativity of sound producer Yevhen Filatov]. *Art-Platforma*, 12 (2). Kyiv, 130–151. DOI:10.51209/platform.2.12.2025.130-151 [in Ukrainian].
3. Bondarets, N. (2024). Ukrainski saundindustriia ta saundprodusuvannia v konteksti muzychnoho mystetstva [Ukrainian sound industry and sound production in the context of musical art]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku – Ukrainian Culture: Past, Modern, Ways of Development*, 48. Rivne, 200–206. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpmk.v48i.771> [in Ukrainian].
4. Zaria, S., & Bannov, D. (2025). Vzaiemodiia estradnoho vokalu ta aranzhuvannia v suchasnomu muzychnomu prostori [Interaction of pop vocal and arrangement in the modern musical space]. *Art-Platforma*, 12 (2). Kyiv, 50–64. DOI:<https://doi.org/10.51209/platform.2.12.2025.50-64> [in Ukrainian].
5. Kyshakevych, S., & Stets, H. (2022). Saund yak indyvidualna forma zvuchannia holosu [Sound as an individual form of voice sounding]. *Molod i rynok – Youth and Market*. Drohobych, 78–83. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259953> [in Ukrainian].
6. Nosenko, O. (2024). Imersyvne spryiniattia kartyny svitu v muzychnomu mystetstvi [Immersive perception of the world picture in musical art]. *Stsenichne ta muzychne mystetstvo: tsyrkovi ta estradni zhanry. Naukovo-metodychnyi aspekt – Performing and Musical Arts: Circus and Variety Genres. Scientific and Methodological Aspect: Materials of the XIII International Scientific and Practical Conference*. Kyiv: KMAECM, 145–148. Retrieved from: <https://surl.li/xvdxas> [in Ukrainian].
7. Skurativskyi, V., & Hlushchenko, V. (2023). Muzychna ta shumova palitra zvukovoho suprovodu

zobrazhennia peizazhiv v audiovizualnomu tvorі [Musical and noise palette of sound accompaniment of landscape images in an audiovisual work]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Serii: Audiovizualne mystetstvo i vyrobnytstvo – Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Audiovisual Art and Production, 6 (1), 64–74. DOI: <https://doi.org/10.31866/2617-2674.6.1.2023.279238> [in Ukrainian].

8. Yarosh, O. (2024). Vplyv suchasnykh tekhnolohii na kreatyvnyi protses u sferi zvukorezhyserskoho mystetstva ta saundprodiusuvannia [The influence of modern technologies on the creative process in the field of sound engineering and sound production]. Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv – Herald of the National Academy of Culture and Arts Management, 2. Kyiv: NAKKKiM, 372–378. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2024.308438> [in Ukrainian].

Transformation of pop vocals in the context of modern sound production technologies

Svitlana Valeriivna Zaria
Candidate of Art History,
Associate Professor,
Head of the Department of Pop Singing
Kyiv Municipal Academy of Circus
and Performing Arts
ORCID: 0000-0001-8047-7068



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

The article provides a comprehensive analysis of the transformation of pop vocals in the context of the development of modern sound production technologies. Pop vocals are considered not only as a result of individual performing skills, but also as a product of voice, digital instruments and studio thinking. It is determined that modern sound production technologies not only expand the technical capabilities of the vocalist, but also significantly transform the idea of vocal skills, where, along with natural data, the importance of studio processing as a component of the artistic result increases. It is revealed how modern sound processing allows not only to correct performance shortcomings, but also to create new timbres and effects that have become a standard in popular music. It is emphasized that it is no longer enough for a modern performer to simply have a voice, it is necessary to understand the principles of sound recording and be able to work in a team with a producer. It is substantiated that the interaction between a vocalist and a sound producer takes on the character of a creative process within which an individual pop sound is formed. Using the examples of the work of famous Ukrainian producers – Mykhailo Nekrasov and Yevhen Filatov, different models of working with vocals are shown: from ideal technical balance to intellectual electronics, where content is more important than external effects. It is concluded that the transformation of pop vocals in the context of sound production is a natural stage in the evolution of musical art, which reflects the general processes of digitalization of the cultural space and the formation of new models of creative activity. It is proven that the transformation of pop vocals is not only a technical, but also an aesthetic process, reflecting changes in the cultural space of the 21st century.

Keywords: Pop vocals, sound production, studio recording, digital processing, voice, artistic image, modern technologies, interaction between vocalist and producer.

Лілія Валеріївна Качуринець

Тілесно-ритмічна організація мистецького перформансу

УДК 792.8:7.038.6

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.27>

Лілія Валеріївна Качуринець
кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри вокалу
та диригентсько-хорових дисциплін
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії
ORCID: 0000-0002-7800-789X
Researcher ID: KMX-2908-2024

Дата першого надходження статті до
видання: 12.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 10.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Статтю присвячено теоретичному осмисленню тілесно-ритмічної організації мистецького виконання як ключового механізму перформативного процесу та визначенню її ролі у формуванні виконавської цілісності, сценічної присутності й художнього образу. Особливу увагу приділено взаємодії руху, дихання, темпоральної структури дії та процесів сприйняття, що визначають логіку сценічної події. Мистецьке виконання розглянуто як комплексний процес, у якому тілесну дію, ритмічну організацію та звуково-акустичні компоненти поєднано у взаємозалежну систему. Виявлено закономірності організації сценічної дії на основі застосування структурно-функціонального аналізу виконавських процесів, що дало змогу простежити взаємодію пластичних, ритмічних і темпоральних параметрів у формуванні художньої цілісності. Здійснено порівняльний аналіз сучасних перформативних практик, у результаті чого окреслено спільні принципи тілесно-ритмічної організації в різних формах сценічного мистецтва. Використано інтерпретаційний підхід для осмислення ролі тілесних і звукових імпульсів у побудові сценічної драматургії.

Наукову новизну дослідження визначено в трактуванні тілесно-ритмічної організації мистецького виконання як інтегративного підходу, що синхронізує часові, просторові та енергетичні параметри сценічної дії. Обґрунтовано, що ритм функціонує як внутрішня партитура виконання, яка забезпечує узгодженість ансамблю, формує сценічне напруження та структурує процес глядацького сприйняття. Художній образ розглянуто як подію взаємодії, що виникає з резонансу тілесних імпульсів, звукових сигналів і перцептивної уваги. Доведено, що тілесно-ритмічна організація є структурною основою мистецького виконання, яка забезпечує внутрішню логіку сценічної дії та перетворює її на процес спільного переживання. Поєднано фізичну динаміку руху, акустичну тканину виконання та когнітивні механізми сприйняття, унаслідок чого художній образ постає як жива, процесуальна структура. Окреслено перспективи подальших досліджень, пов'язані з аналізом тілесно-ритмічних стратегій у різних видах перформативних мистецтв та можливостями їхнього використання у виконавській і мистецько-педагогічній практиці.

Ключові слова: тілесно-ритмічна організація, мистецьке виконання, перформативний процес, ритм, тілесна комунікація.

Постановка проблеми. У сучасному мистецькому дискурсі перформативні практики дедалі виразніше зміщують фокус із трактування твору як системи знаків на осмислення виконання як події тілесної присутності та процесу смислотворення. За таких умов виконавська дія постає не як механічне відтворення авторського тексту, а як динамічна взаємодія руху, ритмічної організації, часових параметрів, емоційного світу виконавця тощо. Саме узгодженість тілесних імпульсів і ритмічних структур формує внутрішню логіку сценічної дії, забезпечуючи цілісність художнього висловлювання.

Звернення до проблеми тілесно-ритмічної організації мистецького виконання зумовлене низкою науково-практичних чинників. Насамперед її аналіз дозволяє конкретизувати механізми формування художньої виразності в процесі сценічної реалізації твору, що має значення для розвитку теорії перформативних мистецтв. Окрім того, осмислення взаємодії тілесності та ритму відкриває можливості для оновлення педагогічних моделей підготовки виконавців, оскільки сприяє розумінню ритму не лише як формальної ознаки, а як інтегративного принципу організації сценічної дії. Водночас актуальність цієї проблематики відповідає

сучасним гуманітарним підходам, у яких тіло розглядають як носій культурних значень і активний чинник конструювання художнього досвіду.

Огляд літератури. Осмислення перформативного процесу в сучасному мистецтвознавстві пов'язане з міждисциплінарним полем досліджень, у якому поєднуються теорії комунікації, тілесності, часу та виконавської дії. В українському науковому дискурсі вагомий внесок у розробку поняття перформативності зробила Руслана Безугла, яка розглядає її як категорію, що поєднує мовленнєву дію, соціальну взаємодію та художню практику, підкреслюючи складність співвідношення дискурсивного й подієвого вимірів мистецтва (Безугла, 2021). У контексті сценічної антропології значущими є положення Еудженіо Барба, який розглядає виконання як енергетичну організацію присутності, де тілесна техніка є не лише засобом виразності, а й способом формування сценічного сенсу (Barba, 1995). Філософське підґрунтя темпорального аспекту виконання пов'язане з концепцією тривалості Анрі Бергсона, який трактував час як безперервний процес становлення, що не зводиться до дискретних одиниць виміру (Bergson, 1957). Тілесний вимір перформативної дії ґрунтовно розкрито в дослідженні Джона Еріксона, де

тіло визначається водночас як об'єкт видимості та носій значення, а сценічна присутність є результатом напруги між цими вимірами (Erickson, 1990).

Отже, сучасні дослідження демонструють зміщення акценту від інтерпретації твору як статичного об'єкта до розуміння виконання як процесу тілесно-часової взаємодії. Водночас питання ритмічної організації тілесної дії як інтегративного принципу перформативного процесу потребує подальшого теоретичного уточнення, що й зумовлює актуальність запропонованого дослідження.

Мета дослідження полягає в теоретичному описі тілесно-ритмічної організації мистецького виконання як ключового механізму перформативного процесу та визначенні її ролі у формуванні виконавської цілісності, сценічної присутності й художнього образу.

Методологія дослідження ґрунтується на міжмистецькій взаємодії, яка поєднує аналітичні методи мистецтвознавства, елементи театральної антропології, перформативних теорій та когнітивних студій. Використано структурно-функціональний аналіз виконавської дії, порівняльний аналіз сучасних перформативних практик і інтерпретаційний метод для осмислення тілесно-звукових і ритмічних процесів як складників сценічної драматургії.

Результати та їхнє обговорення. В останні десятиріччя традиційний естетичний інструментарій перестав повною мірою охоплювати новітні явища в мистецтві. Виник очевидний когнітивний дисонанс між усталеними теоретичними канонами та актуальною творчою діяльністю. Це зумовлено динамічними суспільними змінами, які змусили художню практику еволюціонувати. Попри збереження авторського стилю та образної мови, сучасне мистецтво почало активно інтегрувати цифрові інструменти та пристосовуватися до ринкових умов, що докорінно оновило механізми взаємодії між твором та глядачем. У таких умовах перформативність фіксує принципово інший підхід, зокрема увагу переносять на процесуальність мистецької дії та її комунікативну природу, а сенс постає як результат взаємодії того, хто діє, і того, хто сприймає.

На початку ХХІ століття в культурно-мистецькому дискурсі активно утверджуються поняття «перформативність», «перформативний процес». Водночас термінологічна невизначеність цих категорій свідчить про складність самих явищ і потребу їхнього подальшого концептуального уточнення. Як зауважує Руслана Безугла, «термінологічні вишукування і вільності» ускладнюють осмислення сучасних мистецьких процесів, що зумовлює потребу розглядати перформативність у ширшому семантичному та соціокультурному контексті (Безугла, 2021: 97).

Перформативність взаємодіє з логікою соціальної комунікації: будь-який комунікативний

жест – від слова до мовчання чи бездіяльності – набуває сенсу лише тоді, коли він здійснений як конкретна дія. У цьому вимірі перформативність є фундаментальною характеристикою спілкування, оскільки переводить висловлювання в площину вчинку та самопрезентації суб'єкта.

Перехід до процесуального явища змінює розуміння виконання: воно постає не як вторинне відтворення твору, а як самостійний процес формування художнього сенсу. Значення більше не мислиться як «закріплене» в партитурі; воно виникає у взаємодії виконавця, простору та глядача, а виконавська дія постає як подія, де поєднуються намір, тілесна реалізація та рецепція.

Теоретичним підґрунтям такого бачення є концепція перформативних висловлювань Джона Остіна. Філософ увів поняття висловлювань, які не описують реальність, а здійснюють дію (McKinlay, 2010: 119), і тим самим обґрунтував можливість ототожнення слова з вчинком (*performo* – дію), що стало відправною точкою для сучасного трактування комунікації як перформативного процесу (McKinlay, 2010: 122–123). У площині мистецтва це має сенс, оскільки художній жест оцінюється не за критерієм «подібності до життя», а за дієвістю, тим, чи «працює» він у конкретному контексті та здатний породити відгук у сприйнятті.

У цьому розумінні сценічне виконання набуває ознак процесуальної структури: художній образ формується поступово через ритм руху, темпоритм дії, інтонаційну напруженість та енергетику присутності. Смыслотворення відбувається в площині переживання, тому виконавський акт доцільно розглядати як форму сценічної дії, у якій мистецтво реалізується не як об'єкт, а як процес. Танцівник не просто «показує» сум, він здійснює фізичне зусилля, яке змінює енергетику залу. Коли артист падає на сцену, це не «цитата» падіння, це реальне фізичне зіткнення тіла з підлогою, яке глядач відчуває майже фізично.

У перформативних практиках тіло постає водночас і об'єктом аналізу, і головним інструментом сценічного смыслотворення. Джон Еріксон у дослідженні «Тіло як об'єкт сучасного перформансу» пов'язує це з модерністською тенденцією до редукції художніх форм (до звуку, кольору, пластики, тиші, нерухомості), яка приводить експериментальний театр до ситуації, де центральним носієм події стає тілесність (Erickson, 1990: 231–232).

Ключовою для перформативного аналізу є напруга між тілом-як-об'єктом і тілом-як-знаком: саме вона породжує феномен сценічної присутності. Присутність, за Дж. Еріксоном, не вичерпується фізичністю «тут-і-тепер», оскільки містить елемент відсутності невизначеності того, що буде далі, яка й формує напруження очікування у глядача. У цьому контексті він підкреслює спільну тілесну основу емпатії: «Наша спільна людяність

як тіл виступає першим рівнем співчуття: «Якщо нас вколоти, хіба ми не стікаємо кров'ю? Якщо нас полоскотати, хіба ми не сміємося? Якщо нас отруїти, хіба ми не вмираємо?»» (Erickson, 1990: 234). Отже, комунікативна сила виконання виникає на межі між актуальною тілесною дією та відкритістю подальшої зміни.

Особливого значення набуває співвідношення тілесної присутності та мовлення. Дж. Еріксон підкреслює, що присутність стає особливо відчутною в тиші та на межі артикуляції: тіло ніби «затримує» слово, і увага глядача фокусується на фізичному походженні голосу, таймінгу, паузуванні, зусиллі, диханні (Erickson, 1990: 239). У такому ракурсі голос і пауза функціонують не лише як носії тексту, а як індикатори внутрішньої енергії та ритму виконавського акту.

Проблематика тіла в театральній теорії також загострюється в дискусіях щодо меж контролю над тілесністю. Показовою є позиція Гордона Крейга, який наголошує на тому, щоб актор був митцем, «його тіло мало б бути рабом його розуму, чого здорові тіла робити відмовляються. Тому тіло людини... за своєю природою абсолютно непридатне як матеріал для мистецтва» (Craig, 1983: 37). Ця теза виявляє конфлікт між дисципліною форми та автономією тілесного, що в перформативних практиках стає джерелом сценічної напруги й виразності.

Водночас тілесність у перформансі розглядають не лише як «місце соціального закарбування», а і як зону індивідуальної волі та опору, де тренування змінює не тільки техніку, а спосіб самопереживання. У цьому контексті показовою є ідея «ззовні всередину» (фізіологічна зумовленість психічних станів) як підґрунтя виконавської роботи та традиція тілесних тренінгів від біомеханіки до лабораторних практик (Erickson, 1990: 241). Така позиція безпосередньо підводить до необхідності аналізувати ритм не як зовнішню «метричність», а як спосіб організації тілесної дії в часі.

У перформансі тіло функціонує одночасно як об'єкт видимості та як носій значення, а напруга між цими вимірами формує феномен сценічної присутності. Присутність структурується очікуванням майбутньої дії, тому має темпоральну природу й прямо корелює з ритмом. Тиша, пауза, дихання та таймінг мовлення є засобами тілесної комунікації, акцентуючи увагу на матеріальності голосу та енергетиці сценічного жесту.

У такій перспективі дослідження перформативного процесу природно переходить від опису тілесної присутності до осмислення ритмічних механізмів її організації. Саме через ритм виконавська дія набуває послідовності, внутрішньої логіки та художньої переконливості, що дозволяє розглядати його як основу виконання.

У мистецьких практиках ритм традиційно розглядають як часово-організаційний параметр

музичної або рухової форми. Однак у сучасній взаємодії мистецтв його дедалі частіше трактують як принцип організації художньої дії загалом. Ритм перестає бути лише метричною схемою й постає способом упорядкування енергії, уваги та взаємодії в сценічному процесі.

Ще на початку XX століття Еміль Жак-Далькроз наголошував на тілесній природі ритму, підкреслюючи, що рух є «основою всіх мистецтв, і жодна художня культура неможлива без попереднього вивчення форм руху та ретельного тренування наших моторно-тактильних здібностей» (Jaques-Dalcroze, 1921: 198). Він також зазначав, що музичні ритми історично сформувалися за зразком людського тіла, проте в процесі інтелектуалізації мистецтва їхній тілесний вимір часто втрачається, що призводить до розриву між звуковим рухом і рухом фізичним (Jaques-Dalcroze, 1921: 200). У цьому сенсі автор підкреслював необхідність спеціального тренування, здатного узгодити «м'язові дії» виконавця зі «звуковими рухами» музики (Jaques-Dalcroze, 1921: 202).

Ідея тілесної ритмічності як основи колективного переживання знаходить підтвердження й у культурологічних спостереженнях. Так, Елізе Реклю відзначав: «Народ, частиною якого ми є, рухається в узгодженому ритмі; у кожному з нас внутрішня музика, каденції якої відгукуються в наших грудях, керує вібраціями нашої плоти, рухами наших кроків, імпульсами пристрасті, навіть перебігом наших думок; і всім цим діям достатньо лише об'єднатися в одну гармонію, щоб утворився множинний організм цілий натовп і дає йому єдину душу» (Clark & Martin, 2013: 231–232).

З огляду на динамічну природу музики й пластики, логічним видається розуміння руху як «музичного», якщо він підпорядковується тим самим законамірностям розвитку інтенсивності, напруження та розрядки. У такому вимірі ритм поєднує музику, рух і сценічну дію, оскільки саме через тілесне переживання часу він стає відчутним і смислотворчим.

Сучасні роздуми щодо перформативності розвивають цю позицію, трактуючи ритм як механізм організації художнього процесу, де темп, пауза, повтор і зміна інтенсивності формують логіку сприйняття. Ритм у такому розумінні є структурною основою взаємодії виконавця і глядача, визначаючи характер їхнього емоційного резонансу та спрямовуючи перебіг сценічної події.

Розуміння ритму як структурного компоненту виконання передбачає його розгляд у часово-просторовому вимірі. У мистецькій дії час постає не лише зовнішнім параметром, а переживається як процес становлення. Анрі Бергсон визначав його як «тривалість», тобто безперервний потік змін, у якому моменти взаємопроникають і не можуть бути розкладені на дискретні одиниці без втрати

внутрішньої якості переживання. Як він зазначає, «почуття... живе тому, що тривалість, у якій воно розвивається – це тривалість, моменти якої проникають один в одного», водночас розчленування часу на ізольовані стани призводить до втрати життєвості досвіду (Bergson, 1957: 132–133).

У сценічному виконанні ця тривалість матеріалізується через ритмічні переходи, чергування напруження і розрядки, зміни інтенсивності та темпу, що організують перебіг події. А. Бергсон наголошував, що спроби розглядати становлення за логікою просторового співставлення лише загострюють суперечності, оскільки «гіпотеза, за якою час розтягується у просторі, а послідовність ставиться в центр одночасності», є хибною» (Bergson, 1957: 139). Це положення особливо важливе для сценічних мистецтв, де дія існує саме як процес переходу, а не як сукупність фіксованих станів.

Простір виконання також набуває ритмічних характеристик: переміщення виконавця, зміни позицій, траєкторії руху та взаємодія з іншими учасниками формують своєрідну просторову партитуру. У цьому сенсі ритм є механізмом синхронізації часу й простору, що перетворює сценічну дію на подію спільного переживання, у якій рух, пауза й зміна інтенсивності утворюють єдину часово-просторову тканину виконання.

У виконавських мистецтвах ритм безпосередньо пов'язаний із формуванням художньої виразності, оскільки визначає спосіб переживання руху, звуку й паузи. Сюзан Ленгер наголошує, що мистецтво здатне передавати почуття лише тоді, коли відтворює «видимість органічного руху», адже «логіка всіх символів, що можуть виражати почуття, – це логіка органічних процесів», а їхнім визначальним принципом є ритм (Langer, 1953: 126). У цьому сенсі ритм постає не просто часовою схемою, а формою організації емоційного досвіду.

Дослідниця підкреслює, що функція музики полягає в організації нашого уявлення про почуття та в наданні форми «життю почуттів», причому здійснюється це саме через ритм як універсальний принцип життєвої організації (Langer, 1953). Особливо показовим є її визначення ритму, який не зводиться до механічного повторення: «The essence of rhythm is the preparation of a new event by the ending of a previous one» (Langer, 1953: 126) (переклад автора: «Суть ритму полягає в підготовці нової події через завершення попередньої»). Така логіка переходу надає художній дії внутрішньої динаміки й відкриває можливість емоційного включення глядача в процес переживання.

У театральній антропології ритм розглядають як основу сценічної присутності. Еудженіо Барба підкреслює, що енергія виконавця виявляється не стільки у фізичній силі, скільки в ритмічній організації дії, яка формує увагу глядача й створює напруження сцени (Barba, 1995). У цьому вимірі

ритм постає не лише композиційним інструментом, а механізмом впливу, через який тілесна дія набуває переконливості.

Отже, ритм як структурний компонент виконавської дії функціонує як інтегративний принцип, який поєднує часову тривалість, просторову організацію та енергетику виконавця. Саме через ритмічну організацію тілесна дія набуває структурованості, а сценічна подія виразності, що природно підводить до аналізу тілесно-ритмічної організації виконання як ключового механізму перформативного процесу.

У перформативно-хореографічних практиках ритм дедалі виразніше читається як внутрішня тілесна партитура: дихання, крок, тертя, удари та паузи працюють як засоби синхронізації й «керування» увагою. Показовими в цьому сенсі є стратегії американського балетмейстера-постановника Вільяма Форсайта, зокрема творчих періодів «Ballett Frankfurt» (Балет Франкфурта, 1984–2004) та «The Forsythe Company» (Компанія Форсайта, 2005–2015), коли зменшення ролі домінантної музики робить сценічно згенерований звук (передовсім дихання) чутним і значущим і для глядача, і для виконавця. У дослідженні Стівена Спіра зафіксовано зміщення від музики як лінійної «прогресії» до музики як об'єктів: «Music of disappearance... it became unsubstantial, and I like it» (переклад автора: «Музика зникнення... вона стала несуттєвою, і мені це подобається») (Spier, 2011: 74). Водночас акцент переноситься на енергію сцени: «You get the energy of the theatre, the energy of the dancers... the more they create, the more attention is placed on them» (переклад автора: «Ви отримуєте енергію театру, енергію танцівників... чим більше вони творять, тим більше уваги зосереджується на них») (Spier, 2011: там же).

У творах із мінімальним звуковим супроводом, зокрема «Duo» («Дует») та «N.N.N.N.» («Н.Н.Н.Н.»), вирішальною стає функція дихальних партитур, що забезпечують синхронізацію, поєднання й контрапункт дій танцівників (Spier, 2011: 74–75). Принципово, що ці партитури містять не лише дихання, а й ковзання, кроки, ляпаси, падіння, тупіт, контактні шуми, тобто акустичні маркери, за якими виконавці орієнтуються в часі й просторі «тут-і-тепер» (Spier, 2011: 75). Саме тому тілесно-звукові структури працюють як механізм виконавської цілісності: вони є продуктом дії і відтворюють її «emergent timing» – «емерджентний (той, що виникає в процесі) таймінг» та динамічні структури (Spier, 2011: там же).

У першій частині хореографічного триптиху 2005 року «Three Atmospheric Studies» («Три атмосферні дослідження») Вільям Форсайт означає композицію як «a very complex acoustic composition» – «дуже складну акустичну композицію», де партитура дихання підтримує фізичну

драматургію напруги й непередбачуваності (Spier, 2011: там же). Усередині заданих групових структур виконавці зберігають автономію в точному таймінгу «реплік» і тривалості/тембрі/змісті фрагментів, що вимагає від ансамблю високої чутливості до ритмів дихання, пауз-сигналів, моментів синхронії та «фотографічних» зупинок (Spier, 2011: там же). Технічний аспект тут також симптоматичний: тихі дихальні партитури можуть підсилюватися, аби «зібрати» увагу аудиторії та зберегти структуру сприйняття (зокрема під час туру в Сан-Паулу, коли шум зали перебивав мінімальні звукові заповнення) (Spier, 2011: там же). Отже, звук тіла постає не побічним ефектом, а організатором сценічного часу, який утримує цілісність ансамблевої дії.

У наступних роботах В. Форсайта тілесно-ритмічні структури стають образотворчим механізмом, оскільки розширюють межі «видимого» танцю, вводячи внутрішні процеси тіла в художню форму та переводячи танець у водночас візуальну й звукову площину. Показовою є лінія вокалізації руху, де голосовий апарат мислиться як особливо чутливий до руху, що може генеруватися «практично будь-де в тілі» (Spier, 2011: 80). У творі «You Made Me a Monster» («Ти зробив/зробила мене монстром») виконавці перекладають візуальні партитури у вокальні й тілесні жести; множинність одночасних «прочитань» партитури навмисно розщеплює увагу й продукує непередбачувані звуки, рухи та траєкторії (Spier, 2011: 84–85). Відтак тілесно-ритмічна організація може бути описана як внутрішня партитура (дихання/пауза/контактний звук), що одночасно: синхронізує ансамбль у часі й просторі, забезпечує цілісність через «емерджентний таймінг» дії, бере участь у творенні художнього образу, розширюючи танець до інтермодальної події.

Тілесно-ритмічні структури формують художній образ не лише як «малюнок руху», а як інтермодальну систему сигналів, де візуальні й акустичні акценти керують увагою та логікою події. Виконавці одночасно генерують і вибірково зчитують щільну партитуру акцентів-сигналів для глобальної й локальної дії; водночас домінування музичної партитури може частково маскувати тілесні звуки, зміщуючи рецепцію образу в бік зорової ритміки. Перцептивно це підсилюється ефектом синхронності: увага глядача природно «прикріплюється» до того елементу, де звук і рух збігаються в часі. За потреби чутність тілесно-звукового шару підтримують технічно (зокрема підлоговими мікрофонами у великих просторах), а в окремих роботах ще й DSP-обробкою голосу/звуку, через що образ постає як тілесно-технічна композиція.

Показовим у цьому контексті є твір Вільяма Форсайта «Decreation» – «Самоусунення» (2003), створений для «Ballet Frankfurt» під впливом есе канадської поетки Анн Карсон. У цій постановці

художній образ формується не як стабільна фігура, а як процес ритмічного перетікання станів і команд між виконавцями: діалоги, ролі та тілесні імпульси «мігрують» від тіла до тіла, утворюючи безперервну хвилю конфігурацій і зміщень. Звук, що виникає у голосах і тілах танцівників, трансформується разом із рухом, створюючи поле напруги, у якому ніжність і гнів пульсують як взаємопов'язані енергетичні стани. Відео за посиланням: <https://www.youtube.com/watch?v=pM4JgDNJEbE> (Sadler's Wells, 2010).

У такій структурі художній образ постає як подія ритмічної взаємодії, що постійно перебудовується в процесі виконання: він не фіксується у формі, а виникає у русі, диханні та взаємному резонансі тіл. Саме тому тілесно-ритмічна організація тут є не лише технікою синхронізації, а механізмом духовно-драматургічного розгортання сценічної дії.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене дослідження дозволяє визначити, що *тілесно-ритмічна організація виконання є структурною основою перформативної дії, у якій ритм функціонує як механізм синхронізації тілесних імпульсів, енергетики присутності та сприйняття, забезпечуючи внутрішню логіку виконання і формування художнього образу як події взаємодії*. У цьому вимірі ритм постає не лише як композиційний параметр, а як спосіб існування виконавської дії у часі й просторі, що інтегрує рух, звук, паузу, дихання та сенсорну увагу в цілісну систему сценічної комунікації. Таким чином, тілесна ритміка є ключовим чинником переходу від технічної дії до перформативної присутності.

Перспективними напрямками подальших досліджень є: аналіз ролі тілесної ритміки у формуванні глядацького сприйняття, її педагогічний потенціал у підготовці виконавців, а також міжмистецьке осмислення перформативних процесів на перетині мистецтвознавства, мистецького педагогіки і антропології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безугла, Р. (2021). Перформативність, дискурс і комунікація: співвідношення понять. *Сучасне мистецтво*, 17, 95–104.
2. Barba, E. (1995). *The Paper Canoe: A Guide to Theatre Anthropology*. London: Routledge.
3. Bergson, H. (1957). *Time and Free Will: An Essay on the Immediate Data of Consciousness*. London: George Allen & Unwin.
4. Clark, J., & Martin, C. (2013). *Anarchy, Geography, Modernity: Selected Writings of Elisée Reclus*. Oakland, CA: PM Press.
5. Craig, G. (1983). *Craig on Theatre*. Ed. J. Michael Walton. London: Methuen.
6. Erickson, J. (1990). The body as the object of modern performance. *Journal of Dramatic Theory and Criticism*, 231–246.
7. Jaques-Dalcroze, E. (1921). *Rhythm, Music and Education*. London: Chatto & Windus.

8. Langer, S. K. (1953). *Feeling and Form: A Theory of Art*. New York: Charles Scribner's Sons.

9. McKinlay, A. (2010). Performativity: From JL Austin to Judith Butler. *May fly*, 119–142.

10. Sadler's Wells. (2010). The Forsythe Company – Decreation. URL: <https://surl.li/rqxsos> (last accessed: 18.02.2026).

11. Spier, S. (2011). *William Forsythe and the Practice of Choreography: It Starts From Any Point*. Routledge.

REFERENCES

1. Bezuhla, R. (2021). Performatyvnyy, dyskurs i komunikatsiia: spivvidnoshennia poniat [Performativity, Discourse, and Communication: Conceptual Correlations]. *Suchasne mystetstvo – Contemporary Art*, 17, 95–104 [in Ukrainian].

2. Barba, E. (1995). *The Paper Canoe: A Guide to Theatre Anthropology*. London: Routledge. [in English].

3. Bergson, H. (1957). *Time and Free Will: An Essay on the Immediate Data of Consciousness*. London: George Allen & Unwin. [in English].

4. Clark J., & Martin C. (2013). *Anarchy, Geography, Modernity: Selected Writings of Elisée Reclus*. Oakland, CA: PM Press. [in English].

5. Craig, G. (1983). *Craig on Theatre*. Ed. J. Michael Walton. London: Methuen. [in English].

6. Erickson, J. (1990). The body as the object of modern performance. *Journal of Dramatic Theory and Criticism*, 231–246. [in English].

7. Jaques-Dalcroze, E. (1921). *Rhythm, Music and Education*. London: Chatto & Windus. [in English].

8. Langer, S. K. (1953). *Feeling and Form: A Theory of Art*. New York: Charles Scribner's Sons. [in English].

9. McKinlay, A. (2010). Performativity: From JL Austin to Judith Butler. *May fly*, 119–142. [in English].

10. Sadler's Wells (2010). The Forsythe Company – Decreation. Retrieved from: <https://surl.li/rqxsos> (last accessed: 18.02.2026). [in English].

11. Spier, S. (2011). *William Forsythe and the Practice of Choreography: It Starts From Any Point*. Routledge. [in English].

Body-rhythmic organization of artistic performance

Liliia Valeriivna Kachurnets

Candidate of Art Criticism,

Associate Professor,

Associate Professor at the Department

of Vocal

and Conducting-Choral Disciplines

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical

Academy

ORCID: 0000-0002-7800-789X

Researcher ID: KMX-2908-2024



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

The article deals with the theoretical understanding of the body-rhythmic organization of artistic performance as a key mechanism of the performative process and the definition of its role in the formation of performing integrity, stage presence and artistic image. Special attention is paid to the interaction of movement, breathing, temporal structure of action and processes of perception that determine the logic of the stage event. Artistic performance is considered as a complex process in which body action, rhythmic organization and sound-acoustic components are combined into an interdependent system. The regularities of the organization of stage action have been revealed based on the application of structural-functional analysis of performance processes, which made it possible to trace the interaction of plastic, rhythmic and temporal parameters in the formation of artistic integrity. A comparative analysis of modern performative practices has been carried out, as a result of which common principles of body-rhythmic organization in various forms of stage art were outlined. The interpretative approach has been used to understand the role of body and sound impulses in the construction of stage dramaturgy.

The scientific novelty of the research is determined in the interpretation of the body-rhythmic organization of artistic performance as an integrative approach that synchronizes the temporal, spatial, and energetic parameters of stage action. It is substantiated that rhythm functions as an internal score of performance, which ensures the coherence of the ensemble, forms stage tension, and structures the process of audience perception. The artistic image is considered as an event of interaction arising from the resonance of body impulses, sound signals and perceptual attention. It is proved that the body-rhythmic organization is the structural basis of artistic performance, which provides the internal logic of stage action and transforms it into the process of shared experience. The physical dynamics of movement, the acoustic fabric of performance and cognitive mechanisms of perception are combined, as a result of which the artistic image appears as a living, procedural structure. Prospects for further research related to the analysis of body-rhythmic strategies in various types of performative arts and the possibilities of their use in performing and artistic-pedagogical practice are outlined.

Keywords: body-rhythmic organization, artistic performance, performative process, rhythm, body communication.

Назар Миколайович Корняк

Застосування сучасних креативних методичних моделей навчання співу студентської молоді у закладах вищої освіти

УДК 378.147:784]:004.9

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.28>

Назар Миколайович Корняк
аспірант кафедри інструментального
виконавства,
оркестрового диригування та педагогіки
мистецтва
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
ORCID: 0009-0007-9269-6357

Дата першого надходження статті до
видання: 31.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 27.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті представлено аналіз сучасних методичних моделей навчання співу, у тому числі креативних зразків; розкриті науково-теоретичні засади їх застосування, приклади створення власних модифікацій викладання вокалу молоді задля подальшої їх реалізації у виконавсько-просвітницькій діяльності; обґрунтовані результати дослідницьких розвідок вокалістів-педагогів різних країн та узагальнений відповідний науково-практичний досвід. Встановлено специфічні риси сучасних креативних методичних систем вокального навчання задля розв'язання поставленої мети; доведено ефективність результативності запропонованих методологічних засад завдяки застосуванню апробованих наукових психолого-педагогічних, спеціально-професійних висновків вищої мистецько-педагогічної освіти, концепції оновлення та модифікації конкретних міжнародних сучасних методичних моделей навчання співу студентської молоді. Представлена методологічна концепція склала підґрунтя для узагальнення креативних методичних моделей викладання вокалу з метою їх реалізації у самостійній виконавсько-просвітницькій діяльності.

Висвітлено низку теоретичних висновків всесвітньо відомих вокалістів-педагогів світу, обґрунтовано перспективність застосування різноманітних підходів до розвитку співацьких здібностей та голосового апарату суб'єктів мистецької освіти та навчання співу. Запропоновано урахування інтелектуальних можливостей полінаукової рефлексії фахівців вокального мистецтва задля застосування набутого міжнародного методичного досвіду; обґрунтовано використання традиційних джерел розвитку національних вокальних шкіл, шляхів становлення їх професійної самостійності, спроможність збагачення традиційних методик, історично усталених теоретичних концепцій розвитку голосового апарату людини.

Узагальнено зміст сучасних креативних методик викладачів-вокалістів, доведено прогресивний вплив надання свободи співацькому голосу. Пропонуються перспективні ідеї розв'язання зазначеної проблеми за рахунок єдності науково-методичних здобутків викладачів вокалу. Представлена результативність подальшого удосконалення та осучаснення вокальних методичних моделей навчання співу студентської молоді, можливого утворення міжнародної методологічної бази моделей вокального навчання задля збагачення світової вокальної культури.

Ключові слова: співак, суб'єкт мистецької освіти, креативні вокальні методики, методична модель, вокальне навчання.

Постановка проблеми. Фіксація різноспрямованих наукових досліджень з питань навчання співу, аналіз існуючих методик вокального навчання, поглиблення напрямів дослідження та створення креативних новітніх методик доводить багатозначність самого мистецтва співу, шляхів його удосконалення та рефлексії педагогами-вокалістами практичних досягнень у цій галузі.

Педагогічна наука та практика відрізняється активним використанням інформаційного простору для обміну практичними результатами мистецької освіти, сучасними методичними моделями навчання співу студентської молоді у закладах вищої освіти. Підґрунтям сучасних креативних (новітніх) вокальних технологій, на думку Л. Тоцької є, перш за все, науково-методичні результати досліджень різних галузей знань, «дотичних до вокальної педагогіки (медицина, фізіологія, фонопедія, фоніатрія, акустика, психологія, нейролінгвістика)» (Totska, 2024: 52).

Одним із шляхів застосування вокальних методик стає їх вивчення, аналіз, рефлексія та винайдення власних креативних засобів навчання співу,

розвитку голосового апарату співака та вільне володіння ним у виконавсько-педагогічній діяльності. Як підкреслює J. Williams, – «вокаліст повинен мислити не звуками, а смислами, які ці звуки передають» (Williams, 2018:54).

Аналіз актуальних досліджень. Вивчення та аналіз матеріалів з вокального мистецтва дозволяє знайомитись із цікавими знахідками, освітніми проєктами, шляхами удосконалення та оновлення відомих поглядів педагогів-вокалістів, полемізувати задля створення нових цікавих креативних способів вокального навчання та виховання молоді. Розкриття деяких змін методичних висновків у своєму дослідженні вокальних теорій пропонує Л. Тоцька. Дослідниця наводить приклади теорії М. Гарсія-сина (засновник міоеластичної теорії співу, який об'єднав анатомічні дослідження голосу, принципи дихання та методику навчання, що стала підґрунтям сучасної вокальної педагогіки, та базується на вивченні роботи гортані та резонаторів). Авторка наводить його думку, що «джерелом звукоутворення є голосові зв'язки» (Totska, 2024: 53), подає наукові гіпотези (початок XX ст.) відомих фізіологів,

що були висунуті та згодом підтверджені розробниками нейрохронастичної теорії співу (Р. Юссон, франц. фізіолог і психолог), «що голосові зв'язки є тільки гортанними складками, з їх пластичними і рухливими властивостями» (Totska, 2024: 53), що регулюють тиск повітряного струменю. Сам же «звук спочатку утворюється в трахеї та бронхах» (Totska, 2024: 53), а зв'язки удосконалює цей звуковий потік (Totska, 2024: 53).

О. Ігна (2025) пропонує у своїй методиці робити акцент на індивідуалізації навчання вокалу, використанні сучасних цифрових технологій. С. Муравіцька (2022) надає змістовий синтез академічного та естрадного вокалу, сучасного вокального виконавства у поєднанні з класичною співацькою традицією, розкриваючи особливості методико-педагогічного контексту; узагальнюється практичний досвід педагогів-новаторів, американського фахівця С. Ріггса, які відрізняються оригінальністю поглядів на вокальне навчання; специфічну унікальну методичну модель візуального впливу на розвиток співацького голосу запропонувала Ся Цзінь (2019); Гуань Юе (2023) пропонує активізувати готовність до вокально-виконавської діяльності соліста-вокаліста; методикою розв'язання виконавських проблем вокалістів різних національностей опікувалась Н. Кьон (2021).

Сучасними проблемами співацького звукоутворення займалась К. Садолін (2000); спеціальної уваги українських фахівців заслуговують різні методичні підходи українських педагогів-вокалістів, серед них Т. Самая (2019), П. Тютюник (2015).

То ж, широка географія досліджень та їх теоретична глибина сприяють усвідомленню значущості та сучасності висновків. Висловлене обумовлює зацікавленість фахівців у визначенні унікальності методик, їх вивченні та можливих перспективах застосування фахівцями різних національностей, продовженні досліджень специфіки вокального навчання сучасними педагогами-вокалістами. Ми вирішили долучитись до вирішення деяких питань розвитку вокального виконавства, усвідомлення його значення для виховання молоді.

Мета статті полягає у представленні аналізу сучасних креативних методичних моделей навчання співу студентської молоді у закладах вищої освіти та розкритті науково-теоретичних засад їх застосування та створення власних модифікацій викладання вокалу суб'єктам мистецької освіти, що може зреалізуватися у виконавсько-просвітницькій діяльності молоді.

Методологія дослідження. Методологічні засади дослідження обґрунтовуються низкою дослідницьких методів вивчення, аналізу, систематизації, понятійного уточнення, узагальнення науково-практичного досвіду та усвідомлення специфіки сучасних креативних методичних систем вокального навчання задля розв'язання

поставленої мети. Ефективність результативності запропонованих методологічних засад забезпечується завдяки застосуванню апробованих наукових психолого-педагогічних, спеціально-професійних висновків вищої мистецько-педагогічної освіти, концепції оновлення, модифікації конкретних міжнародних сучасних методичних моделей навчання співу студентської молоді задля поглиблення термінологічного контенту ключових дефініцій. Представлена методологічна концепція склала підґрунтя для систематизації креативних методичних моделей викладання вокалу суб'єктам мистецької освіти з метою їх реалізації у самостійній виконавсько-просвітницькій діяльності.

Результати та їх обговорення. Створення новітніх технік, методичних систем, у тому числі, вокальних технологій завжди спирається на врахування усталених методики, набутих вокальних технік. Дослідники вокального навчання та його особливостей дійшли висновку, що «історичний аспект розвитку вітчизняних просвітницьких традицій вокального навчання стає показником рівня сучасної вокальної підготовки» (Totska, 2024: 50), навіть вважають їх «провідною тенденцією створення та впровадження креативних вокальних методик у практику фахової підготовки викладачів музичного мистецтва» (Totska, 2024: 50).

Вартує уваги, на думку І. Маркотенко, методика проведення занять з вокалу, П. Голубева, що передбачала психологічний підхід до творчого розвитку студентів, врахування їх психічного стану, рефлексії співацьких відчуттів, удосконалення власного звукоутворення, перспективи розкриття вокально-творчого потенціалу (Маркотенко, 1980).

Цікавою та корисною є методична праця («Повна вокальна техніка»), провідного західного вокального педагога К. Садолін, яка розкриває внутрішні механізми виконавського аспекту, зокрема вокальні прийоми та голосові ефекти, що використовуються у всіх музичних напрямках класичної та естрадної музики (джаз, рок, поп-напрями). Наукова новизна цього дослідження полягає у тому, що вперше деталізовано розкривається і пропонується новий методико-педагогічний підхід щодо аналізу сучасної вокальної техніки. На межі XX–XXI ст. сформувався класичний кроксер як результат поєднання класики та вокальної естради. Яскравими представниками цього напрямку на Заході стали Андреа Бочеллі, Сара Брайтман, Емма Шаплін, Алесандро Сафіна та ін. З появою звукової апаратури змінилися акустичні умови у роботі співаків. Технічне осучаснення вокального звучання потребувало певної корекції розв'язання питань базової постановки голосу та вокальної техніки. То ж, проблемами сучасного співацького звукоформування займалися К. Садолін (Данія), С. Ріггс (США), Н. Дрожжина і Т. Самая (Україна) та інші.

Значним внеском у вокальну методику стала методична розробка провідного педагога Кетрін Садолін («Повна вокальна техніка»), в якій пояснюються ключові моменти базової постановки голосу, характеризуються нові прийоми звукоформування, описуються голосові прийоми академічного та естрадного вокалу. З позицій термінологічного змісту методики К. Садолін важливим є вдосконалення професійної лексики сучасної вокальної педагогіки (Муравіцька, 2022: 174-179).

Привертає увагу дослідження Ся Цзін (Китай-Україна), в якому запропонована експериментальна методика «візуального моделювання фонації вокального звуку». Авторка сама є талановитою співачкою. Вона пропонує цікаві способи розвитку співацького голосу в процесі міжособистісної комунікації суб'єктів вокального навчання (педагога і студента). Завдяки запропонованим візуальним засобам досягається необхідна активізація відповідних ділянок голосового апарату, корегується процес звуковидобування. Це сприяє удосконаленню художньо-технічних умінь і навичок співака (Xia Jing, 2019).

Цікаво представлена методика навчання співу бельканто (Тоцька, 2013), організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики, що зорієнтована на формування сучасної проєкції звукосмислового співацького мислення. В основу поетапної реалізації цієї методики покладено дотримання історико-стильового і жанрового підходів у процесі вокальної підготовки, впровадження технології звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва співу, варіативне використання комплексу методів навчання та форм підготовки. Доведено важливість одержаних результатів для подальшого розвитку теорії та методики постановки голосу (Тоцька, 2010).

Концептуальна позиція авторки базується на висновку, що підґрунтям креативних (новітніх) вокальних технологій є, перш за все, науково-методичні результати досліджень різних галузей знань, «дотичних до вокальної педагогіки (медицина, фізіологія, фонопедія, фоніатрія, акустика, психологія, нейролінгвістика)» (Totska, 2024: 52). Ці наукові досягнення дозволяють «розширити межі розуміння специфіки співацького процесу, створює модернові перспективи удосконалення опорних знань у мистецькій галузі, зокрема у найдоступнішому та органічному для особистості людини виді мистецької діяльності – вокально-виконавської» (Totska, 2024: 52-53).

Г. Стасько зауважує, що утворення надзвичайного природного тембру вокаліста та примарної зони (примарний тон) співацького голосу відбувається у трахеї (Стасько, 2011). Авторка доводить, що новітні міркування змінюють традиційне трактування співацького процесу. Це уможливує

впровадження креативних методик навчання за рахунок інтелектуалізації методології креативного мислення, що дозволяє створити глибоко професійне розуміння процесу голосоутворення на результат співацького процесу (Стасько, 2011).

Нам видається слушною думка Ingo Titze стосовно того, що індивідуальні параметри голосового апарату визначають специфіку всього навчального процесу (Titze, 2000).

Поруч з цим Л. Тоцька згадує про метод Т. Павленко, яка приділяє увагу використанню методів пропріорецепції (м'язово-тілесні рухи: тактування, гойдання, плескання, ін.) «для м'язового послаблення, відволікання від зайвого нервового напруження» (Totska, 2024: 53).

Варто зазначити, що українські методики вокального навчання відрізняється «широким спектром традиційних, оригінальних, креативних інноваційних підходів» до створення конкретних авторських систем підготовки вокалістів. Л. Тоцька розкриває у своєму дослідженні значний інтелектуальний потенціал української вокальної школи, наводить «значний обсяг перспективних концептуальних ідей, які здатні докорінно змінити традиційні, відомі науці уявлення про вокальну підготовку фахівців» (Totska, 2024: 54). Авторка не виключає дискусійний характер деяких методичних ідей. натомість уважає доречність розкриття «практичних тенденцій впровадження креативних персоніфікованих авторських методик»..., їх «презентації світовому науковому товариству з метою подальшого удосконалення професійної підготовки викладачів музичного мистецтва» (Totska, 2024: 54).

Заслугує на розгляд креативна методика вокального навчання П. Тютюнника. Він наголошує на тому, що «насправді Пісня співає його, а не він пісню. Люди чують і бачать це диво». Основне кредо автора, його «Школи українського бельканто», якщо Пісня виконана «багатотисячним хором живих голосів», стає «тим «Віче», яке може відповісти на будь-які питання і розв'язати будь-які завдання Буття» (Тютюник, 2015: 116).

Методики вокального навчання не обмежуються розв'язанням спеціально вокальних завдань. В їх змісті розкривається і міждисциплінарна координація на ґрунті взаємодії дотичних елементів навчання. М. Бойченко, Г. Ніколаї, А. Ліненко, Н. Кьон у своїх теоретичних висновках спостерігають можливість забезпечення спільних знань комплексів у суб'єктів мистецької освіти. перспективна роль такого методичного підходу полягає у

гармонізації когнітивних та емоційних складових виконавського досвіду, «аналіз виконавських засобів виразності, технічних труднощів, відмінностей між ідеальними слухо-образними зображеннями та реальним звуком» (Nikolai & Boichenko, 2020: 229).

Тривають пошуки джерел виникнення та розвитку української національної вокальної школи, змісту та форм навчальної діяльності видатних педагогів вокалу, шляхів становлення професійної самостійності вокально-педагогічної школи в Україні. Аналіз та узагальнення сучасних креативних методик викладачів-вокалістів доводять прогресивний вплив надання свободи співацькому голосу, «вивільнення співацького голосу від скрутності і напруження, від різноманітних психологічних перешкод..., розуміння, що співацький звук – це природне звучання власного музичного інструменту» (Totska, 2024: 53).

Отже, стає очевидною доцільність застосування інтелектуального ресурсу, знань і практичного міжнародного методичного досвіду педагогів вокалу, перспективи застосування креативних ідей вокального навчання, їх спроможність збагачувати традиційні методичні системи, історично усталені теоретичні концепції розвитку та можливостей голосового апарату людини. Пропонуються перспективні ідеї розв'язання зазначеної проблеми за рахунок «поєднання науково-методичного потенціалу професійно зацікавленої світової спільноти викладачів вокалу» (Totska, 2024: 54).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Висвітлено низку теоретичних висновків та поглядів відомих вокалістів світу, розкриті та підкреслено можливість застосування різноманітних підходів до розвитку співацьких здібностей та голосового апарату суб'єктів мистецької освіти та навчання співу; представлено аналіз сучасних креативних методичних моделей навчання співу студентської молоді у закладах вищої освіти та обґрунтовано науково-теоретичні засади їх застосування з подальшим використанням задля створення власних модифікацій викладання вокалу суб'єктам мистецької освіти, що може зреалізуватися у виконавсько-просвітницькій діяльності молоді.

Здійснене дослідження розкрило інтелектуальні можливості вивчення, полінаукову рефлексію фахівців вокального мистецтва задля застосування набутого міжнародного методичного досвіду.

Запропоновані результати розкривають перспективу подальшого удосконалення та осучаснення вокальних методичних моделей навчання співу студентської молоді, інших суб'єктів мистецької освіти різними спеціалістами цієї галузі, а також утворення міжнародної методологічної бази моделей вокального навчання задля збагачення світової вокальної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Titze, I. (2000). *Principles of Voice Production*. Iowa: National Center for Voice and Speech.
2. Williams, J. (2018). *Teaching Singing to Children and Young Adults*. London: Compton Publishing.

3. Igna, O. N. (2025). Vocal pedagogy as a contemporary scientific direction: Principles, approaches, and educational practices. *Art Education and Science Journal*.
4. Nikolai, H., Lynenko, A., Koehn, N., & Boichenko, M. (2020). Interdisciplinary Coordination in Historical-Theoretical and Music-Performing Training of Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), 225-235. <https://doi.org/10.7596/taksad.v9i1.2434>
5. Ovcharenko, N., Matveieva, O., Chebotarenko, O., & Koehn, N. (2019). Methodological Readiness of Musical Art Master's Degree Students: A Theoretical Research. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(4), 166-176: DOI:10.7596/taksad.v8i4.2285.
6. Totska, L., Huralnyk, N., Doroshenko, T., Kholodenko V., Kondratenko, I. (2024). Current trends of implementing creative vocal methods in the practice of musical art teachers' professional training. *Youth Voice Journal*, 14(3), Special Issue. Part 1 (UK), 46-55. <https://doi.org/10.13140/rg.2.2.21529.84320>
7. Sadolin, C. (2000). *Complete Vocal Technique*. Denmark. 255 p.
8. Yu, Hengyuan, Koehn, N. (2021). Internationalisation for mobility and home (IfMH) as a conceptual basis for reforming music Education of chinese students in. *Ad alta journal of interdisc iiplinary research*, Vol. 11, Issue 2, 12.2021, 127-131.
9. Xia, Jing (2019). *The methodology of shaping pedagogical university students' singing voice via visual modelling* (PhD thesis abstract). Kyiv. <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27131>
10. Гуань, Юе (2023). Принципи формування готовності до вокально-виконавської готовності магістрів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти, Вип. 29*, 116-123. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.seriya14.2023.29.15>
11. Маркотенко, І. О. (1980). *Павло Васильович Голубєв – педагог-вокаліст*. К.: Муз. Україна. 74 с.
12. Муравіцька, С. С. (2022). Синтез академічного та естрадного вокалу у методико-педагогічному контексті. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 1, 174-179. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2022.257682>
13. Самая, Т. (2019). *Вокальне мистецтво естради: український контекст*. Київ: Четверта хвиля. 152 с.
14. Стасько, Г. (2011). *Психотехніка співу у вокальній педагогіці: монографія*. Івано-Франківськ: ПНУ ім. В. Стефаника. 176 с.
15. Ся, Цзін (2018). Зміст методики розвитку співацького голосу у студентів педагогічних університетів засобами візуального моделювання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 30, 83-88. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2018_30_19
16. Тоцька, Л. О. (2010). *Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики* (дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – «Теорія та методика музичного навчання»). Київ. 239 с. <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9969/Totska.pdf?sequence=1>

17. Тоцька, Л. О. (2013). Методика формування умінь співу бельканто у процесі вокальної підготовки педагога-музиканта. *Наукові записки [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія: Педагогічні та історичні науки*, Вип. 110, 184-193. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2013_110_29

18. Тютюнник, П. (2015). *Приречені на щастя*. К.: ПАТ «ВІПОЛ». 160 с. <http://194.44.152.155/elib/local/pv/3816.pdf>

REFERENCES

1. Titze, I. (2000). *Principles of Voice Production*. Iowa: National Center for Voice and Speech.

2. Williams, J. (2018). *Teaching Singing to Children and Young Adults*. London: Compton Publishing.

3. Igna, O. N. (2025). Vocal pedagogy as a contemporary scientific direction: Principles, approaches, and educational practices. *Art Education and Science Journal*.

4. Nikolai, H., Lynenko, A., Koehn, N., & Boichenko, M. (2020). Interdisciplinary Coordination in Historical-Theoretical and Music-Performing Training of Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), pp. 225-235. <https://doi.org/10.7596/taksad.v9i1.2434>

5. Ovcharenko, N., Matveieva, O., Chebotarenko, O., & Koehn, N. (2019). Methodological Readiness of Musical Art Master's Degree Students: A Theoretical Research. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(4), pp. 166-176. DOI:10.7596/taksad.v8i4.2285.

6. Totska, L., Huralnyk, N., Doroshenko, T., Kholodenko V., Kondratenko, I. (2024). Current trends of implementing creative vocal methods in the practice of musical art teachers' professional training. *Youth Voice Journal*, 14(3), Special Issue. Part 1 (UK), pp. 46-55. <https://doi.org/10.13140/rg.2.2.21529.84320>

7. Sadolin, C. (2000). *Complete Vocal Technique*. Denmark. 255 p.

8. Yu, Henqyuan, Koehn, N. (2021). Internationalisation for mobility and home (IfMH) as a conceptual basis for reforming music Education of chinese students in. *Ad alta journal of interdisc iiplinary research*, Vol. 11, Issue 2, 12.2021, pp. 127-131.

9. Xia, Jing (2019). *The methodology of shaping pedagogical university students' singing voice via visual modelling* (PhD thesis abstract). Kyiv. <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27131>

10. Guan, Yue (2023). Pryntsypy formuvannia hotovnosti do vokalno-vykonavskoi hotovnosti mahistriv [Principles of forming readiness for vocal performance activity of master's students]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 14. Teoriia i metodyka mystetskoj osvity*, Vyp. 29, pp. 116-123. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2023.29.15>

11. Markotenko, I. O. (1980). *Pavlo Vasylovych Holubiev – pedahoh-vokalist [Pavlo Vasylovych Holubiev – a vocal pedagogue]*. K.: Muz. Ukraina.

12. Muravitska, S. S. (2022). Syntez akademichnoho ta estradnoho vokalu u metodyko-pedahohichnomu konteksti [Synthesis of academic and pop vocal in the methodological and pedagogical context]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, 1, pp. 174-179. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2022.257682>

13. Samaia, T. (2019). *Vokalne mystetstvo estrady: ukraïnskyi kontekst [Vocal art of pop music: Ukrainian context]*. Kyiv: Chetverta khvyliia.

14. Stasko, H. (2011). *Psykhotehnika spivu u vokalnii pedahohitsi [Psychotechniques of singing in vocal pedagogy]*. Ivano-Frankivsk: PNU im. V. Stefanyka.

15. Sia, Tszin (2018). Zmist metodyky rozvytku spivatskoho holosu u studentiv pedahohichnykh universytetiv zasobamy vizualnoho modeliuвання [Content of the methodology for developing singing voice of pedagogical university students by means of visual modeling]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 16: Tvorchia osobystist uchytielia: problemy teorii i praktyky*, 30, pp. 83-88. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2018_30_19

16. Totska, L. O. (2010). *Metodychni zasady udoskonalennia vokalnoi pidhotovky maibutnikh uchytieliv muzyky [Methodological principles of improving vocal training of future music teachers]* (dys. ... kand. ped. nauk). Kyiv. <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9969/Totska.pdf?sequence=1>

17. Totska, L. O. (2013). Metodyka formuvannia umin spivu belkanto u protsesi vokalnoi pidhotovky pedahohamuzykanta [Methodology of forming bel canto singing skills in the process of vocal training of a music teacher]. *Naukovi zapysky NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii: Pedahohichni ta istorychni nauky*, Vyp. 110, pp. 184-193. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2013_110_29

18. Tiutiunnyk, P. (2015). *Pryrecheni na shchastia [Doomed to happiness]*. Kyiv: PAT «VIPOL». <http://194.44.152.155/elib/local/pv/3816.pdf>

Application of contemporary creative methodological models of teaching singing to student youth in higher education institutions

Nazar Mykolaiovych Korniak
Postgraduate Student at the Department of
Instrumental Performance,
Orchestral Conducting and Art Pedagogy
Dragomanov Ukrainian State University
ORCID: 0009-0007-9269-6357



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

The article presents an analysis of contemporary methodological models of teaching singing, including creative approaches; the scientific and theoretical foundations of their application are revealed, along with examples of developing original modifications of vocal instruction for young people aimed at their further implementation in performance and educational activities. The results of research conducted by vocalists-pedagogues from different countries are substantiated, and relevant scientific and practical experience is generalized. Specific features of modern creative methodological systems of vocal training are identified in accordance with the research objectives; the effectiveness of the proposed methodological foundations is demonstrated through the application of tested psychological-pedagogical and professionally oriented findings within higher artistic and pedagogical education, as well as through the conceptual renewal and modification of contemporary international methodological models of teaching singing to students. The proposed methodological concept serves as a foundation for generalizing creative models of vocal instruction with the aim of their application in independent performance and educational practice.

A range of theoretical conclusions of world-renowned vocal pedagogues is highlighted, and the prospects of applying diverse approaches to the development of singing abilities and the vocal apparatus of learners in art education are substantiated. The study emphasizes the importance of considering the intellectual potential of interdisciplinary reflection among vocal art specialists for the effective application of international methodological experience; it also justifies the use of traditional sources underlying the development of national vocal schools, the pathways of their professional autonomy, and their capacity to enrich established methodologies and historically grounded theoretical concepts of human vocal apparatus development.

The content of contemporary creative methods employed by teachers-vocalists is generalized, and the progressive impact of granting greater freedom to the singing voice is demonstrated. The promising ideas for addressing the outlined problem are proposed through the integration of scientific and methodological achievements of vocal instructors. The study presents evidence of the effectiveness of further improvement and modernization of vocal teaching models for student youth, as well as the potential formation of an international methodological framework for vocal training models aimed at enriching global vocal culture.

Keywords: singer, subject of art education, creative vocal methods, methodological model, vocal training.

Natalia Georgievna Koehn
Xuaoyu Chen

Stylistic authenticity in the performance of vocal works of the renaissance based on the application of innovative ICT

UDC 78.071.2:78.087.6:7.034.3/.6]:004(045)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.29>

Natalia Georgievna Koehn
Candidate of Pedagogical Sciences,
Professor,
Professor at the Department of Music Art
and Choreography
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0002-8229-502X
Researcher ID: F-8497-2018

Xuaoyu Chen
Postgraduate Student at the Department
of Music Art and Choreography
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0009-0000-8807-7579

Дата першого надходження статті до
видання: 12.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 10.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

The article discusses the problem of stylistic authenticity in the performance of vocal works of the Renaissance in the context of modern performance and teaching practices and the use of innovative information and communication technologies. The relevance of turning to the ancient repertoire as a resource for expanding the worldview and musical aesthetic orientations of contemporary performers. The content of the concept of 'stylistic authenticity' is clarified as a normative-evaluative, methodological and practical-regulatory category of musical performance, which is not reduced to a literal reconstruction of the past, but involves the acquisition of information for the cultural-historical justification of interpretative decisions. Two main directions of research into the phenomenon of authenticity are presented: historically informed performance interpretation, focused on the study of historical sources and performance norms of the era; a historical-critical approach, within which authenticity is viewed as a variable cultural construct dependent on aesthetic attitudes, institutional practices and the ways in which performance decisions are legitimised. Three interrelated vectors are proposed for bringing the singer closer to authentic performance of works in the process of developing an interpretative concept: cultural-historical, symbolic-linguistic, and vocal-performative.

The potential of ICT in the formation of an authentic style of performance is outlined, the implementation of which enables access to the text of ancient treatises, digital repositories and memoirs, the use of music notation software and the capabilities of interactive scores, audio and video recordings of performances for comparative analysis of performance versions and the use of tools for objective self-analysis. It is emphasised that the combination of a historically informed approach with digital means of control and reflection improves the quality of stylistic orientation in vocal performance training for higher education students.

Keywords: stylistic authenticity, Renaissance; historically informed performance; vocal art; historically informed performance interpretation, research approaches, modern innovative digital technologies, ICT in music education.

Introduction. Early music, in particular the musical art of the Renaissance, is becoming increasingly popular in the contemporary art space. Researcher's attribute this to the fact that the knowledge and experience of musical works from distant times opens up new worldviews, musical-aesthetic and creative orientations for professionals and amateurs who appreciate musical art. In-depth knowledge of such works and their performance interpretation contribute to the expansion of artistic aesthetic ideas, enriching the musical-intellectual, hedonistic and performing-creative experience and spiritual world of performers (Klyuchynska, 2022; Tsurayak, 2025, Fabian, 2001).

This issue is also relevant for contemporary Chinese vocal pedagogy, which has seen a trend towards the active involvement of singers in European vocal art. However, as evidenced by an analysis of vocal anthologies, textbooks, and data on vocal pedagogy and performance practice, the repertoire of singers from the PRC mainly includes works from the classical and romantic periods, in particular works by Mozart, examples of Italian bel canto chamber and opera works, German Lieder, arrangements of songs from various nations, etc. Chinese specialists are

much less familiar with works of ancient styles and the artistic achievements of contemporary composers (Usova, 2024; Jin Yuhan, 2025).

The importance of this issue for Ukrainian and Chinese society is due to the fact that the peculiarities of authentic stylistic performance of Renaissance vocal works in the performing and teaching practice of these countries are not sufficiently systematically and comprehensively understood. As a result, so-called 'old arias' are often included in the training repertoire of beginner singers, with teachers usually guided by the fact that the musical text is formally quite accessible to them. After all, the melody of these works has a limited range, does not contain complex interval movements or elements of virtuosity, and is based on relatively short phrases, i.e. it does not require long breath control (Penfay, 2024; Usova, 2024).

However, musicians often overlook the issue of singers' adequate mastery of the stylistic features of the repertoire.

Literature review. Since the beginning of the last century, the teaching community in various European countries has been focusing on mastering the art of interpreting the ancient repertoire. In this regard,

ancient treatises containing instructions for teachers and vocalists are being actively studied, and ancient instruments are being reconstructed, which makes it possible to imagine the peculiarities of sound culture and typical means of expressive performance. Scientific research is also being carried out on issues related to the interpretation of works from distant eras. In addition, educational institutions are opening in many Western European countries where musicians, particularly singers, are taught the skills of stylistically appropriate performance of ancient works according to specially designed programmes. The most famous of these are Schola Cantorum Basiliensis (Basel), Conservatorium van Amsterdam (Amsterdam), Royal College of Music (London) and others. This interest continues to this day, as evidenced by the holding of world festivals and international master classes on related topics, as well as the inclusion of Renaissance and early Baroque works in the compulsory repertoire at music competitions, where the criterion of stylistic authenticity of the repertoire is an important indicator of the performers' level of skill.

The lack (with a few exceptions) of opportunities for targeted stylistic training of singers in Ukraine and China in the performance of ancient works explains why their performances, as a rule, do not meet the requirements of stylistic adequacy. This is pointed out by experts and specialists who have long studied the European experience of performing such works and have gained competence in the interpretation and technical training of singers for the interpretation of the relevant repertoire, in particular the Ukrainian specialists Olga Pasichnyk, Olena Noskova, Dmytro Kharitonov and others, who are well known in Europe.

Considering the peculiarities of interpretative and performance practice from the point of view of its stylistic authenticity, scholars note that in the vocal education process, the academic, 'mainstream' approach to the formation of singers' performance skills usually prevails. According to D. Shevchenko, its defining feature is traditional continuity: previous generations – teachers, performers, and composers – accumulated and passed on to their students knowledge, ideas about stylistic nuances, practical experience, and professional skills.

Subsequently, these achievements were consistently inherited by subsequent generations, who, while preserving the basis of tradition, had the opportunity to reinterpret and transform it in different ways in accordance with their own artistic attitudes (Shevchenko, 2023).

Contemporary research on the issue of performance authenticity is most successfully implemented in an approach known as 'historically informed performance,' which has gained recognition as a leading performance paradigm thanks to the work of researchers such as N. Harnoncourt (1988), G. Leonhardt (1968), and others.

Ukrainian scholars also widely refer to the principles of historically informed performance, recognising it as an effective way of forming a sense of musical style and the ability to interpret works in an appropriate style, which confirms its role in solving a wide range of contemporary musicological problems (Klyuchynska, 2022; Tsuryak, 2025, etc.).

In particular, S. Ship (2024) proposes to consider the historically informed interpretation of a musical work in a semiotic aspect, focusing on the symbolic nature of performance decisions and ways of encoding stylistic meanings in sound. At the same time, in his works devoted to the formation of musical and creative skills using modern electronic technology, he emphasises the importance of using genre and style models as tools for practical style creation (Shyp, Melnichenko, 2022).

S. Gavrilyuk (2025), considering the essence of historically informed performance, emphasises the importance of maintaining a certain interpretative freedom in conjunction with aesthetic constraints imposed by historical and cultural frameworks.

Medvednikova and Feshchenko (2019) analyse authenticity in the narrow professional field of Baroque organ performance, emphasising the technological parameters of the instrument (articulation, sound production, choice of registers, etc.). Jin Yuhan (2025) explores vocal authenticity in the context of contemporary opera, linking it to changes in the 'standard' and the influence of technological and cultural conditions, i.e., he actualises the discourse of the transformation of norms.

The concept of authenticity is also actively used in studies devoted to folk genres of performing arts, which are linked to issues of preservation and stage reproduction of traditional forms of folk song creativity (Sinechnikova et al., 2025), the problems of transmitting cultural traditions to future generations (Huang Yusi, Go Yanzhan, 2022) and thus become relevant to issues of cultural identity and representation of national artistic mentality.

Another pressing issue is the justification of criteria and technologies for assessing the degree to which singers achieve performance and stylistic adequacy, which in the field of musical performance is highly subjective (Ship, 2024). A summary of the works of contemporary scholars gives reason to assert that solving this problem highlights the need to improve the effectiveness of the educational process in this area and to increase the objectivity of data monitoring and diagnosis of the quality of stylistically adequate vocal performance, which should be facilitated by the use of modern innovative technologies (Koehn, Stepanova & Usova, 2026; Pengfei, 2024; Shpitalna, 2021).

The purpose of the article is to theoretically substantiate and outline ways to improve the authentic style of performing the Renaissance repertoire using the potential of innovative ICT.

Research methodology. The methodological basis of the article is a combination of hermeneutic, comparative, historical-stylistic, and innovative-technological approaches.

The hermeneutic approach is used to interpret the artistic content of Renaissance vocal works, taking into account the cultural and historical context and the interconnection between poetic and musical text, and the rhetoric of words in their vocal intonation.

The historical-stylistic approach is used to identify the characteristics of Renaissance musical language – modality, texture features, declamation style, phrasing principles, means of musical expression, etc.

The comparative approach makes it possible to compare the modern academic vocal manner and stylistic features of the performance manner of the Renaissance repertoire; various performance and interpretation versions presented in the form of audio and video recordings; traditional pedagogical means and ICT tools for the formation of stylistic competence and critical self-assessment.

The innovative and technological approach is aimed at describing the algorithm for the application of ICT and their systematisation according to vectors: computer, digital and media technologies, notographic and neuro-pedagogical programmes for performing educational and creative tasks, identifying deviations and shortcomings in the practical actions of singers with their subsequent correction.

Results and discussion In contemporary musical discourse, issues of stylistic authenticity are becoming increasingly important, functioning as a normative-evaluative and methodological category that is decisive for the implementation of analytical procedures in musicology and the substantiated argumentation of interpretative and performance decisions.

As the analysis of contemporary discussions on the understanding of authenticity shows, its essence is not reduced to a literal reconstruction of the past: the difficulty of achieving it is explained by the fact that it intersects with ideas about the 'fidelity of the work,' the historicity of the performance result, and the aesthetic expectations of contemporary listeners, and therefore becomes a subject of reflection and criticism in musicology and the theory of contemporary musical performance (Duffin, 2006; Kania, 2022).

Therefore, as N. Harnoncourt (1988) noted at the time, it is worth considering that there are two approaches to performing early music: the first is the historical-critical approach, represented in the work of D. Fabian (2001), is close to 'classical-romantic' performance in its interpretation of early music and involves searching for ways to interpret the relevant works, drawing on contemporary performance traditions and skills. Its implementation emphasises that 'authenticity' within the early music movement is a historically variable idea, dependent on cultural

and historical conditions, institutional practices and dominant aesthetic attitudes. With this approach, the basis of authenticity is not so much a fixed set of 'correct' techniques as a reflection on the factors that, in a specific context, determined what is considered authentic performance and what arguments legitimise it. Accordingly, authenticity is justified as contextual rather than universal, stable requirement 'for all cases' and is understood as an interpretative principle, important for explaining the transformation of performance styles, interpretative options and criteria of 'authenticity' of the sound of a work performed in different artistic and cultural situations (Kania, 2022).

The second approach is called 'historically informed performance'. Its guidelines include studying traditions and immersing oneself in the artistic atmosphere of the environment in which the authors of the poetic and musical text worked; reconstructing the instruments of that time and, with this, restoring their timbre and typical technical and performance techniques, in particular the improvisational and textural skills of the performers. It is also important to understand the genre, musical-linguistic and structural features of ancient works.

Thus, the pedagogical meaning of this approach is based on the understanding that authenticity must be specified through certain forms of cognition: appeal to sources (treatises, early editions, iconography, descriptions of performance norms), analysis of works popular at the time – chamber arias, madrigals, polyphonic ensemble and choral compositions; awareness of the peculiarities of musical language, methods of notation, as well as the temporal and structural organisation of works as sources that give an idea of the peculiarities of musical thinking and the prevailing norms of vocal performance style.

Mastering a performance style that corresponds to the style of Renaissance works also requires taste and music theory training, in particular, the singer's orientation in modal and early tonal (classical) harmonic language, an understanding of the decisive role of poetic text as a leading intonational and formative factor, typical principles of temporal and structural organisation of works, mastery of elements of polyphonic thinking and ensemble feeling in the context of improvisational ensemble accompaniment of basso continuo (Shephard, Raninen, Sessini & Ștefănescu, 2020). Equally important is the accumulation and critical reflection on perceptual and auditory experience in order to understand the specifics of Renaissance-style sound production and performance expressiveness, as well as the genre and stylistic features of vocal creativity of that time.

Examples of primary sources on which historically informed analysis of Renaissance and early Baroque vocal practice is based include treatises by G. Carlino (*Le istituzioni harmoniche*, 1558), S. Ganassi (*Fontegara*, 1535), N. Vicentino (*L'antica musica ridotta alla*

moderna prattica, 1555), L. Zacconi (*Prattica di musica*, 1592), as well as G. Caccini's preface to the collection *Le nuove musiche* (1602), which summarises the principles of monodic vocal expression and ornamentation.

Thus, in performance practice, authenticity is linked to the identification of music from the past, despite the difficulty of overcoming historical distance, and can be understood as mimesis, i. e. imitation and emulation. At the same time, this approach also recognises the importance of the performer's subjective position, which is reflected in the characteristics of their interpretation of the work: after all, the performer inevitably manifests a personal attitude to his artistic idea and its intonational embodiment, which gives his performance an intrinsic value that, nevertheless, does not lose its connection with cultural heritage.

However, achieving authenticity in the interpretative concept of a work requires the musician to have a broad knowledge base, the ability to invent adequate artistic, creative and technological performance solutions, and thus achieve a synergistic unity between cognitive understanding, meaning and the practical realisation of the artistic event, in which the performer, in a sense, becomes its co-author. Taking this into account, we consider it appropriate to define three vectors for the formation of singers' ability to achieve performance and interpretative authenticity, namely: cultural-historical, linguistic-analytical and vocal-performance.

Ensuring the cultural-historical vector involves understanding Renaissance vocal art in the system of worldview-humanisation, artistic-aesthetic and musical-rhetorical coordinates of the era. For the performer, it is fundamentally important to be aware of the leading role of the poetic text, to focus on the expressiveness of musical speech and the relationship between the vocal-intonational and figurative-poetic principles. Within this vector, authenticity is understood not as a mechanical reproduction of the 'ancient sound,' but as a reconstruction of the artistic logic of the work based on an understanding of the text of the work and the invention of stylistically relevant performance decisions. Its practical significance lies in the formation of a historically and stylistically 'prepared' perception, thanks to which the student learns to correlate their own interpretative intentions with the aesthetic norms of the era and the peculiarities of the vocal and performing manner of the corresponding time.

The speech-analytical vector concerns the awareness of the logic of the work's organisation: understanding the peculiarities of symbolic fixation in the traditions of the time, the principles of the organisation of musical (modal) speech and its temporal organisation, paying close attention to the rhetoric of the poetic text and articulation strokes and vocal phrasing. This determines the importance of the singer independently determining and conveying logical and

semantic accents in the performance and embodying them in the process of intoning the melody.

In addition, we must take into account that the vocal-performance vector directly covers the singer's phonation-technological and artistic-expressive skills. From this point of view, it is extremely important for singers to realise that the specificity of the Renaissance repertoire is the need to give their performance an emotionally subtle, restrained expressiveness, to achieve the superiority of meaningful intonation over 'demonstrative' vocal effect.

This requires vocalists to master specific techniques of sound production and sound control, accuracy and clarity of intonation with a preference for light, transparent timbres, restrained dynamics without forcing the sound, mastery of ornamental elements (if any) and attentive attention to phrasing and cadential endings and vibrato. In the educational process, this requires careful correction of performance skills and comparison of their quality in the performance of works of different styles.

An important aspect of such training for singers is to enhance the objectivity of expert assessment and the ability to self-monitor. The use of modern ICT and neuroprogrammes, which make it possible to shift part of the technological control from intuitive assessment to analytical and reflective assessment, should contribute to the resolution of this issue. After all, in vocal pedagogy, the objectivity of assessing the adequacy and authenticity of performance is a rather complex issue. As S. Ship rightly points out, the adequacy of the performance of a musical work of a certain style is 'someone's judgement of the correspondence between the perceived sound form and the image of the artistic work that exists in the subject's consciousness,' who makes this judgement <...> about the degree of correspondence between the sound 'product' created by the performer and the artistic work created by the composer" (Ship, 2024, p. 160).

From this point of view, the use of ICT in working on the Renaissance vocal repertoire should be considered not as an auxiliary, but as a methodically integrated component of teaching, and its practical effectiveness should be realised in three directions: source-cognitive, analytical-formative, and reflective-corrective.

The source-based and cognitive aspect is realised by providing access to digital repositories and, consequently, to ancient treatises and primary sources. At the same time, this makes it possible to expand musical and auditory perceptions by referring to video recordings of Renaissance works performed by singers who specialise in this repertoire. The use of educational platforms, online courses, and the organisation of creative projects and performance and teaching events within the framework of international online cooperation are of considerable

importance. Of particular importance is the use of audio and video presentations within the framework of global performance practice, the opportunity to watch master classes by renowned specialists, the analysis and comprehension of which becomes a valuable way of accumulating auditory perceptions and knowledge about the details of working with the Renaissance repertoire.

The analytical and formative direction concerns the possibilities of using interactive scores, the use of music editors for structural marking of the score and the study of individual phrases, cadences and caesuras, clarifying the supporting notes in motifs and climaxes in the structural composition of the work, as well as improving orthoepic skills, bowing, intonation and rhythmic technique. It is also advisable to make audio and video recordings of one's own performance for the purpose of recording, self-analysis and correction of posture, breathing, articulation motor skills, facial expressions, gestures of the singer, implementation and visual analysis of the spectrogram of a fragment of the sung work using programmes such as Vocal Pitch Monitor, Sonic Visualiser, and using the possibilities of creating stage VR (virtual reality), etc. (Koehn, Stepanova & Usova, 2026; Pengfei, 2024). Technological support using modern computer, digital and neurotechnologies makes it possible to obtain objective data on the quality of sound attack, the degree of its timbral homogeneity, intonation and pitch accuracy, metrorhythmic and articulatory accuracy, phrasing technique and dynamic development of the piece, culture and artistry of stage behaviour, etc.

At the same time, it is important to supplement this data with a subjective assessment of the singer's emotional persuasiveness, their ability to achieve inspiration, and to give communicative and suggestive direction to their stage performance (Koehn, Stepanova & Usova, 2026). Analysis of the data obtained according to the relevant parameters contributes to the objectification of both pedagogical control and the performer's self-control and self-assessment, and makes the process of forming a stylistic manner more manageable and predictable.

Thus, the introduction of media, virtual, digital tools, as well as neuro-technologies for visualising certain parameters of singing activity should ensure the complementarity of objective and subjective assessment data on the stylistic authenticity achieved by the singer in the performance process and thereby form the ability for comprehensive professional reflection and self-improvement of their performance and stylistic skills.

Conclusions. Stylistic authenticity in the performance of Renaissance vocal works is a multidimensional phenomenon based on sound historical-cultural and artistic knowledge, the ability to conduct comprehensive, differentiated, holistic and hermeneutic

analysis, and the development by the singer of an interpretative version of the repertoire being learned and its performance and stage embodiment.

Pedagogical practice should take into account the risks of formally 'simplifying' the inclusion of Renaissance works in the repertoire of beginners without acquiring the ability to achieve artistic results that meet the appropriate stylistic requirements.

The formation of the art of adequate stylistic performance of ancient works from distant eras in contemporary vocalists requires a purposeful combination of a historically informed approach with the formation of skills of analytical understanding of the repertoire and mastery of the appropriate performance and phonation techniques.

Penetrating the artistic and creative atmosphere of cultural eras distant from the present day requires encouraging singers to personally and creatively interpret works and to put this into practice on the basis of developed performance reflection and the ability to improve themselves. The effectiveness of the cognitive and formative process will be enhanced by the widespread use of modern innovative technologies aimed at expanding the artistic and vocal-auditory literacy of singers, the use of media and neuropedagogical technologies as mechanisms for objective self-control and adherence to algorithmic self-improvement programmes.

BIBLIOGRAPHY

1. Гаврилюк С. (2025). Історично інформоване виконавство як чинник музичного стилетворення. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. Збірник наукових праць*. Випуск 51. С. 189-195. <https://doi.org/10.35619/ucpmk.51.1044>
2. Ключинська, Н. В. (2022). Історично інформоване виконавство та риторичні параметри сучасної інтерпретації української партесної музики (на прикладі творів М. Дилецького та І. Домарацького) (Дисертація доктора філософії). Львівський національний університет імені Івана Франка.
3. Медведнікова, Т. О., Фещенко, Т. Л. (2019). Проблематика автентичного виконання творів епохи бароко на органі. *Музикознавча думка Дніпропетровщини*, №16. 42–53. <https://doi.org/10.33287/221921>
4. Сінельнікова, В., Шнуренко Т., Цапун Р. (2025). Дефініція традиційного співу в Україні: між автентикою, сценічністю та постфольклором. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*, №53. 192-203. DOI: <https://doi.org/10.31866/2410-1176.53.2025.348326>
5. Усова Г.А. (2024). Специфіка вокально-фахової підготовки китайських здобувачів – майбутніх бакалаврів музичного мистецтва. *Південноукраїнські мистецькі студії*, № 2. 85-90. DOI: <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.15>
6. Цзінь Юйхань (2025). Вокальна автентичність та нові форми вокального інтонування в опері ХХІ століття. *Музичне мистецтво і культура*, вип. 43. 222–232. <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2025-43-16>
7. Цюряк І. (2025). Специфіка опрацювання вокальних творів епохи Ренесансу сучасними вико-

навцями. *Слобожанські мистецькі студії*. №1. 136-139. <https://doi.org/10.32782/art/2025.1.25>.

8. Хуан Юйсі, Го Яньжань (2022). Пісенний фольклор в репертуарі китайських студентів як форма міжкультурного діалогу Сходу і Заходу. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 50. Том 2. 59-63. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.11>

9. Шевченко, Д. (2023). Довершена модель скрипаля-виконавця у культурному та музичному просторі епохи постмодерна. Творчий проект. Одеська національна музична академія імені А.В. Нежданової, Одеса,

10. Шип, С. В. (2024). Історично інформована інтерпретація музичного твору (НІР) у семіотичному аспекті. *Південноукраїнські мистецькі студії*, №2. 157-167. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.27>

11. Шип, С. В., & Мельниченко, В. Г. (2022). Музично-творчі уміння та можливості їх формування з використанням сучасної електронної техніки. *Південноукраїнські мистецькі студії*, №1. 48-53. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2022-1.8>

12. Шпитальна, І. М. (2021). Автентичність як аспект акордеонного виконавства. *Музичне мистецтво і культура*, вип. 32(1). 247-259. <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2021-32-1-19>

13. Duffin, R. W. (2006). Just intonation in Renaissance theory and practice. *Music Theory Online*, 12(3). <https://mtosmt.org/issues/mto.06.12.3/mto.06.12.3.duffin.htm>

14. Fabian, D. (2001). The meaning of authenticity and the early music movement: A historical review. *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*, 32(2). 153-167. <https://doi.org/10.2307/1562264>

15. Harnoncourt, N. (1988). *Baroque music today: Music as speech: Ways to a new understanding of music*. Amadeus Press.

16. Kania, A. (2022). Home to roost: Some problems for the nested concept of authentic performance. *Estetika: The European Journal of Aesthetics*, 59(2). 153-164. <https://doi.org/10.33134/eeja.360>

17. Koehn, N., Stepanova, L., Usova, G. (2026). Performance activities of vocalists, choir singers and conductors in the light of the neurocognitive paradigm and digital technologies. *Південноукраїнські мистецькі студії*, №1 (in press).

18. Pengfei Yang (2024). Virtual reality tools to support music students to cope with anxiety and overcome stress. *Education and Information Technologies*. Springer Science+Business Media, LLC, part of Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12464-x>

19. Shephard T., Raninen S., Sessini S., Ștefănescu L. (2020). *Music in the Art of Renaissance Italy* London: Harvey Miller Publishers, (P. 1420-1540). ISBN: 9781912554027

REFERENCES

1. Gavrilyuk S. (2025). Historically informed performance as a factor in musical style formation. *Ukrainian culture: past, present, and paths of development. Collection of scientific works*. Issue 51. Pp. 189-195. <https://doi.org/10.35619/ucpmk.51.1044> [in Ukrainian].

2. Klyuchynska, N. V. (2022). *Historically informed performance and rhetorical parameters of contemporary interpretation of Ukrainian part music (based on*

the works of M. Diletsky and I. Domarats'kyi) (Doctor of Philosophy dissertation). Ivan Franko National University of Lviv. [in Ukrainian].

3. Medvednikova, T. O., Feshchenko, T. L. (2019). Issues of authentic performance of Baroque works on the organ. *Musicological Thought of Dnipropetrovsk Region*, No. 16. 42-53. <https://doi.org/10.33287/221921> [in Ukrainian].

4. Sinenlikova, V., Shnurenko T., Tsapun R. (2025). Definition of traditional singing in Ukraine: between authenticity, theatricality and post-folklore. *Bulletin of KNUKiM. Series 'Art Studies'*, No. 53. 192-203. DOI: <https://doi.org/10.31866/2410-1176.53.2025.348326> [in Ukrainian].

5. Usova, G.A. (2024). Specifics of vocal and professional training of Chinese applicants – future bachelors of musical arts. *South Ukrainian Art Studios*, No. 2. 85-90. DOI: <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.15> [in Ukrainian].

6. Jin Yuhan (2025). Vocal authenticity and new forms of vocal intonation in 21st-century opera. *Musical Art and Culture*, issue 43. 222-232. <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2025-43-16> [in Ukrainian].

7. Tsuryak I. (2025). Specifics of the interpretation of Renaissance vocal works by contemporary performers. *Slobozhansky Art Studios*. No. 1. 136-139. <https://doi.org/10.32782/art/2025.1.25>. [in Ukrainian].

8. Huang Yusi, Guo Yanzhan (2022). Song folklore in the repertoire of Chinese students as a form of intercultural dialogue between East and West. *Innovative pedagogy*. Issue 50. Volume 2. 59-63. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.11> [in Ukrainian].

9. Shevchenko, D. (2023). The perfect model of a violinist-performer in the cultural and musical space of the postmodern era. Creative project. Odessa National Music Academy named after A.V. Nezhdanova, Odessa. [in Ukrainian].

10. Ship, S. V. (2024). Historically informed interpretation of a musical work (NIR) in a semiotic aspect. *South Ukrainian Art Studios*, No. 2. 157-167. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-2.27> [in Ukrainian].

11. Ship, S. V., & Melnichenko, V. G. (2022). Musical and creative skills and the possibilities for their formation using modern electronic technology. *South Ukrainian Art Studios*, No. 1. 48-53. <https://doi.org/10.24195/artstudies.2022-1.8>

12. Shpitalna, I. M. (2021). Authenticity as an aspect of accordion performance. *Musical Art and Culture*, issue 32(1). 247-259. <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2021-32-1-19> [in Ukrainian].

13. Duffin, R. W. (2006). Just intonation in Renaissance theory and practice. *Music Theory Online*, 12(3). <https://mtosmt.org/issues/mto.06.12.3/mto.06.12.3.duffin.htm>

14. Fabian, D. (2001). The meaning of authenticity and the early music movement: A historical review. *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*, 32(2). 153-167. <https://doi.org/10.2307/1562264>

15. Harnoncourt, N. (1988). *Baroque music today: Music as speech: Ways to a new understanding of music*. Amadeus Press.

16. Kania, A. (2022). Home to roost: Some problems for the nested concept of authentic performance. *Estetika: The European Journal of Aesthetics*, 59(2). 153-164. <https://doi.org/10.33134/eeja.360>

17. Koehn, N., Stepanova, L., Usova, G. (2026). Performance activities of vocalists, choir singers and conductors in the light of the neurocognitive paradigm and digital technologies. *South Ukrainian Art Studios*, No 1 [in Ukrainian]. (in press).

18. Pengfei Yang (2024). Virtual reality tools to support music students to cope with anxiety and overcome

stress. *Education and Information Technologies*. Springer Science+Business Media, LLC, part of Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12464-x>

19. Shephard T., Raninen S., Sessini S., Ștefănescu L. (2020). *Music in the Art of Renaissance Italy* London: Harvey Miller Publishers, (P. 1420-1540). ISBN: 9781912554027

Стильова автентичність у виконанні вокальних творів доби ренесансу на засадах застосування інноваційних ІКТ

Наталя Георгіївна Кьон
кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри музичного мистецтва
та хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0002-8229-502X
Researcher ID: F-8497-2018

Сяююй Чень
аспірант кафедри музичного мистецтва
та хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0000-8807-7579



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

У статті розглянуто проблему стильової автентичності у виконанні вокальної творчості доби Ренесансу в контексті сучасних виконавсько-педагогічних практик і використання можливостей інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій. Обґрунтовано актуальність звернення до старовинного репертуару як ресурсу розширення світоглядних і музично-естетичних орієнтирів сучасних виконавців. Уточнено зміст поняття «стильова автентичність» як нормативно-оцінної, методологічної та практично-регулятивної категорії музичного виконавства, що не зводиться до буквальної реконструкції минулого, а передбачає набуття інформації для культурно-історичного обґрунтування інтерпретаційних рішень. Представлено два основні напрями дослідження феномену автентичності: історично інформована інтерпретація, зорієнтований на опрацювання історичних джерел і виконавських норм епохи; історико-критичний підхід, у межах якого автентичність розглядається як змінна культурна конструкція, залежна від естетичних настанов, інституційних практик і способів легітимації виконавських рішень. Запропоновано три взаємопов'язані вектори наближення співака до автентичного виконання творів у процесі розроблення інтерпретаційного концепту: культурно-історичний, знаково-мовленнєвий і вокально-виконавський.

Окреслено потенціал ІКТ у формуванні автентично-стильової манери виконання, реалізація якого уможливорює доступ до тексту старовинних трактатів, цифрових репозитаріїв і мемуарів, використання нотно-графічних програм і можливостей інтерактивних партитур, аудіо- та відео-фіксації виконавської діяльності для здійснення порівняльного аналізу виконавських версій та використання інструментів об'єктивного самоаналізу. Підкреслено, що поєднання історично інформованого підходу з цифровими засобами контролю та рефлексії підвищує якість стильової орієнтації у вокально-виконавській підготовці здобувачів вищої освіти

Ключові слова: стильова автентичність, Ренесанс; історично інформована інтерпретація, вокальне мистецтво, наукові підходи, сучасні інноваційно-цифрові технології, ІКТ в музичній освіті.

Алла Францівна Линенко

Виконавська культура майбутнього викладача фортепіано

УДК 378.091.3:786.2:78.071.2

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.30>

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

Дата першого надходження статті до
видання: 15.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 10.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті досліджується проблема виконавської культури майбутніх викладачів фортепіано. Глобальні міжнародні тенденції, що охопили країни світу, в парадигмі гуманізації освіти, виховання, висунули перед педагогічною спільнотою вимоги до ефективного духовно-морального розвитку української молоді. Внаслідок цього процесу велика роль належить різним видам мистецтва, особливо музичному. Музика суттєво впливає на людину, на її культурний, естетичний та інтелектуальний розвиток, особистісні якості: емоційний стан, стимулює розумову діяльність тощо. Тому підвищення музичної культури молоді турбує українське суспільство і потребує модернізації підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва у вищих педагогічних закладах освіти, пошуку продуктивних інноваційних технологій тощо. Автором розкрито сутність феноменів «культура», «виконавська культура», «інтерпретація», «технічна майстерність», «артистизм», «сценічна стійкість». Презентовані методичні принципи в підготовці піаністів у парадигмі формування виконавської культури, виконавської майстерності видатних музикантів – педагогів: А. Корто, М. Лонг, Г. Нейгауза, а також висловлювання українських дослідників щодо зазначеної проблеми: Н. Гуральник, К. Марченко, О. Рудницької, Т. Зінської, Т. Глуцук, Л. Ковальова-Гончарюк В. Федоришина тощо. Представлена компонентна структура виконавської культури майбутніх викладачів фортепіано, яка складається з глибокого музичного мислення, ґрунтовної обізнаності в музично-історичному, музично-теоретичному аспектах, фортепіанні вміння (звукотворення, технічна майстерність, педалізація тощо), навички з виконавської витривалості, ефективної самопрезентації на публічному виступі тощо, особистісні якості (артистизм, емоційність, сценічна стійкість). Виявлено основні тенденції виконавської культури майбутніх викладачів фортепіано.

Ключові слова: культура, виконавська культура, виконавська майстерність, герменевтика, інтерпретація, майбутні викладачі, фортепіанне мистецтво, педагогічна творчість, технічна майстерність, особистісно-орієнтовний підхід, артистизм, емоційність, сценічна стійкість.

Постановка проблеми. Виконавська культура піаніста – це багатогранний феномен який охоплює глибоке музичне мислення, систему цінностей, художній смак, обізнаність з музично-історичному, музично-теоретичному, виконавському аспектах; фортепіанні вміння (високий рівень: звукотворення, опанування культурою звуку, технічної майстерності), здійснення за допомогою мистецтва проникливої, творчої інтерпретації музичних творів, що виконуються, надання естетичного впливу на слухачку аудиторію, навички з самопрезентації на публічних виступах). Крім того, виконавська культура потребує розвитку особистісних якостей: артистизму, емоційності, вільної комунікації, взаємодії зі слухачами, виконавську видержку та ін.), які дають можливість виявити задум композитора, відтворити яскраві музичні образи твору, що адекватні авторській ідеї.

Огляд літератури. Проблема виконавської культури з фортеп'янного мистецтва була предметом дослідження багатьох педагогів-музикантів: В. Гізекина, О. Гольденвейзера, Й. Гофмана, М. Кагана, К. Лаймера, М. Лонг, Г. Нейгауза, а також українських та китайських вчених: Н. Гуральник, В. Карпенко, О. Осадчої, О. Рудницької, Лі Данься та ін.

Мета статті полягає у методологічному і теоретичному обґрунтуванні феномену «виконавська культура майбутніх викладачів фортепіано».

Методи дослідження відповідають характеру теоретичного дослідження, з перевагою аналітичних (аналіз наукової думки, термінологічний, порівняльний та ретроспективний аналіз), систематизації і дефініціювання.

Результати дослідження та їх обговорення. Довідкова література визначає, що слово «культура» походить від латинського слова cultura, що означає обробку, догляд і представляє собою «прояв життя людини, який виражається у моделях поведінки особистості, засобах і продуктах її діяльності, зокрема ідеях, ідеалах, нормах та цінностях» (<https://esu.com.ua/article-51449>).

Філософський енциклопедичний словник розкриває поняття «культура», як «сукупність матеріальних і духовних надбань на певному історичному рівні розвитку суспільства і людини, що втілені в результатах продуктивної діяльності» (<https://9.slovaronline.com/2530>).

З точки зору німецької класичної філософії (Г. Гегель, І. Кант, Л. Фейєрбах), французьких просвітників (Д. Дідро, Ж. Руссо), українських (Г. Сковорода, П. Юркевича), культура – це удосконалення духовних, тілесних сил і здібностей людини (Кремень, 2008, с. 439).

О. Рудницька досліджує феномен «особистісну культуру» і визначає його, як «індивідуальну форму виявлення результатів культурного

впливу суспільства на людину» (О. Рудницька, 2001, с. 713). Крім того, автор стверджує, що це «результат опанування особистістю культурних цінностей, яка характеризує її освіченість» (там само).

Лі Данься відмічає, що М. Каган вважав виконавське мистецтво «повноцінним видом художньої творчості, поряд з діяльністю композитора, драматурга, але воно має виразні відмінності». До них автор відносить: «особистісні якості музиканта-виконавця, особливості сфери його художньо-творчої діяльності, суспільну значущість і цінність цього виду мистецтва» (Лі Данься, 2013, с. 187).

Н. Гуральник вбачає у виконавській культурі невід'ємну складову професійної підготовки музикантів. Авторка підкреслює важливість розвитку виконавської майстерності, яка базується на глибокому розумінні музичного твору, технічних навичках та емоційній виразності (Гуральник, 2011).

К. Марченко визначає виконавську культуру вокаліста, як сукупність особистісних та професійних якостей, які передбачають здатність володіти вокальними прийомами у процесі практичної діяльності, усвідомлювати художньо-образний зміст та вміти оцінювати естетичне явище музичного твору (Марченко, 2022, с. 77).

Ряд дослідників: Т. Зінська, Т. Глушук, Л. Ковальова-Гончарюк досліджують феномен «музично-виконавська майстерність», яку розуміють, як «властивість особистості, що сформована в процесі музичної і виконавської діяльності і проявляється в ній, як вищий рівень засвоєних вмінь, гнучких навичок та інтерпретаторської творчості» (Ковальова-Гончарюк, 2021, с. 24). Т. Глушук бачить в цьому феномені «системне утворення у сфері художньої культури», яка містить: музично-виконавську діяльність, музичну освіту і виховання, музично-концертне життя, музичну критику і теоретико-методологічний аналіз; музичний інструментарій; засоби відтворення музики та носії музичної інформації тощо» (Глушук, 2016, с. 87 -91).

Т. Зінська вважає, що музично-виконавська майстерність – «це характеристика високого рівня музично-творчої діяльності виконавця, що передбачає здатність до глибокого осягнення змісту музичного твору, виявлення власного ставлення до художніх образів, технічно досконалого та артистичного втілення музичної композиції в реальному звучанні» (Зінська, 2011, с. 8). Особливо автор підкреслює значущість уміння створювати індивідуальну інтерпретацію.

В. Федоришин визначає виконавську майстерність студентів музично-педагогічних факультетів з точки зору «наявності широкої компетентності в галузі мистецтва, а також спроможності до вираження індивідуальної естетичної позиції у процесі художньо – образного тлумачення музики» (Федоришин, 2066, с. 12).

Методологія дослідження. Як зазначають видатні музиканти – педагоги: В. Гізекінг, Й. Гофман, К. Лаймер, Г. Нейгауз та ін., виконавство – це мистецтво інтерпретації. Довідкова література визначає цей феномен, як: «роз'яснення, тлумачення, розкриття змісту чого-небудь, а з точки зору мистецтва, «виконання художнього твору, що ґрунтується на самостійному тлумаченні виконавця» (Український тлумачний словник).

Важливо підкреслити, що інтерпретація пов'язана з герменевтикою, яка є методологією цього феномену і займається проблемами, «що виникають під час роботи зі значущими людськими діями та продуктами таких дій, особливо з текстами» (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2016). Герменевтика – це наука про мистецтво тлумачення, теорія розуміння будь-яких текстів, яка прагне до інтерпретації і знаходження сенсу (Линенко, 2018). Такої ж думки придержується В. Москаленко. Автор вважає, що «сприйнявши плідні ідеї герменевтики, інтерпретація поступово розповсюджує свою увагу на найрізноманітніші сфери людської діяльності, включаючи музичне мистецтво» (Москаленко, 2013, с. 4). Тому для викладачів музичного мистецтва використання герменевтичного підходу в навчанні та вихованні майбутніх педагогів – інструменталістів має важливе значення. Однією із пріоритетних професійних завдань педагога-музиканта у парадигмі герменевтичного підходу є забезпечення студентів глибоким розумінням музичних творів, стилю, сенсу, проникнення в авторський задум, основну ідею п'єси, які не завжди легко доступні і можуть бути емоційно сприйнятими. На цій основі повинна будуватись якість та переконливість інтерпретації музичного твору. Тому глибоке вивчення студентом історії створення музичного твору, усвідомлення його структури, авторського стилю, особливостей звуковибудування, технічних прийомів, педалізації тощо – все це сприяє адекватності інтерпретації композиції, а в майбутньому і формуванню власного стилю інтерпретації музичних творів. У цьому випадку корисно студенту давати завдання написання письмової роботи за прикладом анкети А. Корто, яку він давав своїм студентам Паризької консерваторії перед тим, як вивчати музичний твір. Спочатку прочитати літературу відносно автора твору, годи його життя, місце проживання, якому стилю належить його творчість (бароко, романтизм, імпресіонізм тощо), коли був написано твір, кому присвячен, обставини, що сприяли написанню твору, проаналізувати його назву (фуга, ноктюрн, п'єси: К. Вебер «Запрошення до танцю», К. Дебюссі «Затонулий собор» тощо). Коли це програмні твори треба познайомитись з літературними джерелами, що надихнуло автора на створення даного музичного твору, проаналізувати форму,

теми, прослідкувати за їх розвитком, знайти кульмінації тощо (Corto, 1928).

У мистецтвознавці інтерпретацію розглядають, «як трактування музичного твору в процесі його виконання, розкриття ідейно-образного змісту музики технічними засобами виконавського мистецтва» (Корзун, 2014).

Як відмічає Лі Дансья, «музикант-виконавець – це художник-інтерпретатор, який здатний творчо осмислити авторський текст і реалізувати його в продукті своєї діяльності» (Лі Дансья, 2013, с. 122). Автор підкреслює, що виконавство, як інтерпретація музичного твору, «потребує активного залучення інтелектуального потенціалу особистості, що становить основу музичного мислення» (там само).

Ф. Шопен вважав, що при інтерпретації музичного твору, треба «прагнути розкрити виразну основу, його підтекст, вгадати, виявити його прихований задум» (Corto, 1928). Великий композитор, піаніст трактував фортепіанне виконавство, як «мистецтво висловлювання своїх думок звуками», «мистецтво управляти звуками» (там само). Ф. Шопен підкреслював, що музичний звук передає «інтимну і саму глибоку сутність людини», що виконавство – це «мистецтво співу на фортепіано», яке повинно звучати як у вокаліста, що співає у стилі *bel canto*.

За В. Москаленко, О. Гольденвейзер наполягав на тому, що розуміння виконавцем надмірної свободи при інтерпретації музичних творів, незалежно до авторського задуму – це глибока помилка. Головна мета виконавця – це служити композитору і при тому не втрачати свою індивідуальність (Москаленко, 2013).

Як відмічає О. Осадча, великий виконавець і педагог Г. Нейгауз був глибоко впевнений, що основне завдання піаніста при виконавстві – це те, що над «ідеальним художнім образом можна працювати, можна і потрібно змінювати, розвивати, доповнювати спочатку неминуче неясне і недосконале уявлення. Для цього необхідний постійний і інтенсивний інтелектуальний розвиток тих, хто навчається (Осадча, 2013). У центрі педагогічних принципів Г. Нейгауза при роботі зі студентами завжди ставилось завдання глибокого усвідомлення музичного образу твору, прискіплива увага до уяві піаніста, тому педагог надавав великого значення інтелектуальному розвитку виконавця, його ґрунтовної обізнаності в сфері світової художньої та музичної культури, історії мистецтв, літератури, живопису. На його думку, адекватним є таке виконання, яке відмічається серйозністю, обдуманістю, що має глибокий зміст (там само). Він стверджував, що нерозуміння виконавцем «духу композитора», «стилю епохи» шкідливо відбивається на головних елементах музики: звуку і ритму» (там само). Г. Нейгауз вказує, що для того, щоб бути

виконавцем, необхідно мати, перш за все, «гарну» голову та музичну чутку і інтуїцію, а вже потім «гарні» руки (там само).

І. Полубоярина аналізує систему Г. Нейгауза «композитор – твір – виконавець» і при цьому розкриває три підходи до створення художнього образу та його виконання. До першого дослідниці відносить суб'єктний підхід, коли на перший план виходить особистість виконавця. Другий – об'єктивний, коли підкреслюється музичний твір, що виконується і третій – досягнення єдності перших двох підходів (Полубоярина, 2012, с.141).

Основою педагогіки великої французької піаністки і професора Паризької консерваторії М. Лонг було індивідуальне пізнання учня і його розвиток. На її заняттях, що відмічались творчим натхненням, як і на заняттях Г. Нейгауза та інших видатних музикантів: О. Гольденвейзера, Й. Гофмана, А. Корто, Ф. Ліста, А. Рубінштейна тощо, завжди була творча атмосфера, яка розвивала глибоку зацікавленість студентів у вивченні музичних творів, збуджувала захоплення, задоволення від наполегливої праці. За її словами «мета мистецтва ... повчати, поступово піднімати людський дух» (Long, 1963).

Таким чином, інтерпретація музичного твору представляє собою художнє тлумачення виконавцем музичної композиції, що перетворює нотний запис на реальне звучання. Цей процес відбувається шляхом об'єднання задуму автора музичного твору із баченням виконавця, що веде до розкриття його змісту за допомогою композиторських вказівок відносно темпу, агогіки, динамічного плану, штрихів тощо. Тобто, створюється художній образ музичного твору.

Ми цілком суголосні з позицією К. Марченко, що «виконавська культура» – це здатність особистості музиканта свідомо засвоювати, формувати, зберігати, примножувати, актуалізувати, передавати професійну цінність для підвищення ефективності музично-виконавської діяльності (Марченко, 2022).

Наше глибоке переконання складається в тому, що виконавська культура формується в умовах педагогічної творчості. Піаністичний догматизм не може бути присутнім у роботі викладача фортепіанного мистецтва. М. Лонг відмічала, що все життя її «переслідує страх рутини та відсталості» ((Long, 1963). Іноді досвід педагога виявляється у наборі догм, штампів, ремісництва. «Навчання має бути гнучким і відповідати кожному окремому випадку» вважала М. Лонг (там само). І дійсно, приходиться у клас студент, у якого свій набір обізнаності в музичній культурі, музично-історичних знань, певний комплекс вмінь, навичок, особистісних якостей, психологічних особливостей, музичних здібностей, пам'яті, талановитості, навичок із звукоvidбування, рівня технічної розвиненості тощо. Тому педагог зобов'язан добре знати усі окреслені

особливості кожного студента і відповідно до них обирати певний стиль комунікації з ним на занятті, відповідні методичні прийоми, підбирати різноплановий музичний репертуар, який водночас відповідає цим особливостям і спрямован на піаністичний розвиток майбутнього піаніста, формування його компетентності у фортепіанній виконавській культурі. Не можна пригнічувати студента, якщо у нього не все відразу виходить, як хоче викладач, а мотивувати його до пошуку, надихати на творче уявлення, що буде сприяти росту студента, як компетентного музиканта, який має виконавську музичну культуру і в майбутньому, при цілеспрямованій кропіткій роботі, може мати свій піаністичний стиль. При цьому, необхідно здійснювати методологічний особистісно-орієнтований підхід до кожного студента, який є дуже продуктивним у навчанні та вихованні майбутнього педагога музичного мистецтва. Вибір репертуару, методичні прийоми, технології, які застосовує викладач, стиль комунікації зі студентом повинні відповідати його особистісним характеристикам, так і рівню підготовленості, обізнаності, звуковидобування, технічних умінь гри на фортепіано, педалізації та навичок.

Технічна майстерність піаніста – це важлива частина підготовки музиканта до виконання твору. Але вона не повинна бути самоціллю. Вище було зазначено, що Ф. Шопен надзвичайно вимогливо ставився до якості звуку, «співу на фортепіано», проте треба зазначити, що великий піаніст надавав серйозну вимогливість і до попередньої технічної підготовки піаніста. Він вважав, що перш ніж довіряти рукам «поетичне одкровення музичної думки», необхідно забезпечити природність та невимушеність рухів (Corto, 1928). Ф. Шопен для тренування технічної свободи пропонував своїм учням грати вправи, етюди М. Клементі тощо.

Віртуозність, вважала М. Лонг, «повинна залишатися засобом, а не метою ..., але без неї не можна подолати стадію ... дилетантизму» (Long, 1959). Віртуозність повинна бути достатньо досконалою, досить легкою, щоб змусити забути про себе при інтерпретації шедевра» (там само).

Треба відмітити, що у деякій частині учнівської та студентської аудиторії існує думка, що добрий виконавець – це насамперед той, який має досконалий технічний апарат – руки, дуже розвинену фортепіанну техніку, йому притаманне блискуче виконання пасажів, октав, акордів тощо, а все інше: якість фразування, звуковидобування, наявність кропіткої роботи над звуком, досягнення «співу» на фортепіано, над стильовими особливостями не мають серйозного значення і суттєво не впливають на якість виконання музичних творів. Такі студенти постійно тренують пальці, руки, грають багато технічних вправ, інструктивних етюдів, ігноруючи у цьому процесі розумову діяльність,

а також: роботу над звуком, виявлення сенсу музичного твору, змісту, особливостей музичного стилю тощо. У зв'язку з цим В. Гізекінг, відмічав, що «в голові, а не в пальцях виробляється технічне вміння» (Long, 1963). К. Лаймер також визнавав, що робота над фортепіанною технікою – це насамперед розумова робота.

Одним із вирішальних аспектів виконавської культури піаніста є сценічний виступ, який потребує від нього багато якостей, перш за все, артистизму. Він відзначається високим рівнем виконавської досконалості і «здатністю передати почуття, характер і настрій музичного твору. Це поєднання технічної майстерності та внутрішнього світу виконавця» (<https://orfograf.ukr.academic>). Критеріями артистизму, на думку І. Єргієва можна вважати зануреність музиканта у образний світ музичного твору, його емоційну захопленість і залучення у музику, що виконується, свобода та невимушеність під час гри на сцені, доцільність сценічної поведінки, вміння гнучко реагувати на атмосферу в залі та настрої публіки тощо (Єргієв, 2016).

Сценічна стійкість є необхідна складова виконавської культури піаніста, це вміння вільного, вдумливого виконання музичних творів на сцені, на яке не впливає зайве хвилювання піаніста, це – зосередженість та концентрація уваги на виконанні творів. Треба якомога частіше випускати студентів на сцену, щоб вони виступали на концертах музичного класу, шефських концертах, у школах, де проходять практику проводили концерти-лекції, концерти-бесіди. Тоді вони будуть почувати себе більш упевнено на концертній естраді.

Задля ефективної самопрезентації на публічному виступі, пропонуємо використання тренінгу «Успішна самопрезентація», що має мету сформулювати загальне поняття про самопрезентацію, знизити тривожність, сформувати у групі атмосферу спонтанності, співтворчості, гри тощо (Карнегі, 2001, с. 153).

Треба відмітити, що зазначені великі педагогічні музиканти фортепіанного мистецтва вимагали на заняттях не рабського підпорядкування студентів точки зору педагога, а заохочували їх до активної самостійної пошукової творчої позиції при інтерпретації музичних творів. У цьому випадку велика роль належить мотиваційній складовій у формуванні виконавської культури майбутніх педагогів музичного мистецтва, яка в своїй основі ґрунтується на актуалізації зацікавленості студентів у вивченні певного музичного репертуару, позитивного відношення до цієї кропіткої роботи, настанові на найкраще виконання, яке буде відповідати адекватності авторської ідеї музичного твору та стильової відповідності. Значної ролі у цьому аспекті має мотивація досягнення, яка ставить мету виконання композиції якомога краще. Мотивація досягнення пов'язана

з потребою, індивіда досягати успіхів та уникати невдач (Mc Clelland, 1985, с. 265). Викладач повинен ввести студента у світ обраного музичного твору, спрямовувати його на вивчення історії створення композиції, читати про автора, слухати аудіозаписи кращих виконавців з послідовним аналізом, самому педагогу виконувати твори цього композитора, але не конкретно той твір, що вивчається, а інші, для того, щоб не нав'язувати свій стиль інтерпретації учню.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, формування виконавської культури є надзвичайно важливою складовою професійної успішності майбутнього викладача фортепіано, яку розуміємо, як інтегративне утворення, що включає прагнення в досягненні високих результатів у музично-педагогічній діяльності, компетентність, наявність виконавської культури, використання сучасних інноваційних технологій в професійній діяльності, що в цілому забезпечує готовність майбутніх фахівців фортепіанного мистецтва до професійної діяльності в якості викладачів ЗВО. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у визначенні необхідного рівня підготовленості майбутніх викладачів музики в парадигмі виконавської культури, компетентності, інструментальних умінь та навичок, особистісних якостей та їх формуванню в процесі навчання в музичних закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глушук, Т. В. (2016). Музично-виконавське мистецтво як об'єкт дослідження українського мистецтвознавства. *Культура і сучасність*, 1, 87-91. Відновлено з <http://journals.urau.ua>.
2. Гуральник, Н. П. (2011). *Науково-педагогічна школа піаністів у теорії та практиці музичної освіти і виховання: навчально-методичний посібник*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.
3. Єрїєв, І. Д. (2016). *Артистичний універсум музиканта-інструменталіста кінця ХХ – початку ХХІ століття* (Дис. ... докт. мистецтвознавства). Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової, Одеса.
4. Зінська, Т. В. (2011). *Музично-виконавське мистецтво в соціокультурному просторі України кінця ХХ – початку ХХІ століття*. (Автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства). Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, Київ. Відновлено з https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/809/1/T_Zinska_avtoreferat.pdf.
5. Карнегі, Д. (2001). *Як завойовувати друзів та впливати на людей*. Харків: КЗ Промінь.
6. Ковальова-Гончарюк, Л. О. (2021). Інструментально-виконавська майстерність учителя музичного мистецтва як характеристика його професійної майстерності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IX (98), Issue: 247, p. 22-25. Відновлено з www.seanwdim.com.
7. Коган, Г. М. (1969). Біля воріт майстерності. Робота піаніста. Відновлено з <https://vseosvita.ua>.
8. Корзун, В. В. (2014). Художня інтерпретація музичних творів як вищий щабель виконавської майстерності. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія Педагогічні та історичні науки*, 120, 74-79.
9. Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
10. Крицький, В. М. (1999). *Формування умінь художньої інтерпретації у студентів музичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). НПУ ім. М. П. Драгоманова, Київ.
11. Линенко, А. Ф. (2018). Герменевтичний підхід у педагогіці і його принципи. *Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 6, 55-59.
12. Лі, Данься. (2013). Удосконалення виконавської культури студента-піаніста у процесі концертної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 8 (Ч. 1), 186-190.
13. Марченко, К. О. (2022). Виконавська культура майбутніх артистів-вокалістів як науково-педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*, № 80, Т. 2, 76-80.
14. Москаленко, В. (2013). *Лекції з музичної інтерпретації*. Київ. Відновлено з <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/V.-Moskalenko-Lektsiyi-z-muzichnoyi-interpretatsiyi-Navchalnij-posibnik.pdf> 2013.
15. Осадча, Л. (2013). Сторінки історії. Педагогічні принципи Генріха Густавовича Нейгауза. *Історико-педагогічний альманах*, 1, 28-31.
16. Полубоярина, І. І. (2012). Психологічне дослідження музично-виконавської діяльності. *Вісник Житомирського державного університету*, 63, 139-143.
17. Рудницька, О. П. (2001). Художня культура у виховній діяльності вчителя. *Prace Naukowe. Pedagogika 8-9-10*, 1999-2000-2001, 713-716. Відновлено з https://bazhum.muzhp.pl/media/texts/prace-naukowe-pedagogika/1999-2000-2001-tom-8-9-10/prace_naukowe_pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10-s713-716.pdf.
18. Український тлумачний словник. Відновлено з https://orfofgraf_ukr.academic.
19. Федоришин, В. І. (2006). *Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування*. (Автореф. ... канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
20. Філософський енциклопедичний словник. Відновлено з <https://esu.com.ua/article-51449>.
21. Шапар В. (2007). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Харків: Прапор.
22. Corto, A. (1928). *Rational Principles of Piano-forte Technique*. New York: Oliver Ditson CO.
23. Long, M. (1963). *La Petite Méthode de piano*. Paris.
24. Mc Clelland D. (1985). *Human Motivation*. New York.
25. Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2016.

REFERENCES

1. Hlushchuk, T. V. (2016). Muzychno-vykonavs'ke mystetstvo yak ob'iekt doslidzhennia ukrains'koho mystetstvoznavstva [Music Performance Art as an Object of Research in Ukrainian Musicology]. *Kultura i suchasnist*, 1, 87–91. Retrieved from <http://journals.uran.ua>. [in Ukrainian].
2. Huralnyk, N. P. (2011). *Naukovo-pedahohichna shkola pianistiv u teorii ta praktytsi muzychnoyi osvity i vykhovannia: navchal'no-metodychnyi posibnyk* [Scientific and Pedagogical School of Pianists in Theory and Practice of Music Education and Training: Educational-Methodical Manual]. Kyiv: NPU Publishing [in Ukrainian].
3. Yerhiyiv, I. D. (2016). *Artystychniy universum muzykanta-instrumentalista kintsia XX – pochatku XXI stolittia* [Artistic Universe of the Instrumental Musician of the Late 20th – Early 21st Century]. (Doctoral dissertation). Odesa: Odesa National Music Academy named after A. V. Nezhdanova [in Ukrainian].
4. Zinska, T. V. (2011). *Muzychno-vykonavs'ke mystetstvo v sotsial'no-kul'turnomu prostori Ukrayiny kintsia XX – pochatku XXI stolittia* [Music Performance Art in the Socio-Cultural Space of Ukraine at the Turn of the 20th–21st Centuries]. (Abstract of dissertation). Kyiv: National Academy of Culture and Arts Management. Retrieved from https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/809/1/T_Zinska_avtoreferat.pdf. [in Ukrainian].
5. Carnegie, D. (2001). *Yak zavoiovuvaty druziv ta vplyvaty na liudei* [How to Win Friends and Influence People]. Kharkiv: KZ Promin [in Ukrainian].
6. Kovalova-Honcharuk, L. O. (2021). Instrumental'no-vykonavs'ka maysternist' uchytelia muzychnoho mystetstva yak kharakterystyka yoho profesiinoi maysternosti [Instrumental-Performance Skills of the Music Teacher as a Characteristic of Professional Mastery]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IX(98), Issue 247, 22–25. Retrieved from www.seandwim.com. [in Ukrainian].
7. Kogan, H. M. (1969). *Bila vorit maysternosti. Robota pianista* [At the Gates of Mastery: Work of the Pianist]. Retrieved from <https://vseosvita.ua> [in Ukrainian].
8. Korzhun, V. V. (2014). Khudozhnia interpretatsiia muzychnykh tvoriv yak vyshchyi shchabel vykonavskoi maysternosti [Artistic Interpretation of Musical Works as the Highest Level of Performance Mastery]. *Naukovi zapysky Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya: Pedahohichni ta istorichni nauky*, 120, 74–79 [in Ukrainian].
9. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yuricom Inter [in Ukrainian].
10. Krytskyi, V. M. (1999). *Formuvannia uminnia khudozhnoi interpretatsii u studentiv muzychnykh fakultetiv pedahohichnykh zakladiv vyshchoi osvity* [Formation of Artistic Interpretation Skills in Students of Music Faculties of Pedagogical Higher Education Institutions] (Abstract of dissertation). Kyiv: NPU named after M. P. Dragomanov [in Ukrainian].
11. Lynenko, A. F. (2018). Hermenevtychnyi pidkhid u pedahohitsi i yoho pryntsypy [Hermeneutic Approach in Pedagogy and Its Principles]. *Scientific Bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 6, 55–59 [in Ukrainian].
12. Li, Danxia. (2013). Udoskonalennia vykonavskoi kultury studenta-pianista u protsesi kontsertnoi diial'nosti [Improving the Performance Culture of the Student-Pianist in Concert Activity]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 8(1), 186–190 [in Ukrainian].
13. Marchenko, K. O. (2022). Vykonavska kultura maibutnikh artistiv-vokalistiv yak naukovo-pedahohichna problema [Performance Culture of Future Vocalists as a Scientific-Pedagogical Problem]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitnii shkoli*, 80(2), 76–80 [in Ukrainian].
14. Moskalenko, V. (2013). *Lektsii z muzychnoi interpretatsii* [Lectures on Music Interpretation]. Kyiv. Retrieved from <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/V.-Moskalenko-Lektsiyi-z-muzychnoyi-interpretatsiyi-Navchalnij-posibnyk.pdf> [in Ukrainian].
15. Osadcha, L. (2013). Storin'ky istorii: Pedahohichni pryntsypy Henrykha H. Neighauza [Pages of History: Pedagogical Principles of Heinrich H. Neuhaus]. *Istoryko-pedahohichniy almanakh*, 1, 28–31 [in Ukrainian].
16. Poluboyarina, I. I. (2012). Psykholohichne doslidzhennia muzychno-vykonavskoi diial'nosti [Psychological Research of Music Performance Activity]. *Visnyk Zhytomyr's'koho derzhavnoho universytetu*, 63, 139–143 [in Ukrainian].
17. Rudnytska, O. P. (2001). Khudozhnia kultura u vykhovnii diial'nosti vchytelia [Artistic Culture in the Educational Activity of the Teacher]. *Prace Naukowe. Pedagogika*, 8–9–10, 713–716. Retrieved from https://bazhum.muzhp.pl/media/texts/prace-naukowe-pedagogika/1999-2000-2001-tom-8-9-10/prace_naukowe_pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10-s713-716.pdf. [in Ukrainian].
18. *Ukrains'kyi tlumachnyi slovnyk* [Ukrainian Explanatory Dictionary]. Retrieved from <https://orfograf.ukr.academic.ru>. [in Ukrainian].
19. Fedorishyn, V. I. (2006). *Formuvannia vykonavskoi maysternosti studentiv muzychno-pedahohichnykh fakultetiv u protsesi kolektyvnoho muzykuvannia* [Formation of Performance Skills of Students of Music-Pedagogical Faculties in the Process of Collective Music-Making] (Abstract of dissertation). Kyiv: NPU named after M. P. Dragomanov [in Ukrainian].
20. *Filosofs'kyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. (n.d.). Retrieved from <https://esu.com.ua/article-51449>. [in Ukrainian].
21. Shapar, V. (2007). *Suchasnyi tlumachnyi psykholozhnyi slovnyk* [Modern Explanatory Psychological Dictionary]. Kharkiv: Prapor [in Ukrainian].
22. Corto, A. (1928). *Rational Principles of Pianoforte Technique*. New York: Oliver Ditson CO [in English].
23. Long, M. (1963). *La Petite Méthode de piano*. Paris [in French].
24. McClelland, D. (1985). *Human Motivation*. New York [in English].
25. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. (2016) [in English].

Performance culture of a future piano teacher

Alla Frantsivna Linenko

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Musical and
Instrumental Training,

State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical University named after
K.D. Ushynsky»

ORCID: 0000-0002-2427-0756



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

The article examines the problem of the performing culture of future piano teachers. Global international trends that have swept the countries of the world, in the paradigm of humanization of education, upbringing, have put forward to the pedagogical community requirements for the effective spiritual and moral development of Ukrainian youth. As a result of this process, a large role belongs to various types of art, especially music. Music significantly affects a person, his cultural, aesthetic and intellectual development, personal qualities: emotional state, stimulates mental activity, etc. Therefore, the improvement of the musical culture of youth is of concern to Ukrainian society and requires the modernization of the training of future specialists in musical art in higher pedagogical educational institutions, the search for productive innovative technologies, etc. The author reveals the essence of the phenomena of "culture", "performing culture", "interpretation", "artistry", "technical skill", "stage stability". Methodological principles in the training of pianists in the paradigm of the formation of performing culture, performing skills of outstanding musicians – teachers: A. Corto, M. Long, G. Neuhaus, as well as statements of Ukrainian researchers on the specified problem: N. Guralnyk, K. Marchenko, O. Rudnytska, T. Zinska, T. Glushchuk, L. Kovaleva-Goncharyuk, V. Fedoryshyna, etc. are presented. The component structure of the performing culture of future piano teachers is presented, which consists of deep musical thinking, thorough knowledge of music-historical, music-theoretical aspects, piano skills (sound extraction, technical mastery, pedaling, etc.), skills in performing endurance, effective self-presentation in public performance, etc., personal qualities (artism, emotionality, stage stability). The main trends in the performing culture of future piano teachers are identified.

Keywords: culture, performing culture, performing skills, hermeneutics, interpretation, future teachers, piano art, pedagogical creativity, technical skills, personality-oriented approach, artistry, emotionality, stage resilience.

Тетяна Володимирівна Мартинюк
Людмила Олексіївна Тоцька
Тетяна Михайлівна Мольдерф

Шекспірівський текст у концертно-монологічній сфері XVI–XXI ст.: інтермедіальні жанрові стратегії «виправлено»

УДК 821.111-193.3Шек:78.087.6-028.26
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.31>

Тетяна Володимирівна Мартинюк
доктор мистецтвознавства, професор,
завідувач кафедри-професор кафедри
мистецької освіти і візуально-музичних
практик
Університету Григорія Сковороди в
Переяславі
ORCID: 0000-0001-5236-5990

Людмила Олексіївна Тоцька
кандидат педагогічних наук,
доцент, професор кафедри вокального
виконавства факультету мистецтв імені
Анатолія Авдієвського
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
ORCID: 0000-0001-6725-6260

Тетяна Михайлівна Мольдерф
доктор філософії,
доцент кафедри вокального виконавства
факультету мистецтв імені Анатолія
Авдієвського
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
ORCID: 0000-0002-3059-3770

Дата першого надходження статті до
видання: 31.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 24.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Постановка проблеми. Епоха високорозвинутої культурної свідомості XXI ст. експонує тенденцію реновації змісту в культурі й мистецтві та актуалізує збереження духовних цінностей, артефактів, традицій на тлі оновлених концепцій, зміни художніх принципів, які «демонструють не тільки якісні перетворення, а й втрату духовності, логіки, краси, академічності, що порушує психологічне русло у сприйнятті елітарної культури» (Мольдерф, 2023: 88). Тому, на нашу думку, важливим кроком виступає збереження культурного фонду поетичного, музичного, театрального напрямків, включно й літературного доробку В. Шекспіра, а також вивчення його трансформацій, якісних перетворень, перспектив розвитку. Сучасне покоління митців стають носіями цих культурних

У статті порушується проблема семантично містких творів В. Шекспіра у контексті постпостмодерністського етапу розвитку культури й мистецтва, що дозволяє розкрити шекспірівський текст як фундаментальну філософську ідею, культуротворчий онтологічний імпульс та універсальний мистецтвознавчий код. У роботі актуалізовано такі вектори: опанування образного поетичного змісту у взаємодії з різними видами мистецтва; заглиблення до художніх реновацій, традиційного й інноваційного їх узагальнення в мистецькому аудіовізуальному аспекті; знаходження інкорпорації музичних смислів із концептами образу, ідеї, ідеалу в універсальних текстах, зокрема сонетах Шекспіра в академічному грифі; уявлення композиції шекспірівського дискурсу в концертно-монологічній вокальній фактурі XVI–XXI ст. та сучасних інтерпретаціях.

З метою усвідомлення ролі музики і театру в творчості В. Шекспіра в науковому викладі застосовано екзегезу смислового, контекстуального, лексичного, змістовного, дискурсивного аналізу для впровадження концептуальної ідеї дослідження. Зокрема здійснено аналіз текстів шекспірівських першоджерел та їх стилістичних, жанрових особливостей; вокальних творів за авторськими концепціями, історії їх створення, сюжету, композиційної побудови, естетичної програмності, іноземної фонетики в інтерпретаціях. Підкреслено вплив академізму, що вмістив платонівські концепти образу, форми, ідеї, ідеалу на поетичні, театральні, оперно-камерні жанри мистецтва як найбільш досконалих з глибинним духовним вмістом; висвітлено афілійованість еталонного співу й поетично-декламаційного мовлення, синтаксичної елітарної поетики й виконавської культури, в яких віддзеркалилось високе академічного мистецтва. Наголошено збереження академічної вокально-поетичної традиції в сучасній постпостмодерній парадигмі та пошук інтерпретаційного вокально-мовного стилю.
Ключові слова: Шекспір, текст, сонет, поетика, фонетика, образ, ідея, академізм, інтерпретація, опера, камерно-вокальна культура, інновація, інтермедіальність, аудіовізуалізація.

маркерів як академічної традиції, репрезентують духовність у власній виконавській культурі, оригінальній інтерпретації, професіоналізмі та створюють мистецьке середовище для самовираження, інновації, впровадження креативних ідей, проєктів, моделей у площину діджиталізованого мистецтва, корелюють дану традицію із сучасним універсалізмом.

Аналіз актуальних досліджень виявив наукові здобутки в галузі філософського, культурологічного, психологічного змісту мистецтва, художньої діяльності, впливу творчості В. Шекспіра на розвиток культури й мистецтва, зокрема вокального, їх перформативної репрезентації (О. Безус, Л. Білоконь, А. Боковець, Р. Васирина, П. Васильєва, М. Габлевич, М. Комар, В. Рибчинська, Г. Семен,

М. Стріха, Н. Торкут, Ю. Черняк та ін.), образної сфери сонетів (Р. Васирина, Д. Громова, О. Зосімова, Н. Комлик, О. Міненко, А. Муха, Л. Паламарчук, В. Скуратівський, О. Смольницька, М. Garber, B. Johnson, D. Paterson та ін.), поліфункціональності музичного мистецтва, художньої спадщини (Н. Євстігнєєва, О. Злотник, Т. Каблова, О. Кравчук, В. Рожок, Л. Савчин та ін.), інтерпретації та перекладу творів В. Шекспіра (О. Безус, Н. Гаврилюк, М. Комар, О. Лозова, І. Луценко, О. Лучук І. Станко, М. Стріха, К. Суворова, Н. Торкут та ін.), музики в шекспірівських текстах (К. Ведмидера, М. Черник, В. Шалагінов та ін.).

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні обраної проблеми, науковому осмисленні екстремуму творчості В. Шекспіра у співвідношенні з музикою, театром, сучасними інноваціями та виявленні аподиктичності композиторського патерну в системі мистецької інтерпретаційної сентенції.

Методологія дослідження. Міждисциплінарний контекст синтезу філософії, культурології, психології, лінгвістики, літературознавства, мистецтвознавства, естетики збагачується різними аспектами наукового ресурсу досліджуваного феномена. Означені методологічні інструменти забезпечують глибоке розуміння процесів трансформації творів В. Шекспіра в інтермедіальному вимірі та аудіовізуальному аспекті. Вони увиразнюються у застосованих *теоретичних методах* (аналіз, синтез, індукція та дедукція, систематизація, узагальнення); *історико-культурних, системних, мистецтвознавчих методах* (художньої аналогії, творчої презентативності, розширення емоційного інтелекту, художньої уяви і артистичного втілення драматургії творів, занурення до вокально-акторської дії); *інноваційних методах* (апгрейду, рефреймінгу, моддінгу).

Результати та їх обговорення. У культурному світі 2026 рік присвячено вшануванню 410-річчя з дня смерті великого В. Шекспіра (1564-1616), який подарував світу велетенський спадок вигаданих і невідганих історій, образів, ідеалів. Деміург набув статусу найвидатнішого англійського драматурга за усіх часів, національного героя, став одним із символів Англії, а також найзагадковішим письменником свого часу. Він узагальнив і вдосконалив досягнення попередників у жанрі драми й драматургії, поставив перед людством філософське питання «Бути чи не бути?», не дав на це відповіді та затягнув усе людство до своїх відвертих почуттів і переживань. Культурна концепта «Вільям Шекспір» являє собою втілення абсолютної досконалості, академічності як прояву найвищого рівня мистецької зрілості, «орієнтир, візирівність якого запрограмована метафоричною формулою: смертний, що піднявся до рівня вищого начала, <...> набув статусу універсальної

культурної метафори, корелюється з європейською ідентичністю, і яку роль відігравав, відіграє чи може відіграти Шекспір у наших власних пошуках цієї культурної ідентичності» (Торкут, 2010: 6).

Дж. Сандерс наголошує, що вплив Шекспіра на різні види мистецтва, зокрема на музичне почався одразу після перших постановок його п'єс у тогочасному лондонському «Глобусі». На думку професорки Ньюкаслського університету, «від XVII століття до наших днів його п'єси і поезія лягли в основу усіх музичних жанрів. <...> Не лише Шекспір дав увесь свій талант композиторам і виконавцям, але, в певному сенсі, й вони віддячили йому, адже всі ці твори надзвичайно винахідливі і своєрідні» (Euronews, 2016).

Твори Шекспіра є надзвичайно актуальними у сучасному світі, так як віддзеркалюють серйозні проблеми буття, що й актуалізує дослідження вищеозначеної науки. «Шекспір використовував сцену для дебатів. І саме тому він пов'язаний із сьогоденням. Адже виносив на обговорення проблеми расової чи етнічної приналежності, а також самоідентифікації. Але також і питання щодо влади, монархії, держави. <...> Ось чому адаптації творів Шекспіра в музиці мають таку силу і привабливість» (там само).

Оскільки сьогодні музичний, музично-драматичний, оперний театри вважаються режисерськими, остільки й драматургія вийшла за межі сцени і перевершила себе в аудіовізуальному форматі. Сучасні провідні режисери й композитори все більше звертаються до спадщини англійського драматурга і тут вже неважливо в якій формі, головне – донести дух безсмертних шекспірівських творів, який вирує у нашій свідомості та уяві, наштовхує на те, щоб ми замислились, навчилися розмірковувати, любити, мріяти, боротись за свої мрії.

Зв'язок текстів Шекспіра і музики очевидний. На нашу думку, філософія творів генія слова і пера омузичена гармонією, консонансом, одухотвореністю, природністю, а філософія академічної музики – поетикою, образним змістом, ідеєю, ідеалом, класичною формою, що їх ідентифікує з елітарною культурою. Упродовж століть вони резюмували логіку, красу, інтелект природною мовою, яка зрозуміла всім поцінувачам та в унісон з іншими елітарними видами мистецтва відображали принципи академізму й академічності як досконалого, неперевершеного, обраного мистецтва. Можемо впевнено зазначити, що поезія В. Шекспіра поетично музикує, а музика – поетизує, звеличує поезію.

У зону наукових пошуків підпадає категорія образу в артефактах Шекспіра не тільки як поетична константа, але і як феномен, що формує філософсько-естетичні коди в мистецтві. До питань зображення людських почуттів у літературних опусах,

художньої репрезентації теми кохання, асоціативно-семантичного поля концепту «любов», жіночих образів і смерті в трагедіях Шекспіра звертались науковці: Р. Васирина, О. Зосімова, Н. Комлик, О. Міненко, Л. Паламарчук, О. Смольницька, М. Garber, В. Johnson, D. Paterson та ін.

Зокрема в інтелектуальних одкровеннях Шекспіра *кохання* постає у всьому своєму багатогранному амбітусі – від пристрасті й ніжності до ревності і болю, які у наш час залишаються центральними у житті людини; *сила часу* – його плинності, старіння й страху перед смертю, що корелює у сучасному світі з питаннями швидкоплинності життя; *боротьба із забуттям* – бажанні зберегти свої почуття і своє «Я» в епоху соціальних мереж, що стали полем для створення цифрового спадку; *універсальність і багатозначність* – уможливленні різними культурами і поколіннями інтерпретувати зміст по-своєму, знаходити щось потаємне, особисте; *використання метафор і символів* – відкритості до переосмислення в контексті нових ідей та тем; *психологічна глибина* – розкритті тонкощів людської душі, питань самоідентичності, внутрішніх конфліктів, сумнівів й прагнень, які є актуальними для сучасної людини.

У концептуальній фабулі досліджуваного феномена Шекспір постає як гуманіст, він підносить *цінності особистості* на п'єдестал, які не залежать від складного часу, віку, добробуту, зовнішніх обставин. У надзвичайно тонкому зображенні *унікальності людського життя* дослідники вбачають його принципове новаторство. Опосередкування імпринтингу творчості Шекспіра в нових інтерпретаціях збагачує ціннісний фонд системи культури непересічними шедеврами, завдяки яким індивіди суспільного альянсу краще розуміють себе, наближаються до філософсько-естетичної сутності шекспірівських творів, вдосконалюються знаннями, інтелектуально, духовно.

В епохальних процесах культуротворення художній світ ціннісного здобутку Шекспіра став рушійною силою для всього світу, прагненням науковців, митців, освітян до набуття досконалості, зрілості, професійності, зокрема й мотивацією для інноваційних відкриттів, апгрейду інтелектуальних можливостей, евристичних знахідок. Звернемо увагу на те, що «на долю лише однієї, до цього часу невирішеної проблеми шекспірознавства (P.S. щодо авторства творів) припадає понад 4500 праць» (Білоконь, Рибчинська, 2018), більше 300 опер за його сюжетами, безліч театральних постановок і вокальних творів великих і малих форм.

Інтермедіальний вимір текстів В. Шекспіра продукував ідею висвітлити гармонійне поєднання поезії з музикою, театром, а цього синтезу упродовж століть – з новими музично-театральними сферами, формами, стилями, жанрами, засобами вираження, прочитанням, оскільки мова

шекспірівської спадщини має глибоко музично-ритмічну структуру, яка і являє вже собою музику. Майстер слова надав митцям цілий арсенал інструментів у своїх творах – ритміку, метрику, алітерацію, співзвучність, асонанси – для зручного застосування їх у композиторській практиці, вокальній музиці, логіці мови, оперно-камерному жанрі, декламаційному стилі. У текстологічній структурі його драматичних монологів і сонетів вирує ніжність, грація, виразність, краса й мелодійність як ресурс, що приваблює композиторів для створення пісень, романсів, опер, симфоній, балетів.

Шекспір «запропонував» своє майстерне слово для його опанування митцями, на що і вони відповіли створенням блискучих опусів та інтерпретацій як прояв мистецького пієтету до його постаті. Важко переоцінити діпазон музичних опрацювань його витворів мистецтва, який охоплює різні епохи, країни, напрями, жанри, зокрема творчість композиторів: Г. Перселла (1659-1695); Т. Арна (1710-1778); сера Р. Бішоп (1786-1855), *Англія*; В. А. Моцарта (1756-1791); Й. Гайдна (1732-1809); Ф. Шуберта (1797-1828), *Австрія*; Г. Берліоза (1803-1869); Ш. Гуно (1818-1893), *Франція*; Л. ван Бетховена (1770-1827); Ф. Мендельсона (1809-1847); Р. Вагнера (1813-1883); Р. Штрауса (1864-1949); К. Орфа (1895-1982), *Німеччина*; Дж. Верді (1813-1901), *Італія*; А. Дворжака (1841-1904) *Чехія*; Я. Сібеліуса (1865-1957), *Фінляндія*; Е. Блоха (1880-1959), *Швейцарія*; Ан. Кос-Анатольського (1909-1983), О. Яковчука, *Україна* та ін.

Твори непересічного шекспірівського таланту живуть не тільки на сцені драматичного театру, але й і у музичних композиціях, операх, балетах, увертюрах-фантазіях, симфонічних поемах В. Белліні, Ш. Гуно, Ф. Діліуса, Г. Берліоза, Е. Грига, С. Прокоф'єва та ін., які були створені у різних століттях. Так у XVII ст. з'явилась на світ опера «Королева фей» Г. Перселла за мотивами п'єси «Сон літньої ночі». У славетній увертюрі XIX ст. за цією назвою Ф. Мендельсон-Бартольдті втілює шекспірівську фантазмагорію, зачарований ліс, чудних ельфів та любовні метаморфози, яка і сьогодні вважається еталонною композиторською концепцією (<https://youtu.be/x0T4SNIPSLk?si=dUt8gEcLaAjU7KUu>). Опері за мотивами творів Шекспіра XX ст. набули більш авангардної та інтимної стилістики, зокрема «Сон літньої ночі» Б. Бріттена. Всі ці інтерпретації пов'язані між собою у століттях, «усі п'єси неначе спілкуються між собою, але спілкуються також і з п'єсами Шекспіра» (Euronews, 2016).

Варто виокремити, що на сюжет п'єси «Буря» було створено чотирнадцять опер, велика кількість камерних і симфонічних творів. Наприклад, Г. Берліоз майстерно вловив драматичність цього твору та відтворив її у дивовижній фантазії з хором

«Буря». Натомість Дж. Верді йде далі: він створює геніальні опери на тексти Шекспіра «Макбет», «Фальстаф», «Отелло», які не поступаються досконалості театральних першоджерел та вважаються вершиною оперного мистецтва. Багато арій з них виконуються знаними оперними артистами і у камерному форматі.

Сонети В. Шекспіра стали джерелом натхнення для композиторів різних епох. Мелодійність, глибина змісту й універсальність тем і образів зробили їх ідеальним матеріалом для вокальних творів, вони вплинули на європейську вокальну культуру від XVI до XXI ст., зокрема на музику Т. Морлі (1557-1602), що засновувалась також на англійській фольклористиці. Він першим популяризував у Англії *мадригал*, *канцонету*, жанр *bal-letto*, створив багато сакральних вокальних багатоголосних творів (*енсзема*, *мотет*, *респонсорія*, *псалом*), а також *пісень* на шекспірівські вірші «О, моя пані» з п'єси «Дванадцята ніч» та «Закоханий і його дівчина» з комедії «Як вам це сподобається». Дану пісню («*It was a lover and his lass*») і Шекспір постійно використовував у своїй комедії.

Не можна оминати увагою те, що Морлі й Шекспір жили в одному районі Лондона – Сент-Пітер, відвідували один церковний прихід та, оскільки у Морлі з'явився інтерес до п'єс Шекспіра, ймовірно певний час спілкувались. Одна з інтерпретацій пісні «*It was a lover and his lass*» була презентована на святкуванні 400-річчя Шекспіра у Сан-Франциско (2016) – *Shakespeare songs: Jennifer Kampani with Voices of Music* (https://youtu.be/eePvx9LPXYU?si=IZ9VRLHgRIsbKS_m). Сучасні професійні музиканти Дж. Елліс Кампані (*soprano*), В. Скін (*viola da gamba*), Х. ван Просдій (*harpsichord*), Д. Тайлер (*archlute*) репрезентували чудовий сопрановий спів з інструментальним супроводом старовинних інструментів. Відеозапис в залі собору подарував незабутні враження поціновувачам високого мистецтва, об'єднав академічну традицію з інновацією, що дозволило по-новому інтерпретувати класичні канони в мультимедійному форматі.

Виразним прикладом у даному контексті постає винятковий талент Дж. Дауленда (1563-1626), теми якого використовував Ян Свелінк (1562-1621), а принципи варіаційної обробки хоралів мали подальший розвиток у творчості Й. С. Баха. Дауленд також звертався до ренесансних *мадригалів* і *пісень*, оскільки в цей час набувають популярності світські жанри (*фроттола*, *віланелла*, *вільянсико*, *шансон* та ін.). Його музика була суголосною з емоційною експресією й багатством шекспірівської поезії. Згадаємо, що наприкінці XVI ст. з'являються нові великі жанри – опера і балет; інструментальна музика стає більш самостійною, а в музичній культурі епохи посідають чільне місце *канцона*, *річеркар*, *прелюдія*, *токата*, *фантазія*. Один з таких прикладів: музичний альбом «*Music in the Time of*

Shakespeare», який містить *джигу Кемпа* (Kemp's Jig) та занурює до ментальності стилю раннього бароко за часів Шекспіра (https://youtu.be/U_lhwuUxcil?si=xx10OyTemYBp1Fwc).

За дослідженнями П. Васильєвої та Дж. Сандерс, «вплив Шекспіра на музику почався майже одразу після того, як його п'єси почали ставити у тогочасному Лондоні, <...> від XVII ст. до наших днів його п'єси і поезія лягли в основу усіх музичних жанрів» (Васильєва, 2022). Зокрема першою у XVII ст. за мотивами комедії «Сон літньої ночі» з'явилась опера «Королева фей» (*The Fairy Queen*) (1692) Г. Перселла (1659-1695), у структурі якої вже були присутні специфічні для опери складові: інструментальна музика, вокал, речитатив, хореографія, театральна дія. Її постановка вирізнялась вишуканими костюмами, пишними декораціями, складнобудованими театральними конструкціями, великою кількістю співаків, акторів, танцюристів, що було прийнято із шаленим успіхом. Глядачі отримали те, чого й не очікували, оскільки поряд із грандіозною візуалізацією сама музика була блискучою й фіоритурною.

Згадаємо сучасні прочитання означеного шедевра у XXI ст., які відновлюють епоху *барокової музики* Г. Перселла, мелодійні тексти В. Шекспіра, ауру XVII ст.: *Henry Purcell. The Fairy Queen, Complete Opera (Best Version)*, Links in description: (<https://youtu.be/QAvS3AypQfI?si=iUawv3NN7cZ69H7u>); уривки з опери в замку Пералада (2022) на фестивалі (<https://youtu.be/nEwLLWrqBPc?si=Oa51wU03aHnit9WI>). Режисер Г. Белло поєднав барокову *музично-театральну традицію* із інноваційним освітленням та інсталяцією; великовагові костюми і характерні маски XVII ст. – сучасним одягом, окулярами, ланцюгами; мінімалізм в декораціях, театральні нерухомі пози – прекрасним виконанням музики Г. Перселла солістами (Xavier Sabata, *contre tenor*; Judith Van Wanroij et Ana Quintans, *sopranos*; Mark Milhofer et Thomas Walker, *tenors*; Nicolas Brooymans, *basse*), що викликає екзистенційні переживання та емоційний резонанс.

Чудова музика епохи Відродження мала не тільки розважальну функцію, вона, на думку О. Пронкевич, «сповідуючи цінності античної культури, здійснювала духовний і виховний вплив на суспільство. У добу такого піднесення мистецтво (й музика зокрема) здійснило вагомий вплив на свідомість і творчість В. Шекспіра – у його постановках музика впліталася в полотно вистав, супроводжуючи сюжетну лінію, задаючи настрій і навіть замінюючи репліки акторів» [Пронкевич, 2010: 263]. Авторка зазначає, що Шекспір «не тільки показував внутрішні переживання героїв через музику, а й наділяв музику потенціалом впливати на персонажів, викликаючи широкий спектр емоцій і переживань. Відповідно, за допомогою музики він розкривав характер героїв, настроїв юрби, природні

умови чи атмосферу моменту» (там само). Наприклад, *англійська традиційна пісня* на музику *A. Sullivan* (в обр. Судхананда) була адаптована драматургом у постановці «Отелло» (<https://youtu.be/y2ngjCqyctE?si=kKmwajWt79xoXiE>).

У даному відео (*Michael Bennett. The Willow Song*) музика коментує монолог Дездемони з драми «Отелло» в обрамленні розміреної мелодійної кантילени, перегукуванні мажору й мінору, що було характерним для музики тієї епохи. Голос *М. Баннета* (boy soprano) звучить у теситурі жіночого soprano як ангельський спів – чистий, прозорий, незайманий – та відтворює увесь спектр емоцій пісні Дездемони «Верба» (Костомаров, 1997).

У XVIII ст. популярність Шекспіра продовжувала зростати, але вокальні адаптації його сонетів були менш поширеними. Натомість його літературні твори застосовувались як лібрето для опери. У цей час набув популярності композитор *Т. Арн* (1710-1778), який створював різну за жанрами музику. Він став автором багатьох опер, масок, музики до спектаклів за п'єсами Шекспіра, в тому числі й вокальних невеликих пісень за його текстами. Зберіглось багато творів, в яких зосередились оптимістичне, фанфарне начало, вишуканість, святковість та мелодика як мереживо барокової доби, що кружляє і оспівує головні ступені мажорного ладу, містить велику кількість фігуртур, віртуозних пасажів, наприклад, у піснях та аріях, які входять до репертуару славетних європейських співаків: *Thomas Arne, Rise, Glory, Rise* (<https://youtu.be/0iVVvg4xasls?si=eNU4Ay--ZsWJ9pM5>) на тексти Шекспіра (https://youtu.be/cn9Poze-4d4?list=PLfgEBiM2vTc_5Hh05-YFuAbFlhQZTSJuB) та оркестрових творах – *концерті для клавесина, двох гобоїв та струнних № 6 B-dur* (https://youtu.be/bz9mNB_Nzj8?si=J24VKbW4zWwXZrEm).

Наукові дослідницькі кроки виявили, що *Т. Арн* завоював усесвітню славу за створення патріотичної Оди, присвяченої Британії, яка і сьогодні має значення як гімн на честь держави: *Rule, Britannia!* (https://youtu.be/_rdlJ0sEEmA?si=BOIV0oKSc0S7GTRe).

В. Шекспір став натхненням для численних оперних творів. Композитори, що працювали у даному жанрі, знаходили в його п'єсах багатий драматичний матеріал і цікавих персонажів для музичної інтерпретації. У XIX ст. авторитетність *В. Шекспіра* не спадає, його музично-драматичні тексти й образи захоплюють багатьох композиторів, в тому числі й *Г. Берліоза* (1803-1869). Він створює релевантну за змістом і музичними виразними засобами симфонічну драму, великомасштабну вокальну симфонію «*Ромео і Джульєтта*» (1839), яка відобразила емоційну й драматичну напругу шекспірівської трагедії (<https://youtu.be/VZhBexl6F6U?si=pZdyA3RSB0Lmi0w9>).

Ми з натхненням можемо згадати національний оркестр Франції (кер. *Д. Гатті*), який виконує «*Ромео і Джульєтта*» *Г. Берліоза* із солістами *М. Кребасою* (меццо-сопрано), *П. Фанале* (тенор), *А. Еспозіто* (бас), хором *Radio France* в Театрі Єлисейських полів (Париж, 2014) (<https://youtu.be/zf7kGcB4VSQ?si=sSb--7GD8yKKhcsp>). В інтуїтивному пошуку звукового ідеалу композитор обирає меццо-сопрано для партії Джульєтти, що засвідчує його прагнення втілити знак благородства, академічної культури, об'ємності сонорного забарвлення в характеристиці образу юної дівчини із великою неосязною душею.

Світовим шедевром і сьогодні з'являється опера «*Ромео і Джульєтта*» *Ш. Гуно* (1818-1893), зокрема *Дует Ромео і Джульєтти* із названої опери у виконанні солістів Київської опери *Д. Миколенко* (сопрано) і *Д. Фощанка* (тенор) українською мовою (*диригент В. Плоскін*), 2020 р. (<https://youtu.be/te7DnFOQyE?si=devemlj33eVddL7d>). Дивовижна партія Джульєтти, яка присутня в репертуарі багатьох сопранових співачок, увійшла до золотого фонду академічної вокальної культури, зокрема номер *Je veux vivre* у виконанні *Chelsea Zurflüh* (soprano) Cond. *V. Kiradjiev* (2024) (<https://youtu.be/-7n5KuIlQjU?si=3-rc8suVgebE3zID>).

Захоплюючий образний світ шекспірівських текстів надав композиторам інтенсивної художньої інтенції для створення славетних витворів мистецтва. Включно й *Ф. Шуберт* (1797-1828) написав багато чудових творів на слова *В. Шекспіра*, зокрема пісню Сільвії з комедії «*Два веронця*», яка набула популярності у виконанні *Fleur Barron* та *Julius Drake* (<https://youtu.be/kFSsokWohhw?si=2Vw70ZNSKcJPKYoz>). В окресленій звуковій палітрі яскраво репрезентований гомофонно-гармонічний стиль композитора з ритмічними акордовими репетиціями як імпульсу та граціозною мелодикою – легкої, необтяженої фортепіанною фактурою.

На нашу думку, виконання *Gavan Ring* (tenor) та *Fiachra Garvey* (piano) вирізняється більшою емоцією та неприхованим захопленням Сільвією. В аудіовізуальному форматі дана ілюстрація створила самотутню атмосферу епохи на фоні старовинного роялю, художньої галереї, чудової гри концертмейстера, еталонного співу та дивовижного тексту *В. Шекспіра* як унікальної конвергенції. Тут віддзеркалились і справжні почуття справжньої людини засобами виразності *Ф. Шуберта* у характеристиці Сільвії, що і виявляє камерно-вокальне мистецтво як поліхудожній синтез (https://youtu.be/lrn5ck2Ln8o?si=2_ARySCzha42yDoz).

У 1826-му році *Ф. Мендельсона-Бартольдї* (1809-1847) написав програмну концертну увертюру та 1841-му році – музику до комедії «*Сон літньої ночі*», яка вже у доповненому форматі включала дванадцять інструментальних, хорових номерів та драматичних діалогів з оркестровим

супроводом. Серед них: «Скерцо», яке малює таємничий нічний ліс із чарівним повітряним світом ельфів; «Інтермецо», де відбувається пошук героїні свого невірного коханого у тривожних, рвучко-пристрасних мотивах; «Ноктюрн», що втілює поетичний настрій ночі, властивий умиротворений склад, де все поринає в чарівний сон й пристрасті стихають; «Весільний марш» як святковий, блискучий, пишний, що набув всесвітньої велетенської слави, став найпопулярнішим витвором Ф. Мендельсона та унікальним мистецьким явищем.

Увертюра була презентована у 1827 році в м. Штеттін (під кер. відомого композитора К. Льова). Авторське юнацьке співбачення намалювало яскраву картинку чудернацького переплетення літературної ідеї, античних міфологічних мотивів та англійської фольклористики твору В. Шекспіра. «Події «Сну літньої ночі» відбуваються перед святом літнього сонцестояння. Це найкоротша ніч року, коли за повір'ями, межа між світом людей і духів тоншає, звідки головна тематика твору – змішання дійсного та фантастичного, сновидного» (Burt, 2007). Головну красу для юного музиканта становила чарівна сторона комедії В. Шекспіра, творчу фантазію будив навколишній поетичний світ природи, що так жваво нагадував створений Шекспіром світ казки. Отже згадаємо музичні фрагменти «Сну літньої ночі» Ф. Мендельсона-Бартольді до комедії В. Шекспіра (<https://youtu.be/3zZN9xHftZw?si=wOYDIQFAQ5WeWliT>).

Шекспірівські інтерпретації фольклорних образів *Оберона*, *Титанії* й *Пака* набули класичного статусу та захопили уяву композиторів різних епох і країн, які створили ще тринадцять співзвучних шекспірівському змісту творів. Вони мали безліч транскрипцій у різних видах мистецтва – театрі, опереті, кіно- і образотворчому мистецтві, адаптації до юного глядача та ін.

Романтизм XIX ст. у музичному мистецтві диференціював уподобання композиторів та сприяв появі нового інтересу до В. Шекспіра. Його твори стали основою для вокальних циклів, опер, симфонічних опусів, які генералізували ідеали кохання, його втрати, внутрішні конфлікти. Якщо для Ф. Мендельсона характерним було застосування світлих образів, ідей, то Дж. Россіні, Ш. Гуно, Дж. Верді, Ф. Ліста, Г. Берліоза надихали переважно грандіозні шекспірівські пристрасті, вони писали музику на основі його трагедій. Наприклад, великі епічні опери Дж. Верді «Макбет» (1847), «Отелло» (1887), «Фальстаф» (1893) майстерно передають трагічність через грандіозну драматургію постановок, але в музиці зберігають академічну уніфіковану вокальну та інструментальну мови, використовують видовищність, декорації, що відтворюють епоху. Вони більш тяжіють до критичної заглибленої інтерпретації.

XX ст. ознаменувало новий метамодерний інтерес до сонетів В. Шекспіра. В експериментах із музичними стилями, формами й жанрами композитори використовували сонети як базу для вокальних і хорових композицій. Музичні інтерпретації геніальних шекспірівських текстів у XX ст. зовсім інші, вони наповнені креативністю, елементами авангардизму, новими ідеями й формами вираження. Згадаємо, що Р. Воан-Вільямс і Б. Бріттен також звертались до англійської поетичної традиції та адаптували сонети до камерної музики. Разом з іншими композиторами вони прагнули до поєднання стародавньої поезії з новаторською гармонією та авангардними техніками. Так І. Стравінський в опусі «Три пісні на слова Шекспіра» поєднав шекспірівську поезію із сучасними експериментальними музичними стилями.

П'єси В. Шекспіра з багатим драматичним матеріалом і персонажами стали для оперних композиторів XX ст. знахідкою для музичної інтерпретації у поєднанні музики, драми та емоційної напруги. Зокрема Б. Бріттен створив оперу «Сон літньої ночі» (1960), яка зберегла чарівну магічність оригіналу (https://youtu.be/tYp2tDWEzCo?si=xT6-T7bP3a8OM_E2); С. Барбер адаптував «Антонія і Клеопатру» (1966) для Метрополітен-опера (<https://youtu.be/jwie7uLZ184?si=bdd6O0s1lhpfemo>). Для розширеного розуміння стильової модифікації музичної мови й манери письма в опусах та опанування їх цінності, слід вдумливо і неодноразово занурюватись у соно-онтологічний зміст означених творів.

Композитор Н. Рота створив чудову музику до сучасного фільму-опери «Ромео і Джульєтта» (1968), в якому репрезентативно відтворив епоху Шекспіра та його героїв. Найприбутковіша екранізація драми отримала премію «Оскар» за найкращу операторську роботу та найкращий дизайн костюмів. Головні ролі зіграли О. Хассі (Джульєтта) і Л. Уайтінг (Ромео), які мали величезний успіх також і серед юних глядачів. Пропонуємо зануритись у музичний трек, в якому звучить пісня «What Is A Youth» («Що таке молодість») у виконанні G. Weston (<https://youtu.be/zCQMlyXMRJE?si=B5316Uygp5DD5BH>). Автори даного проєкту створили ексклюзивну модель інтермедіальності, в якій дескрипція образів поетичного твору, тексти, чудова музика, кіномистецтво, аудіовізуалізація, костюми, декорації, операторська досконала робота достеменно відобразили шекспірівську театроцентричну культуру.

XX ст. засвідчило незгасну актуальність шекспірівського дискурсу, який став каталізатором жанрового розмаїття в тогочасній музичній культурі. Його неперевершені ідеї, образи, ідеали отримали нове життя у новітніх формах і жанрах (джаз, поп-музика, мюзикл). До прикладу, знаний Л. Бернстайн написав мюзикл «Вестсайдська історія»

(1957) як модернізацію «Ромео і Джульєтти», який переніс класичну історію на сучасні вулиці Нью-Йорка і де поєдналися шекспірівська драма з джазовою й популярною музикою (<https://youtu.be/c4LZbY44g5w?si=LMEONHdqfGabD1Ms->).

Також були створені нові контексти і змісти у джазових імпровізаціях, які спирались на твори В. Шекспіра, наприклад, «Гамлета» та інших п'єс. Отже шекспірівські сцени і монологи набули популярності у сучасних джазових композиціях. Дж. Сандерс вважає, що «усі ці інтерпретації пов'язані між собою. Я бачу, що вся музика за творами Шекспіра, тісно пов'язана, усі п'єси неначе спілкуються між собою, але спілкуються також і з п'єсами Шекспіра» (Euronews, 2016).

XXI ст. значиться епохою, що надала митцям нових можливостей для самовираження та застосування інноваційного інструментарію у створенні нового, невідомого, евристичного; впровадження креативних ідей, пошуку нових форм та власної мови у відображенні образів, а також оригінальної інтерпретації текстів минулих епох. Думка О. Злотника актуалізує проблематику тлумачення музичного твору у зв'язку з його «стильовими й жанровими особливостями, виконавською професійністю і темпераментом» (Злотник, 2022: 95). Митець вважає, що інтерпретація творів далеких епох спрямовує виконавців до «автономії тексту» і до «спеціальних умов, в яких його особливості не будуть вельми спотворені. Будь-який твір із часом набуває автономії від творчого задуму композитора, тому ставить перед людьми, які живуть в інший час, відмінний від епохи, в якій жив автор, питання адекватності розуміння сенсу цього твору, оскільки між ними виникла певна історична і часом культурна дистанція» (там само).

Звернемось до улюблених текстів сонетів В. Шекспіра у XXI ст., наприклад, *Sonnet 18 Shakespeare* в опрацюванні сучасних композиторів *David Gilmour* і *Taylor Swift*, які передали засобами музики й гармонії, використанням мажорного ладу справжнє почуття любові, ніжності та легкого суму. В сучасному мистецькому альянсі поєдналися довершений шекспірівський текст та академічна музика, де світлий образ кохання підкреслився авторськими оригінальними знахідками. Естетично довершений відеоролик занурює поцінувачів у інтермедіальний вимір сучасного витвору мистецтва як синергії поезії, музики та кіномистецтва (<https://youtu.be/Yu1OlB8oZaM?si=MODbuYSSRsKoX3BU>).

Теми кохання і ненависті, туги і втоми, життя і смерті, які завжди хвилювали людей, – викликають численні асоціації з усіма сонетами В. Шекспіра. У невеликих сонетних текстах розгортаються цілі світи. Так техаський сценічний фокусник *P. Вілсон* оживив на сцені і юнака з чорною леді, і поета-суперника з самим Шекспіром, якого зіграла

86-річна харизматична акторка-співачка *I. Келлер*. Таку омріяну подорож у театральний космос Сонету 66 здійснили актори *Berliner Ensemble* (Інге Келлер, Юрген Хольц, Крістофер Нелл, Німеччина), у процесі якої герої розповідають, міркують, спілкуються і виконують вокальні композиції на вірші Шекспіра в стилізованих картинах.

Згадаємо композитора *P. Вейнрайта* – одного з найяскравіших авторів пісень між Нью-Йорком і Берліном. Він створив музику, в якій адаптуються різноманітні стилі – від поп-музики 80-х до *K. Вейла*. Наприклад, гра класичного гурту разом із струнним квартетом поєднала аудіовізуальну картинку театральної вистави. На нашу думку, подібний постановочний апгрейд репрезентує креативність режисерського тритменту, сучасну драматургію, експресивний акторський фрейм, гротескний трагікомедійний формат, а також застосовує мінімалістичні декорації (дерево, змію, яблуко як спокусу, костюми XVII ст.): *Shakespeares Sonette 66 «Tired with all these, for restful death I cry»* (<https://youtu.be/N7CmtKwjE5c?si=1YtTUSpgBDkSQAjO>).

Натомість у виконанні даного сонету *H. Bilginer* застосовує велику палітру людських почуттів. Його номер завершує мюзикл турецького музично-драматичного театру за текстами Шекспіра (Сонет 59, Сонет 60, Сонет 121, Сонет 129, Сонет 66). Акторська гра з академічною точністю репрезентує монолог про підсумок життя людини на фоні музики, злагодженого сценічного дійства, розсіяного освітлення, що викликає нейродинамічну афективну рефлексію. Співак-актор ставить питання і сам на них відповідає, в його інтерпретації видається неважливим, якою мовою він «розмовляє» з публікою (у даному випадку – турецькою), адже емоція зрозуміла і без слів. Неперехідні сонетні шедеври природно вживаються у невіддільну східну мелодію, що створена композитором *Tolga Çebi* та яка особливо корелює зі змістом останнього сонету в композиції як віддзеркалення світу людини: *Haluk Bilginer. 66 Sone* (<https://youtu.be/kAcOr5rR7Tw?si=Qa36DzKD2fXEIGe>).

На нашу думку, сучасна інтерпретація сонету 116 в музиці композитора *R. Sheen* є однією з найкращих у сучасному метамодерному мистецтві. У відеороліку об'єдналися: досконалий спів *Halcyon Sheen* з її бархатним інтимним, глибоким голосом, що летиться; незрівняні емоції, які йдуть від серця; вибір жанру (пісня написана в стилі *Classic Jazz, Soul*); презентативна картинка студії звукозапису; сучасна апаратура. Означена пісня для вокалістки стала особливою, так як музику написав її дядько (*Rupert Sheen*), а фортепіанний супровід забезпечив батько (*Oliver Sheen*). Хельсон присвятила цю пісню дідусяві, з яким отримує зв'язок через його найулюбленіший сонет 116 Шекспіра (<https://youtu.be/TPxpw48yOv4?si=Lr4mkbnHNeR0Cep5>).

Пошукам інтересу до висвітлення академічного текстологічного музикусу сонетів Шекспіра

відповідає підручник (клавір) «Сонет в українській камерно-вокальній музиці», який на сьогоднішній день є унікальним (Луковська, Осока, 2022). В ньому зібрані рідкісні екземпляри нот українських композиторів за тестами В. Шекспіра як-от: «Голос кохання» А. Кос-Анатольського; «Сонет 139» М. Завалішиної; «Сонет 2» О. Винокур; «Сонет 71» Г. Сасько; «Сонет 25» і «Сонет 40» з циклу «12 сонетів Шекспіра для баса і фортепіано О. Яковчука; «Сонет 12» і «Сонет 104» Н. Боєвої; «Сонет 43» О. Безбородько.

Звернемо увагу на цикл «12 сонетів В. Шекспіра для баса і фортепіано» композитора О. Яковчука в перекладі О. Тарнавського (2019), в який увійшли вокальні твори: «Провіщення» (Сонет XIV); «На мить» (Сонет XV); «До літньої тебе рівняти днини?» (Сонет XVIII); «Любові око» (Сонет XXIV); «Я, люблений, люблю» (Сонет XXV); «Неспокійна душа» (Сонет XXVII); «Щастя раб» (Сонет XXIX); «У цих римах любов» (Сонет XXXII); «Не сумуй» (Сонет XXXV); «Що краще, хай залишиться в тобі» (Сонет XXXVII); «Мене ворогом не роби» (Сонет XL); «Муза» (Сонет XXXVIII). Зокрема слід затриматись на виконанні В. Щура Сонета ор. 38 (конц. Я. Каленчук, 2024 р. (https://youtu.be/Kcv7mEhEv-g?si=1xS42sjUVv4Qk6_A) та Сонета ор. 40 (https://youtu.be/YOkn4m-UMGw?si=хоCeN3dsIKn8TOM_).

Музика О. Яковчука демонструє максимальну співзвучність із сонетами великого поета, в чому ми вбачаємо еманацию духовного начала, збереження академічної традиції, гармонійне поєднання емоції, інтелігентності, такту, культури.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Зв'язок між Шекспіром і музикою є надзвичайно глибоким і багатограним. Його твори надихнули численних композиторів XVI-XXI ст. всесвітнього простору на створення шедеврів у різних музичних жанрах – від ренесансних мадригалів, класичних і романтичних арій, модерністських вокальних творів до сучасного постпостмодерністського джазу й поп-музики. Завдяки мелодійно-гармонійній мові високохудожніх літературних зразків, глибоким емоціям і невичерпним ідеям драматургії, Шекспір залишається однією із славетніших постатей у музичному світі. Його образи, ідеали продовжують відроджуватись у музиці, відкривати нові горизонти для інтерпретацій і творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоконь, Л., Рибчинська, В. (2018). Шекспірівський сонет як літературно-художній жанр. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Філологія, 2 (72), 3-8.
2. Василюк, Р. (2011). Специфіка художньої репрезентації теми кохання у сонетарії В. Шекспіра. *Редакційна колегія*, 167.

3. Васильєва, П. (2022). Специфіка Сонетів Шекспіра. Мова та література в полікультурному суспільстві: тези доповідей учасників Всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 17 листопада 2022 року), 141-144.
4. Злотник О. І. (2019). Комунікативний простір музичного мистецтва України кінця XX – початку XXI століття. [Дис. ... докт. філ., НМАУ ім. П. І. Чайковського]. Київ.
5. Зосімова, О. В. (2012). Театральна образність в англійській та українській поезії доби барокко. *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. ГС Сковороди*. Сер.: Літературознавство, 3 (2), 62-69.
6. Комлик, Н. Ю. (2024). Асоціативно-семантичне поле концепту «Любов» у сонетах Вільяма Шекспіра. *Закарпатські філологічні студії*, 35, 100-105.
7. Костомаров, М. І. (1990). Твори в двох томах. т. 1. Київ: Дніпро.
8. Луковська, С., Осока, О. (2022). Сонет в українській камер-вокальній музиці. Підручник Клавір URL: <https://klavier.zakupka.com/uk/p/1217344357-sonet-v-ukrainskiy-kamerno-vokalniy-muzici/>.
9. Міненко, О. (2017). Українська сонетіана II половини XIX століття. Філологічні науки. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*, 1 (19), 147-151.
10. Мольдерф Т. М. (2023). Формування академічної вокально-виконавської культури майбутніх викладачів мистецьких шкіл у фахових коледжах. [Дис. на зд. ... д-ра філософії, Університет Григорія Сковороди в Переяславі]. Переяслав.
11. Паламарчук, Л. (2007). Зображення людських почуттів у сонетах В. Шекспіра. *Переклади сонетів Шекспіра*. Заруб. література: Верес, 36, 12-14.
12. Пронкевич, О. В. (2010). Шекспір і популярна культура. Шекспірівський дискурс. Запоріжжя: КПУ, 262-271.
13. Смольницька, О. О. (2017). Трансформація аристократичного жіночого образу в любовній ліриці англійських поетів доби пізнього Ренесансу і бароко: практичний аспект. *Сучасні дослідження з іноземної філології*, 15, 153-166.
14. Торкут, Н. (2010). Шекспір як культурна метафора. В контексті пошуків європейської ідентичності. *Шекспірівський дискурс*, 178-191.
15. Музика і Шекспір. Music-review Ukraïner, 6. URL: <http://m-r.co.ua/mr/mr.nsf/0/ADC3BC810DEAE631C2257F6F007901BE>.
16. Burt, R. (2007). *Shakespeares After Shakespeare: An Encyclopedia of the Bard in Mass Media and Popular Culture*. Greenwood Press. с. 447. URL: <https://web.archive.org/web/20210710094556/https://books.google.com.ua/books?id=FRlrAQAAIAAJ&q=>.
17. Garber, M. (2009) *Shakespeare and Modern Culture*. N. Y.: Anchor Books. XXXV, 326 p.
18. Johnson, B. (2005). To the memory of my beloved, the author, master William Shakespeare and what he hath left us. *The Complete Works of William Shakespeare* [ed. by A.H. Bullen]. L.: Collector's Library Edition.
19. Paterson, D. (2010). *Reading Shakespeare's sonnets: a new commentary*. London: Faber and Faber, 528 p.

REFERENCES

1. Bilokon, L., & Rybchynska, V. (2018). Shekspirivskiy sonet yak literaturno-khudozhnii zhanr [Shakespearean sonnet as a literary and artistic genre]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Filologiya*, 2(72), 3–8.
2. Vasylyna, R. (2011). Spetsyfika khudozhnoi reprezentatsii temy kokhannia u sonetarii V. Shekspira [Specificity of artistic representation of the love theme in W. Shakespeare's sonnets]. *Redaktsiina kolehiia*, 167.
3. Vasyliieva, P. (2022). Spetsyfika Sonetiv Shekspira [Specificity of Shakespeare's Sonnets]. *Mova ta literatura v polikulturnomu suspilstvi: tezy dopovidei uchashnykiv Vseukrainskoi studentskoi naukovopraktychnoi internet-konferentsii*, 141–144.
4. Zlotnyk, O. Y. (2019). *Komunikatyvnyi prostir muzychnogo mystetstva Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI stolittia* [Communicative space of musical art of Ukraine of the late 20th – early 21st century] [Doctoral dissertation, Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine]. Kyiv.
5. Zosimova, O. V. (2012). Teatralna obraznist v anhliiskii ta ukrainskii poezii doby barokko [Theatrical imagery in English and Ukrainian poetry of the Baroque era]. *Naukovi zapysky Kharkivskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu im. H. S. Skovorody. Ser.: Literaturonnavstvo*, 3(2), 62–69.
6. Komlyk, N. Yu. (2024). Asotsiatyvno-semantychnye pole kontseptu «Liubov» u sonetakh Viliama Shekspira [Associative-semantic field of the concept “Love” in William Shakespeare's sonnets]. *Zakarpatski filohichni studii*, 35, 100–105.
7. Kostomarov, M. I. (1990). *Tvory v dvokh tomakh* [Works in two volumes] (Vol. 1). Dnipro.
8. Lukovska, S., & Osoka, O. (2022). *Sonet v ukrainskii kamer-vokalnyi muzytsi* [Sonnet in Ukrainian chamber-vocal music]. Pidruchnyk Klavir. <https://klavier.zakupka.com/uk/p/1217344357-sonet-v-ukrainskiy-kamerno-vokalnyi-muzyci/>
9. Minenko, O. (2017). Ukrainska sonetiana II polovyny XIX stolittia [Ukrainian sonnetry of the second half of the 19th century]. *Filohichni nauky. Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho*, 1(19), 147–151.
10. Molderf, T. M. (2023). *Formuvannia akademichnoi vokalno-vykonavskoi kultury maibutnikh vykladachiv mystetskykh shkil u fakhovykh koledzhakh* [Formation of academic vocal and performing culture of future art school teachers in professional colleges] [PhD thesis, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav].
11. Palamarchuk, L. (2007). *Zobrazhennia liudskykh pochuttiv u sonetakh V. Shekspira. Pereklady sonetiv Shekspira* [Depiction of human feelings in W. Shakespeare's sonnets. Translations of Shakespeare's sonnets]. *Zarubizhna literatura: Veres*, 36, 12–14.
12. Pronkevych, O. V. (2010). Shekspyr i popularna kultura [Shakespeare and popular culture]. *Shekspirivskiy dyskurs*. KPU, 262–271.
13. Smolnytska, O. O. (2017). Transformatsiia arystokratychnoho zhinochoho obrazu v liubovnii lirytsi anhliiskykh poetiv doby piznyoho Renesansu i baroko: praktychnyi aspekt [Transformation of the aristocratic female image in the love lyrics of English poets of the late Renaissance and Baroque: A practical aspect]. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filologii*, 15, 153–166.
14. Torkut, N. (2010). Shekspyr yak kulturna metafora. V konteksti poshukiv yevropeiskoi identychnosti [Shakespeare as a cultural metaphor. In the context of the search for European identity]. *Shekspirivskiy dyskurs*, 178–191.
15. Muzyka i Shekspyr [Music and Shakespeare]. (n.d.). *Music-review Ukrainer*, 6. <http://m-r.co.ua/mr/mr.nsf/0/ADC3BC810DEAE631C2257F6F007901BE>
16. Burt, R. (2007). *Shakespeares After Shakespeare: An Encyclopedia of the Bard in Mass Media and Popular Culture*. Greenwood Press. <https://web.archive.org/web/20210710094556/https://books.google.com.ua/books?id=FRlrAQAIAAJ&q=>
17. Garber, M. (2009). *Shakespeare and Modern Culture*. Anchor Books.
18. Johnson, B. (2005). To the memory of my beloved, the author, master William Shakespeare and what he hath left us. In A. H. Bullen (Ed.), *The Complete Works of William Shakespeare*. Collector's Library Edition.
19. Paterson, D. (2010). *Reading Shakespeare's sonnets: a new commentary*. Faber and Faber.

Shakespeare's text in the concert-monologue sphere of the 17th–21st centuries: intermedial genre strategies

Tetiana Volodymyrivna Martyniuk
Doctor of Art History, Professor,
Head of the Department – Professor
of the Department of
Art Education and Visual-Musical Practices
of the Hryhorii Skovoroda University
in Pereiaslav
ORCID: 0000-0001-5236-5990

Liudmila Oleksiivna Totska
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Professor at the Department of Vocal
Performance, Faculty of Arts,
named after Anatoly Avdiievsky
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State
University
ORCID: 0000-0001-6725-6260

Tetiana Mykhailivna Molderf
Doctor of Philosophy,
Associate Professor at the Department
of Vocal Performance,
Faculty of Arts named after Anatoly
Avdiievsky,
Ukrainian State University named
after Mykhailo Drahomanov
ORCID: 0000-0002-3059-3770

The article raises the problem of semantically capacious works of W. Shakespeare in the context of the post-postmodern stage of development of culture and art. This allows us to reveal Shakespeare's text as a fundamental philosophical idea, a culturally creative ontological impulse and a universal art historical code. The following vectors are actualized in the work: mastering the figurative poetic content against the background of the interaction of different types of art, delving into artistic renovations, their traditional and innovative generalization in the artistic audiovisual aspect, finding the incorporation of musical meanings with the concepts of image, idea, ideal in universal texts, in particular Shakespeare's sonnets in the academic style; expressing the composition of Shakespeare's discourse in the concert-monologue vocal texture of the 16th-21st centuries and modern interpretations.

In order to understand the role of music and theater in the work of W. Shakespeare, the scientific presentation used the exegesis of semantic, contextual, lexical, substantive, and discursive analysis to implement the conceptual idea of the study. In particular, the analysis of the texts of Shakespeare's primary sources and their stylistic and genre features was carried out; vocal works according to the author's concepts, the history of their creation, plot, compositional structure, aesthetic programmability, and foreign phonetics in interpretations. The influence of academicism, which included the Platonic concepts of image, form, idea, and ideal on poetic, theatrical, operatic, and chamber genres of art as the most perfect with deep spiritual content, was emphasized; the affiliation of reference singing and poetic-declamatory speech, the maxim of elitist poetics and performing culture, in which high academic art was reflected, was highlighted. The preservation of the academic vocal-poetic tradition in the modern post-postmodern paradigm and the search for an interpretative vocal-linguistic style are emphasized.

Keywords: Shakespeare, text, sonnet, poetics, phonetics, image, idea, academicism, interpretation, opera, chamber vocal culture, innovation, intermediality, audio-visualization.



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

Тетяна Всеволодівна Осадча
Олена Степанівна Лєсник
Світлана Олександрівна Іригіна

Художня інтерпретація як складник виконавської майстерності майбутнього хормейстера

УДК 78.071.22:784.9:378
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.32>

Тетяна Всеволодівна Осадча
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва і
хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0002-6580-6465

Олена Степанівна Лєсник
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри музичного
мистецтва і хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0002-4875-3832

Світлана Олександрівна Іригіна
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичного мистецтва і
хореографії
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0001-9773-0752

Дата першого надходження статті до
видання: 15.02.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 18.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Дослідження присвячене комплексному теоретичному обґрунтуванню ролі художньої інтерпретації як фундаментального, інтегративного та системоутворюючого складника професійної виконавської майстерності майбутнього хормейстера в контексті викликів сучасного освітнього та культурного простору.

На основі здійсненого аналізу мистецтвознавчої, філософської та психологічної літератури у статті розкрито багатогранну природу феномена художньої інтерпретації, яка постає як складний багаторівневий процес та інтелектуально-творчий результат осмислення музичного тексту, що виражається у створенні унікальної звукової реальності.

Шляхом теоретичного моделювання та застосування системного підходу в роботі розкрито структуру інтерпретаційного акту, що охоплює когнітивний компонент, спрямований на глибокий аналіз історико-стильового контексту, емоційно-чуттєвий складник, що забезпечує особистісну ідентифікацію митця з художнім образом, та техніко-технологічний аспект, який гарантує практичне втілення виконавської концепції через досконалу мануальну техніку та володіння вокально-хоровими методами керування звуком.

Особливу увагу приділено специфіці роботи над сучасним хоровим репертуаром, зокрема творами Л. Дичко, Є. Станковича, О. Яковчука, І. Щербакова, О. Щетинського, О. Некрасова та З. Алмаші, чия музична мова характеризується нелінійністю драматургії, складними сонористичними ефектами, кластерною вертикаллю та алеаторикою. У результаті дослідження сформульовано послідовний методичний алгоритм роботи диригента над новітніми партитурами, що базується на створенні цілісної слухової моделі, ювелірній диференціації пластів фактури та пошуку балансу між конструктивною логікою і граничною емоційною експресією.

Доведено, що професійна підготовка здобувачів вищої освіти в класі диригування повинна бути спрямована на подолання репродуктивних тенденцій і формування «митця-мислителя», здатного до самостійного концептуального мислення та відповідального вибору засобів художньої виразності.

Резюмується, що саме високий рівень інтерпретаційної культури дозволяє майбутньому фахівцю повноцінно реалізувати свій потенціал, забезпечуючи актуалізацію, збереження та трансляцію вищих культурних цінностей у сучасному глобалізованому світі.

Ключові слова: художня інтерпретація, хормейстер, виконавська майстерність, вища мистецька освіта, сучасний хоровий репертуар, диригентська техніка, музична герменевтика, когнітивний компонент, вокально-хорове керування, сонористика.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку світового музичного мистецтва та трансформаційні процеси у вищій мистецькій освіті зумовлюють появу якісно нових вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців хорового напрямку, які мають володіти не лише сумою технологічних знань, а й високим рівнем художньої самосвідомості. Професійна діяльність сучасного хормейстера в умовах інтенсивного оновлення репертуару вже не може обмежуватися виключно технічною вправністю чи бездоганним володінням диригентським апаратом, оскільки справжня мистецька вартість виконання сьогодні безпосередньо залежить від глибини інтелектуального та емоційно-чуттєвого проникнення у внутрішню сутність музичного твору. У цьому контексті художня інтерпретація постає фундаментальним складником фахової компетентності, який дозволяє творчо

трансформувати статичний нотний текст у динамічний та живий звуковий образ, що не лише ретранслює задум композитора, а й відповідає актуальним естетичним запитам сучасного суспільства. Актуальність зазначеної проблеми зумовлена нагальною потребою подолання застарілого репродуктивного підходу в навчальному процесі та пошуку інноваційних шляхів формування цілісної творчої індивідуальності митця, здатного до самостійного концептуального мислення (Багрій, 2021).

Необхідність переосмислення підходів до виховання майбутнього хормейстера тісно пов'язана з глобальними трансформаціями в культурному просторі України, які вимагають від керівника хорового колективу гнучкості мислення та здатності до актуалізації класичної спадщини через призму новітньої музичної мови. Проблема художньої інтерпретації закономірно стає центральною

у дискурсі виконавської майстерності, адже саме через індивідуальне та особистісно забарвлене бачення диригента реалізується комунікативна функція хорового мистецтва як засобу духовного єднання виконавців та слухачів (Ван Яцзюнь, 2018).

Аналіз актуальних досліджень. Питання професійного становлення майбутніх фахівців мистецької галузі та специфіки художньої інтерпретації як багатогранного феномена перебувають у центрі уваги багатьох сучасних українських та зарубіжних науковців, які розглядають цю проблему з позицій культурології, психології та мистецької педагогіки. Протягом останніх років вагомий внесок у дослідження природи диригентсько-хорової діяльності та методології формування виконавської майстерності зробили І. Бермес, А. Мартинюк, Ю. Ткач, В. Шевченко та ін., які обґрунтовують феномен художньої інтерпретації через категорію індивідуального стилю митця та його здатність до створення оригінальних художніх концепцій.

Надзвичайно важливими для розуміння сучасних векторів розвитку диригентсько-хорової галузі є розвідки О. Коломойця, А. Мироненко, В. Рожка, С. Садовенко та ін., у яких автори аналізують тяглість національних хорових традицій та розглядають механізми їхньої сучасної рецепції у навчальному процесі закладів вищої освіти.

Г. Карась, А. Растрігіна, О. Щолокова та ін., розкривають питання фахової майстерності через впровадження інноваційних технологій та інтерактивних методів у диригентську підготовку, що сприяє активізації творчого потенціалу молоді тощо.

Розширення наукових горизонтів у вивченні зазначеної проблематики відбувається також завдяки залученню досвіду зарубіжних наукових шкіл, серед яких особливий інтерес становлять праці представників китайської музично-педагогічної думки, які активно досліджують складні процеси синтезу східних філософських традицій та західних виконавських стандартів у підготовці диригентів. Зокрема, Сунь Вей аналізує роль творчої уяви та інтуїції у виконавській діяльності майбутнього музиканта, наголошуючи на критичній важливості психологічної готовності студента до складного інтерпретаційного процесу.

Чжоу Ці зосереджує увагу на вдосконаленні методології формування професійної компетентності хормейстерів, де інтерпретаційна складова визначається як домінантний фактор, що інтегрує всі інші компоненти фахової навченості.

Доповнюючи загальну картину сучасного наукового пошуку, західноєвропейські дослідники, такі як Мартін Йенсен (Martin Jensen) та Елізабет Хофман (Elisabeth Hofmann), акцентують увагу на важливості соціокультурного контексту та комунікативної природи диригування, без розуміння яких

неможливе створення художньо переконливої виконавської версії твору тощо.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні ролі художньої інтерпретації як фундаментального складника професійної виконавської майстерності майбутнього хормейстера в умовах сучасного освітнього простору.

Методологія дослідження. Для реалізації поставленої мети та забезпечення об'єктивності висновків було використано комплекс взаємодоповнюючих наукових методів, серед яких провідне місце посідає теоретичний аналіз мистецтвознавчої, педагогічної та філософської літератури, що дозволило виокремити ключові підходи до розуміння природи виконавської творчості. Застосування методу системного підходу сприяло розгляду виконавської майстерності як цілісної та відкритої структури, у той час як порівняльно-типологічний метод забезпечив можливість виявлення стилістичних особливостей інтерпретації хорових творів різних історичних епох. Також використано метод узагальнення власного практичного та педагогічного досвіду, що дозволило сформулювати рекомендації щодо оптимізації процесу фахового навчання майбутніх хормейстерів у вищій школі.

Результати та їх обговорення. У сучасній мистецтвознавчій науці поняття художньої інтерпретації музичного твору трактується як складний, багаторівневий процес та одночасно як інтелектуально-творчий результат осмислення музичного тексту виконавцем, що знаходить своє вираження у конкретному живому звучанні.

На думку Т. Багрії, глибинна сутність цього явища полягає у суб'єктивному та творчому прочитанні авторських вказівок, де хормейстер виступає не просто як технічний транслятор нотного запису, а як повноцінний співавтор і медіатор, що забезпечує актуальний діалог між композиторським задумом та естетичним сприйняттям сучасного слухача (Багрій, 2021: 12).

З філософської точки зору художня інтерпретація розглядається крізь призму музичної герменевтики як особливе мистецтво розшифрування, осягнення та актуалізації глибинних смислів, що закладені у символічній структурі нотного тексту. У цьому контексті інтерпретаційна діяльність диригента постає як спосіб буття музичного твору, який не існує як статичний об'єкт, а щоразу народжується заново у процесі виконавського акту, поєднуючи часові пласти минулого та теперішнього.

Як зауважує В. Корзун, філософський вимір підготовки хормейстера передбачає формування здатності до рефлексії над ціннісною природою мистецтва, де кожна деталь партитури розглядається як частина універсального культурного коду, що потребує інтелектуального зусилля для свого адекватного перекладу на мову звуків (Корзун, 2014: 76).

Юй Цютун доводить, що психологічний аспект інтерпретаційного процесу фокусується на дослідженні внутрішніх механізмів креативності, що базуються на синергії музичної пам'яті, творчої уяви та високого рівня емпатії виконавця до матеріалу. Інтерпретація з позиції психології постає як складний акт ідентифікації митця з художнім світом автора, де диригент має не лише інтелектуально осягнути структуру твору, а й емоційно прожити його, трансформуючи власні внутрішні стани у художньо переконливі звукові образи. Важливим елементом тут виступає вольова саморегуляція та здатність до сугестивного впливу на колектив, оскільки хормейстер повинен транслювати свою інтерпретаційну концепцію співакам через специфічні психологічні канали невербальної комунікації (Юй Цютун, 2025).

Мистецтвознавча площина дослідження акцентує увагу на системному аналізі компонентів виконавської майстерності, серед яких чільне місце посідає когнітивний складник, спрямований на ретельне вивчення історико-стильового контексту та архітекτονіки хорового твору. У практичній роботі хормейстера цей компонент реалізується через глибоке усвідомлення жанрових особливостей, наприклад, при роботі над духовним концертом М. Березовського чи А. Веделя, де розуміння канонічних традицій та засад барокової риторики стає фундаментом для вибору темпоритму, фразування та артикуляційних прийомів. Без ґрунтовної когнітивної бази інтерпретація ризикує перетворитися на стихійне самовираження, позбавлене стилістичної достовірності та художньої логіки (Бірюкова, 2011).

Емоційно-чуттєвий компонент інтерпретації відповідає за особистісне перетворення аналітичних даних у художню тканину твору та наповнення кожної інтонації суб'єктивним переживанням митця. У хоровому виконавстві цей аспект проявляється у створенні особливої звукової атмосфери та тембрального забарвлення хору, яке має відповідати емоційному змісту поетичного тексту та музичної думки. Наприклад, під час роботи над хоровими циклами В. Сильвестрова диригент повинен знайти специфічне «тихе» звучання та особливу м'якість, що вимагає від нього високої емоційної чутливості та здатності передати хору ледь помітні нюанси настрою (Хижко, 2021).

Як слушно зауважує В. Корчак, техніко-технологічний аспект інтерпретації забезпечує практичне втілення вибудованої концепції через відшліфовану мануальну техніку та володіння вокально-хоровими методами керування звуком. Для хормейстера цей компонент є критично важливим, адже будь-який найгеніальніший задум залишиться нереалізованим без точного диригентського жесту, який здатен миттєво скоригувати стрій, ансамбль чи динамічний баланс (Корчак, 2020).

Практичним прикладом тут може слугувати виконання складних поліфонічних полотен, як-от хоровий концерт № 32 «Скажи ми, Господи, кончину мою» М. Бортнянського або мотет «Jesu, meine Freude» Й. С. Баха, де диригент через чітку графіку жесту та диференційовану увагу забезпечує прозорість кожної партії, перетворюючи технологічний процес керування у витончене мистецтво творення звукової форми.

Зокрема, робота над фугою «Амін» з хорового концерту «Не отвержи мене во время старости» М. Березовського вимагає від хормейстера не лише метроритмічної точності, а й особливої майстерності в управлінні динамічними пластами, щоб кожне імітаційне проведення теми залишалось розбірливим у загальній вертикалі звучності.

Так само інтерпретація хорових циклів Б. Лятошинського на вірші М. Рильського (наприклад, «Дош» чи «Ластівка») потребує від диригента високої технологічної дисципліни у поєднанні лінійного мислення з насиченою гармонічною фактурою (Корчак, 2020).

Сучасна виконавська практика вимагає від майбутнього хормейстера особливої уваги до новітнього репертуару, специфіка якого полягає у надзвичайній складності музичної мови, нелінійності драматургії та активному використанні нетрадиційних засобів художньої виразності. Твори таких композиторів, як Л. Дичко (хорова кантата «Червона калина» чи «Урочиста літургія»), І. Щербаков (хорова кантата «Спокута» або «Stabat Mater»), О. Щетинський («Gloria» чи «Requiem»), а також монументальні полотна Є. Станковича (хорова симфонія-перформанс «Чумацькі пісні») ставлять перед виконавцем якісно нові художні завдання.

Окремим викликом стає інтерпретація творів світового авангарду та постмодерну, зокрема Кшиштофа Пендерецького («Stabat Mater») чи Дьордя Лігеті («Lux Aeterna»), де хормейстер стикається з мікрополіфонією та граничною сонористичною щільністю звука.

Сучасні партитури, як-от хоровий цикл «Невольничі пісні» О. Яковчука, часто використовують кластерну вертикаль, алеаторику, шепіт та техніку *sprechgesang*, що вимагає від диригента суттєвого розширення меж традиційної мануальної техніки та опанування специфічних графічних систем нотації (Рожок, 2019).

Методична робота хормейстера над художньою інтерпретацією сучасних хорових творів повинна базуватися на послідовному й деталізованому алгоритмі, який починається з ґрунтового теоретичного аналізу новаторських прийомів композиторського письма та ретельного пошуку відповідних вокально-технічних засобів для їх практичної реалізації. Диригенту вкрай важливо на попередньому етапі вибудувати цілісну внутрішню слухову модель твору, враховуючи при цьому особливості

конкретного акустичного простору та специфіку виконавських можливостей хорового складу, щоб згодом під час репетиційного процесу мати змогу чітко та аргументовано роз'яснювати співакам внутрішню логіку нетрадиційних співзвуч, кластерних напластувань і сонористичних ефектів.

Особливу увагу в процесі безпосередньої роботи з партитурою необхідно приділяти досягненню максимальної точності інтонування складних інтервальних структур та вихованню бездоганної ритмічної дисципліни в умовах постійно мінливих метрів і поліритмії, що є невід'ємною та характерною рисою творчості Л. Дичко чи О. Яковчука.

При реалізації складного інтерпретаційного задуму в партитурах О. Некрасова чи З. Алмаші виконавцю необхідно знайти оптимальний і художньо виправданий баланс між жорсткою конструктивною логікою музичної форми та граничною емоційною експресією, що зазвичай досягається завдяки ювелірній диференціації пластів фактури та наданню кожній окремій групі хору специфічної тембральної виразності.

Ефективність безпосереднього диригентського впливу на колектив у процесі втілення художнього образу цілком залежить від професійної точності мануального жесту, який у сучасній музиці має бути максимально лаконічним, позбавленим зайвої ілюстративності та повністю зосередженим на керуванні мікродинамічними процесами і вертикальною координацією голосів. Системна робота над вокально-ансамблевою чистотою в складних умовах дисонантних співзвуч вимагає від хормейстера впровадження спеціальних методичних вправ на розвиток слухової концентрації та навичок ансамблевого відчуття у співаків, оскільки лише через опанування технологічних труднощів можна досягти художньої свободи (Матійчин, 2021).

Такий комплексний і методично виважений підхід дозволяє перетворити складний технічний матеріал на переконливий і живий художній образ, де кожна децибельна зміна, пауза чи ритмічна іррегулярність стає не випадковим елементом, а невід'ємним складником цілісної філософської концепції митця. Процес формування інтерпретаційної майстерності майбутнього фахівця має відбуватися через постійне розширення його інтелектуального кругозору та розвиток природної здатності до органічного синтезу знань із суміжних гуманітарних галузей, включаючи філософію мистецтва та психологію творчості.

Зазначимо, що процес професійного становлення майбутнього хормейстера в умовах сучасного закладу вищої освіти являє собою цілісну та багатовекторну систему, яка спрямована на органічний синтез фундаментальних теоретичних знань із глибоким практичним виконавським досвідом. Вища школа виступає тим особливим

інтелектуальним простором, де через вивчення комплексу фахових дисциплін відбувається поступова трансформація здобувача освіти з технічного виконавця у зрілу творчу особистість, здатну до самостійного художнього пошуку.

Особлива роль у цьому контексті належить індивідуальним заняттям у класі хорового диригування, де під керівництвом викладача закладається фундамент професійного мислення та формується індивідуальна мануальна мова, що стає головним інструментом втілення найскладніших інтерпретаційних задумів (Ван Яцзюнь, 2018).

Навчальна діяльність здобувача освіти в класі хорового диригування повинна бути послідовно спрямована на подолання поширеної в педагогічній практиці тенденції до механічного копіювання відомих виконавських еталонів чи інтерпретацій викладача та на активне стимулювання пошуку власного творчого бачення музичного тексту. Такий підхід вимагає від майбутнього хормейстера не лише опанування технічних навичок, а й розвитку здатності до глибокої аналітичної роботи з партитурою, що є продуктивним шляхом до створення самобутнього та художньо переконливого музичного продукту. У процесі підготовки майбутній фахівець має навчитися самостійно вибудовувати драматургічну лінію твору, аргументовано вибирати засоби виразності та нести повну відповідальність за кожне прийняте виконавське рішення, що безпосередньо впливає на рівень його професійної спроможності (Хижко, 2021).

Лише за умови гармонійного поєднання філософської глибини сприйняття, психологічної проникливості та високої мистецтвознавчої грамотності майбутній хормейстер зможе повноцінно реалізувати свій професійний потенціал як інтерпретатора, здатного до збереження, переосмислення та трансляції вищих культурних цінностей у глобалізованому сучасному просторі. Комплексна підготовка в закладі вищої освіти забезпечує формування інтегративної виконавської майстерності, де технічна досконалість диригентського апарату стає не самоціллю, а засобом для вираження глибокого духовного змісту музики.

Таким чином, вища освіта готує не просто керівника хорового колективу, а митця-мислителя, який володіє мистецтвом художньої інтерпретації як вищим щабелем професійної творчості та здатен гідно представляти національну хорову школу на вітчизняному та міжнародному рівнях.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Підсумовуючи розгляд художньої інтерпретації як складника виконавської майстерності, необхідно наголосити на її інтегративному характері, що об'єднує всі аспекти професійної підготовки хормейстера в єдину цілісну систему. Високий рівень інтерпретаційної культури дозволяє митцеві не лише технічно бездоганно виконувати

музику, а й ставати активним учасником соціокультурних процесів, формуючи духовні запити сучасної аудиторії.

Подальші перспективи розвитку цієї проблеми вбачаються у розробці інноваційних методик викладання диригування, які б стимулювали розвиток інтерпретаційної автономії здобувача освіти та готували його до роботи в умовах стилістичного поліфонізму сучасної музичної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багрий, Т. (2021) Інтерпретація хорового твору як креативна складова в системі чинників виконавської майстерності майбутнього педагога-музиканта. *Витоки педагогічної майстерності*, 27, 10–15. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.246975>
2. Бірюкова, Л. А. (2011) Підготовка вчителя музики до роботи з хором: навчально-методичний посібник. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 120 с.
3. Ван Яцзюнь. (2018) Педагогічні умови формування комунікативної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі диригентсько-хорового навчання. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 3, 125–131.
4. Корзун, В. (2014) Художня інтерпретація музичних творів як вищий щабель виконавської майстерності. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки*, 120, 74–79.
5. Корчак, В. (2020) Проблеми інтерпретації хороших творів у класі диригування. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17903/1/Korchak.pdf>
6. Матійчин, І. М. (2021) Історія розвитку хорового диригування в Україні крізь призму музикознавчих досліджень кінця XX – поч. XXI ст. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/221/5940/12434-1?inline=1>
7. Рожок, В. (2019) Диригентсько-хорова школа України в контексті європейських традицій. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 3 (44), 88–101.
8. Хишко, О. (2021) Інтерпретація художнього образу як складник фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 37 (3), 243–248. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/37_2021/part_3/40.pdf
9. Юй Цютун. (2025) Формування полікомунікативної компетентності здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти в процесі хормейстерської підготовки (011 Освітні, педагогічні науки): дис. ... д-ра філос. Одеса. 309 с.

REFERENCES

1. Bahrii, T. (2021). Interpretatsiia khorovoho tvoriv yak kreatyvna skladova v systemi chynnykiv vykonavskoi maisternosti maibutnoho pedahoha-muzykanta [Interpretation of a choral work as a creative component in the system of factors of performing skills of a future music teacher]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti* –

Origins of Pedagogical Skill, 27, 10–15. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.246975>

2. Biriukova, L. A. (2011). *Pidhotovka vchytelia muzyky do roboty z khorom: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Training of a music teacher to work with a choir: a teaching manual]. Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka. 120 p.
3. Wang Yajun. (2018). *Pedahohichni umovy formuvannia komunikativnoi kultury maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u protsesi dyryhentsko-khorovoho navchannia* [Pedagogical conditions for the formation of communicative culture of the future music teacher in the process of conducting and choral training]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi – Musical Art in the Educological Discourse*, 3, 125–131.
4. Korzun, V. (2014). *Khudozhnia interpretatsiia muzychnykh tvoriv yak vyshchyi shchabel vykonavskoi maisternosti* [Artistic interpretation of musical works as the highest level of performing skills]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. Serii: Pedahohichni ta istorychni nauky – Scientific Notes of Mykhailo Drahomanov National Pedagogical University. Series: Pedagogical and Historical Sciences*, 120, 74–79.
5. Korchak, V. (2020). *Problemy interpretatsii khorovykh tvoriv u klasi dyryhuvannia* [Problems of interpretation of choral works in the conducting class]. Retrieved from: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17903/1/Korchak.pdf>
6. Matiichyn, I. M. (2021). *Istoriia rozvytku khorovoho dyryhuvannia v Ukraini cherez pryzmu muzykoznavchykh doslidzhen kintsia XX – poch. XXI st.* [History of the development of choral conducting in Ukraine through the prism of musicological research of the late 20th – early 21st century]. Retrieved from: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/221/5940/12434-1?inline=1>
7. Rozhok, V. (2019). *Dyryhentsko-khorova shkola Ukrainy v konteksti yevropeyskykh tradytsii* [Conducting and choral school of Ukraine in the context of European traditions]. *Chasopys Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho – Journal of the National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky*, 3 (44), 88–101.
8. Khyzhko, O. (2021). *Interpretatsiia khudozhnoho obrazu yak skladnyk fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva* [Interpretation of the artistic image as a component of professional training of the future music teacher]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities*, 37 (3), 243–248. Retrieved from: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/37_2021/part_3/40.pdf
9. Yu Qiutong. (2025). *Formuvannia polikomunikativnoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi mystetsko-pedahohichnoi osvity v protsesi khormeisteriskoi pidhotovky (011 Osvitni, pedahohichni nauky)* [Formation of polycommunicative competence of applicants for higher artistic and pedagogical education in the process of choirmaster training (011 Educational, pedagogical sciences)]: PhD diss. Odesa. 309 p.

Artistic interpretation as a component of performance mastery of the future choirmaster

Tetyana Vsevolodivna Osadcha
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Music Art and Choreography
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0002-6580-6465

Olena Stepanivna Liesnik
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Music
and Choreography
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0002-4875-3832

Svitlana Oleksandrivna Iryhina
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Music Art and Choreography
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0001-9773-0752

The research is devoted to a comprehensive theoretical substantiation of the role of artistic interpretation as a fundamental, integrative, and system-forming component of the professional performance mastery of the future choirmaster in the context of the challenges of the modern educational and cultural space. Based on a thorough analysis of musicological, philosophical, and psychological literature, the article reveals the multifaceted nature of the phenomenon of artistic interpretation, which appears as a complex multi-level process and an intellectual-creative result of comprehending a musical text, expressed in the creation of a unique sound reality.

Through theoretical modeling and the application of a systematic approach, the work details the structure of the interpretive act, which covers the cognitive component aimed at an in-depth analysis of the historical and stylistic context, the emotional-sensory component that ensures the personal identification of the artist with the artistic image, and the technical-technological aspect, which guarantees the practical implementation of the performance concept through perfect manual technique and mastery of vocal-choral methods of sound control.

Particular attention is paid to the specifics of working on modern choral repertoire, in particular works by L. Dychko, Ye. Stankovych, O. Yakovchuk, I. Shcherbakov, O. Shchetinsky, O. Nekrasov, and Z. Almashi, whose musical language is characterized by non-linear drama, complex sonorous effects, cluster vertical, and aleatorics.

As a result of the study, a consistent methodical algorithm for the conductor's work on the newest scores was formulated and described in detail, based on the creation of a holistic auditory model, jewelry differentiation of texture layers, and the search for a balance between constructive logic and extreme emotional expression. It is proved that the professional training of higher education students in the conducting class should be aimed at overcoming reproductive tendencies and forming an «artist-thinker» capable of independent conceptual thinking and responsible choice of means of artistic expression. It is summarized that it is the high level of interpretive culture that allows the future specialist to fully realize their potential, ensuring the actualization, preservation, and transmission of higher cultural values in the modern globalized world.

Keywords: artistic interpretation, choirmaster, performance mastery, higher art education, modern choral repertoire, conducting technique, musical hermeneutics, cognitive component, vocal-choral management, sonoristics.



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

Olena Yevhenivna Rebrova
Mariana Vacarciuc

Musical thinking: between conceptual determinacy and the psychological-pedagogical potential of modern inter-art education

UDC 78.01:37.02:7:[159.9+37]:37.015.

31:004(045)

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.33>

Olena Yevhenivna Rebrova
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Musical Art
and Choreography,
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky»
ORCID: 0000-0001-7549-6811

Mariana Vacarciuc
PhD, Associate Professor "Ion Creanga"
State Pedagogical University from Chisinau,
Republic of Moldova
ORCID: 0000-0001-5184-4076

Дата першого надходження статті до
видання: 12.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 10.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

The article is devoted to the actualization of musical thinking within the context of innovations in art education in the globalized contemporary cultural space. Taking into account the specialization of human cognitive activity, it is emphasized that the human mind does not function in an abstract vacuum; instead, it adapts to the specific laws of its field of application, tailoring information processing mechanisms to the nature of the object of study or creativity, including the arts. It is noted that music is not merely an object of auditory consumption, a hedonistic experience, or a simple technical-performance skill, but a complex system of exploring the world and oneself through musical art. It is an act of intellectual depth that engages the entire structure of the human personality: from the primary sensory level to the highest metaphysical spheres of consciousness. The study points out that musical thinking is an ability possessed by a creative individual that objectifies the process of reflecting life realities, historical events, the environment, and human relationships through the means of musical art. The issue of the conceptual understanding of the intersection of musical thinking as a cultural and artistic phenomenon and its pedagogical context in modern innovations of art education is highlighted.

The aim of research is to actualize the interdisciplinary profile of musical thinking within inter-artistic and psychological-pedagogical coordination as a resource for inter-art education, and to determine the modernized state of the functional scope of musical thinking within the paradigm of inter-art education. The scientific novelty lies in the substantiation of the essence of a new concept – inter-art education, which is defined as a condition for acquiring art education that incorporates various intertextual and inter-technological innovative resources, combining art with modern polymodal practices using technical means of image reproduction. This expands the horizons of musical thinking toward globalized projections.

In the conceptual aspect, traditional and innovative functions of musical thinking are examined and actualized. Specifically, the interpretative function, that reproduces the logic of musical text, style and genre formation in a historical-cultural projection. The function of social and cultural communication through art, which corresponds to the artistic-representative function, concentrating specific experiences within the individual that expand artistic perceptions and stimulate reflection. The function of synesthesia, which activates various modes of perception and reproduction of artistic images. The innovative function of inter-art synergy, which gains relevance today in the interaction with the function of neural network adaptation to artistic innovations in the digital space. Special emphasis is placed on the function of preserving spirituality and national identity, maintaining humanism, and developing the individual's capacity for creativity and critical thinking.

Keywords: musical art, synthesis of arts, functions of musical thinking, artistic image, choreography, inter-art methodology, polymodality, arts innovation, inter-art education, neural network adaptation, creative personality, information and communication technologies.

Introduction. In the diverse and complex spheres of their activity, human beings relentlessly strive to unlock their intellectual potential and refine the underlying thinking processes, thereby directly enhancing the efficiency and depth of their actions. Such established phrases as “political thinking”, “economic thinking”, or “mathematical thinking” are not merely linguistic exercises or cultural metaphors but reflect a fundamental belief in the power of intellect multiplied by the specifics of each field of human endeavor.

This specialization of thinking demonstrates that human mind does not function in an abstract vacuum but adapts to the specific laws of its application, tailoring information-processing mechanisms to the nature of the object of study or creativity. Artistic creation is no exception.

In the vast field of arts and music pedagogy, this projection of intellect manifests in the form of musical thinking – a concept that has undergone significant

transformations over decades, evolving from purely intuitive usage to the status of a fundamental scientific category. Its importance for students' education and upbringing has been repeatedly emphasized in the methodological and scientific literature. Today, the necessity of promoting “meditative interpretation” and “wise teaching” is considered axiomatic. And here, the metaphor of the Ukrainian thinker H. Skovoroda regarding the “rational heart” comes to mind.

Musical thinking is far more than mere acquisition of technical competences or formation of motor performance skills; it is the subject's ability to operate with sonic meanings in a conscious and structured way.

Such an approach implies that music is not only an object of auditory consumption, a hedonistic experience, or simple technical proficiency of a performance type, but a complex system of cognizing the world and oneself through musical art – an act of intellectual depth involving the entire structure of the

human personality: from the primary sensory level to the highest metaphysical spheres of consciousness.

This aspect possesses a pedagogical context. Although it was once believed that the problem of thinking was not pedagogical at all, but exclusively psychological.

Meanwhile, the category of musical thinking is actively used in artistic creation and applied as a scientific concept in musicology and the music psychology of creativity. Thus, from the perspective of musicology, musicology proper, and even cultural studies, musical thinking is an ability possessed by a creative individual that objectifies the process of reflecting life realities, historical events, the environment, human relationships, etc., through the means of musical art.

From a historical perspective, it was precisely through musical thinking that specific genres and styles were created, and the language of musical art developed alongside scientific theories of musicology. This was, and remains, reflected in the phenomenon of musical style. In this context, we understand musical style as a cultural phenomenon, a manifestation that "integrates within its meaningful diversity the peculiarity of the artistic method and a certain type of worldview corresponding to a particular spatial-temporal cultural range" (O. Rebrova, 2023, p. 187).

An individual capable of creating his own artistic method and making cardinal turns in the development of art, its styles, and genres, must undergo a significant stage of development and formation as a creative personality. No matter how talented a historical figure might be, possessing extraordinary musical-intellectual ability, there was always someone at the beginning of the path who revealed the secrets of magical sounds and extraordinary artistic images, immersing and teaching them to master the world of art.

Thus, the path where purely musical thinking and its purely pedagogical context intersect proves to be historically significant. The problem also lies in the fact that modern inter-art environment, with its virtual aesthetics and new technologies for combining different art forms, creates certain modern clichés in art education. Even the availability of opportunities to develop and implement interdisciplinary programs paves the way for inter-art education.

Often, music becomes the most subtle yet effective link connecting various art forms at both conscious and subconscious levels, at the level of intuition and emotional feeling. This refers to the fact that during the perception of music, associative links and figurative representations from various artistic-figurative representations can be modelled in the imagination.

Analysis of the content of programs and standards in the fields of culture, arts, and humanities points to the relevance of such constructs related precisely to interdisciplinarity and cross-curricular links.

In our study, we apply the term **inter-art education**, understanding it as the conditions for acquiring

arts education within which various intertextual and inter-technological innovative resources combine art and modern polymodal practices using technical means of image reproduction. This expands the horizons of musical thinking toward globalized projections. The term does not claim universal definition but can be pertinent within specific research contexts.

Given the systemic combinations of various arts, which create a synergy of polymodal influence on performers and those perceiving the artistic image, we will consider the conceptual determinacy of musical thinking as a resource for applying the psychological-pedagogical potential of such synergy precisely in the conditions of modern inter-art education.

The latter is based on technological innovations overlaid with poly-artistic, inter-art connections in the interpretation of the artistic image at both performance and artistic-pedagogical levels. This problem requires scientific reflection leading to artistic innovation and renewal of artistic and musical educational practice.

Analysis of current research. In the study, we relied on various aspects of this relevant issue. Specifically, regarding the circle of related categories interpreting inter-art and corresponding education. These are phenomena applied in artistic creation and denoted by the concepts of poly-artisty, inter-artistic phenomena and approaches, polyculture, trans-culture, polymodality, synthesis of arts, integration of arts, inter-art methodology, etc.

Poly-artisty is more frequently applied in pedagogy as a scientific approach or a means of developing artistic thinking. Notably, scholars M. Boichenko, H. Nikolai, A. Linenko, and N. Koehn explain the process of interdisciplinary coordination (Boichenko, M., Nikolai, H., Linenko, A., & Koehn, N. (2020)) carried out at the intersection of historical-theoretical and musical-performance training of future music specialists.

O. Komarovska and Xia Gaoyang apply the poly-artistic potential of musical art, thereby creating a concept of musical thinking output into a broad, rhizomatic, poly-spectral aspect – polymodality. This is a phenomenon that arises during the perception of a musical work or image and is characterized by the activation not of auditory modes, but, e.g., visual or kinaesthetic modes during the perception of musical works.

The phenomenon of inter-art is linked to interactive technologies. This is due to the spread of interactive practices and corresponding approaches accompanying the study of cultural phenomena in this context. For example, in O. Krasnenko's (2023) dissertation, phenomena such as interactive museums, interactive theatre, digital art, etc., are noted.

The researcher also emphasizes immersive technologies in art, including digital space (O. Hubernator & O. Krasnenko). This direction finds its relevant reflection in the problems of art history. For instance,

Kong Ziwei (2021) examines the specificity of musical thinking and its changes in the modern compositional process precisely in the context of the widespread distribution of information and communication technologies.

This direction provides grounds to speak of a new artistic-educational environment that can be designated as inter-art. In it, musical thinking develops just as actively but under the more complex synthesized influence of art and various spectral realities (real, virtual, augmented, mixed, extended, immersive, etc.).

This concerns phenomena that prompt experiments with sound, creating music of a new format, i.e., with new musical thinking, collaboration with artificial intelligence, etc. (Liu, J. (2024), Mitra, R., & Zualkernan, I. (2025), I. Khmelevska, V. Slobodyanyuk, 2025).

The mentioned line of research does not include an analysis of the concept of musical thinking, as this category is sufficiently disclosed in traditional art history literature. Works, studies, and articles revealing new horizons of this phenomenon not only in a professional musicological context but also in the context of modern interdisciplinary research are becoming relevant.

Aim of the article: to actualize the interdisciplinary profile of musical thinking within inter-artistic and psychological-pedagogical coordination as a resource for inter-art education, and to determine the modernized state of the functional scope of musical thinking within the paradigm of inter-art education.

The scientific novelty lies in the substantiation of the essence of a new concept – *inter-art education*, which is defined as a condition for acquiring art education that incorporates various intertextual and inter-technological innovative resources, combining art with modern polymodal practices using technical means of image reproduction. This expands the horizons of musical thinking toward globalized projections.

Research Methodology. The methodology is based on historical, genre-stylistic, integration, interactive, and synesthetic approaches aimed at searching for new functions of musical thinking as a process and result of creative action and the choice of the method of its objectification.

Conceptually, musical thinking is understood in anthropological (aptitude and inclination for musical creativity), gnostic (as a process of cognizing reality reflected by means of art), psychological (as a resource for mental recovery), spiritual-enriching (resource for emotional-positive impressions, hedonism, and spiritual safety), professional (as a process and result of creating musical works in their genre and stylistic diversity), and interactive (as a resource for STEAM technologies, virtual-aesthetic, and augmented reality) planes. This goes beyond the traditionally accepted definitions of musical thinking.

Results and Discussion. Personality development is a complex process that becomes viable only when it unconditionally relies on the laws of psychological development. Thus, in the modern educational context, there is a need for an organic link, an inseparable synthesis between art and psychology.

This requirement necessitates a paradigm shift in teaching methods, transforming their vector from the technical-rehearsal discipline of a musician-performer to a discipline of holistic formation focused on processes of internal discovery.

Modern studies emphasize that musical thinking is not just an isolated ability or an innate talent that arises spontaneously, but a true “cognitive ecosystem” that develops through intellectual exercises. It includes processes of metacognition – the ability to monitor one’s own sonic understanding and adjust the interpretative path – and self-regulation, which are essential elements of forming critical thinking and creative autonomy (Hallam & Himonides, 2022).

Thus, to think musically means being able to analyze, synthesize, and evaluate sonic discourse in real-time, transforming passive listening into an active intellectual dialogue with the artistic work.

In recent years, impressive progress in neuroscience has confirmed on a biological level what musicians previously asserted on purely aesthetic or pedagogical grounds: musical thinking activates complex neural networks interconnecting motor, auditory, and prefrontal zones. This neural architecture demonstrates that music is one of the few types of human activity that engages almost the entire brain simultaneously, stimulating synaptic plasticity in a unique way and promoting high-density interhemispheric connections (Thaut & Hodges, 2024).

Such a biological perspective confirms the idea that music education does not just “decorate” the mind with scattered information but literally “builds” it, developing executive functions and the synthetic capacity of the human brain. Not for nothing does music pedagogy operate, among other things, with the poly-functionality of art in its historical projection.

Although the phrase “musical thinking” has been used by musicians for generations, its terminological recognition was difficult due to a persistent dualistic vision of human nature that sharply separated the mind from the feelings. Music, viewed exclusively as an emotional art, was often contrasted with the intellectual sphere; it was considered a manifestation of the spirit escaping logical analysis. 19th-century music theorists considered rational analysis incompatible with the pure “spirit” of the work, fearing that logic might weaken affective power or the magic of inspiration. However, great practitioners always disproved this, demonstrating that musical emotion is, in fact, a form of “intellectual emotion”, aesthetically structured and motivated. To clarify the specifics of musical thinking, researchers suggest a sequential

definition of the essence of thinking through levels of abstraction – from general cognitive processes to artistic ones. Philosophically, thinking is defined as a general process of obtaining new information by comparing new empirical data with a set of information already existing in the subject's experience. At the artistic level, this activity becomes a process of modelling a system of the subject's attitudes toward reality, where the artist does not copy external reality but reproduces and transfigures it through the prism of their own values and experiences.

Conceptually defined and proven by the practice of creative musical activity is the assertion that musical thinking operates with attributes of musical language (means of expression, phrasing, form and composition, etc.). This is where individuality and a certain stylistic, cultural-historical generalization manifest, giving rise to an author's musical and artistic method as a certain creative action and the musical style of a particular era. In historical projection, this was reflected both in compositional thinking and in the thinking of a musician-performer.

The logic of creating a musical text is a reflection of the logic of musical thinking within certain artistic-stylistic canons and norms appropriate to the style. This is pointed out by S. Shyp (2023), explaining that "...the order of organizing elements of musical-sound form, particularly syntactic structures (level of musical sentences) and compositional structures (level of thematic relations), is aligned with culturally conditioned norms of musical thinking" (2023, p. 130).

In the study by O. Pototskaya, four types of performance interpretation are identified in relation to typical styles of thinking in a certain historical era: rhetoric, rationality, emotional, and sensual. The author correlates them with the following styles: Baroque – rhetorized type of interpretation; Classicism – rationalistic type of interpretation; Romanticism – emotional type of interpretation; Impressionism – sensualized type of interpretation (Y. Pototskaya, 2017, p. 104).

Thus, from a musicological point of view, musical thinking manifests in a subjective/individual role, performing an interpretative function of reproducing the logic of musical text, as well as a style-forming function in a historical-cultural projection. If the first function is consonant with the natural specific properties of the individual, their abilities (anthropological context) to perceive music and understand it (gnostic context), to feel and obtain pleasure (emotional-figurative, hedonistic context), and to reproduce it already at a professional level (interpretative context), then the style-forming function has significance in a broad cultural context.

Here it is appropriate to mention Ukrainian musicologist I. Lyashenko, who makes a decisive addition to the ontology of artistic thinking through the musical, asserting that the activity of musical thinking is a process of radical change from sound reality of an

acoustic type to artistic-figurative or plastic reality. The model of human attitudes, expressing itself in sounds, uses raw physical reality as raw material for denoting ideal artistic content that does not exist outside the act of musical thinking. From this perspective, musical thinking performs an essential function of social and cultural communication through art.

Considering the psychological-pedagogical context of musical thinking, it is worth noting that modern psychology experimentally confirms that thinking is not a dry operation limited to syllogisms, but a complex activity in which affect and intellect mutually reinforce each other in a circular dynamic.

This vision is supported by current research on emotional intelligence in music, asserting that emotional processing in the musical act is a high form of intellectual activity, as it includes subtle auditory discrimination, structural anticipation, and complex interpretative decisions (Cotter, K. N., & Silvia, P. J. (2021)). Musical thinking thus becomes a bridge where "what is felt" meets "what is known", creating a higher form of understanding reality. And here, artistic-figurative representations formed under the influence of acquired experience in communicating with music, musical works, and art as a whole play an important role.

The fact is that it is precisely through musical art that a bridge to other types of artistic thinking is created, since music has no verbal or visual attributes. They exist as marks, remarks, and symbols thanks to which the professional musician studies, creates, and interprets a work. But they do not exist for the non-professional listener who perceives music. In this process, various artistic representations can arise. The greater the experience of perceiving different types of art, the broader such representations will be.

And here we encounter an interesting function of musical thinking in its projection onto artistic thinking. On the one hand, it is an artistic-representative function that concentrates certain constructs in experience (intonation-image, colors-images, gesture-image, movements-images, decor-image, etc.), which expand artistic perceptions and stimulate the process of their conceptualization and reflection. On the other hand, it is the function of synesthesia, which activates various modes of perception, feeling, and reproduction of artistic images. In projection onto musicology, one can point to genre-formation, which also becomes a function of musical thinking. And in projection onto pedagogy, it is a path, a method aimed at developing that very musical/artistic thinking based on applying the pedagogical potential of art itself. This path toward the adaptation of the individual to new challenges of the time, to new cultural changes, even in a globalized context, but through art.

Let us give a few examples. In the literature, the concept of inter-artistic approach and inter-artistic interaction is often applied. In musicology, this

approach is also relevant; it corresponds to various phenomena of the synthesis of arts and their interaction. D. Lysenko applies two varieties of such a phenomenon, which the author derived based on an analysis of the works of Ukrainian musicologists: "...the direction of artistic synthesis and the synesthetic approach. These directions are represented and interpreted as different levels of conceptualizing inter-artistic interactions: macro- and micro-level, respectively" (D. Lysenko, 2025, 161).

Such interaction gives birth to new genres, particularly in piano literature: romance, waltz, mazurka, polonaise – these are examples of genre-formation based on inter-artistic interaction. Likewise, in vocal art – genres arise that came from literature: recitative, monologue, ballad. An inter-species genre is the *étude*, which exists in any type of art.

Returning to piano creativity, we point to the article by O. Frait (2023), in which the author applies a somewhat metaphorical concept: literary-musical genre migration. The researcher indicates that she applies "...an intermedial approach to the study of the interaction of inter-artistic linguistic codes in musical works with genre titles related to literature". Such an approach led to the use of a range of research methods, such as: "...genological, system-analytical, generalized-typological, and comparative..." etc., which allowed for the study of various features of "...similarities and differences between literary genre connotations and piano embodiments of the ballad, elegy, impromptu, fairy tale, legend, and poem" (Ibid.).

Regarding choreographic art, we can also point to the powerful effect of musical thinking on the creation of choreographic texts. The synthesis of music and dance vocabulary is important precisely for conveying a choreographic image and generally for creating a choreographic text. It is not created outside the image, and the image is not created without the imagination and intuition that develops under the influence of immersion in the musical image, musical texture, intonation, melos, composition, and form. It is no wonder that choreographic compositions often contain forms consonant with musical ones: variation, *étude*. At the same time, kinesthetic thinking helps to convey the artistic image in a musical work of a dance genre.

O. Plakhotniuk raises the issue of forming "...an ethno-worldview perception of folk dance of the world's countries, each national centre, ethnic group in the artistic space of the present based on the conceptualization of the synthesis of folk choreography and music, specifically, using the example of Lemko dances" (Plakhotniuk, 2023).

The researcher applies specifically a comparison with music, its features, and national identity. One cannot study Moldavian dances outside their synthesis with folk Moldavian music, intonation, rhythm, and musical folklore. Recall the famous *Moldovenyaska*. And the same with other dances. Their national colour

cannot be perfectly reproduced outside the synthesis with music.

Thus, one can define a complex modern function of musical thinking – inter-art synergy. This phenomenon still requires further research.

Turning to the problem of the influence of these phenomena on the psychological-pedagogical aspect of modern musical thinking in the paradigm of inter-art education, it is worth noting that in the modern cultural and artistic space, it falls under the influence of interactive technologies and the use of artificial intelligence.

And here, musical thinking acquires new features and functions, among which one can define the function of preserving spirituality and national identity, preserving humanism, and the development of the human being specifically. But these functions are performed in combination with a new function – neural network adaptation to artistic innovations in the digital space.

In the 21st century, this process acquires new valences thanks to digitalization and new information technologies; modern musical thinking must now also integrate the capacity for "digital sound literacy", where modelling reality includes new sound textures, virtual spatiality, and complex forms of interactivity (Savage, 2021). A modern creative personality must be able to think musically not only at the piano or while singing, or during the creation of a choreographic composition, but also in a digital interface, while maintaining the artistic core and creative intent as the compass of their activity. Exclusive concentration on the formal side, limited to the grammatical study of the modal system, harmony, or dry structural analysis, is a trap of rigid theoretical tradition that can turn music into a sterile intellectual exercise or a "bead game".

In modern pedagogy, the central goal in relation to artificial intelligence in creativity is the capacity for creative and at the same time critical musical and, more broadly, artistic thinking. This allows the creative individual to consciously orient themselves in a world oversaturated with "sound pollution" and serial cultural products, providing them with the intellectual tools necessary to distinguish value and non-value, an authentic artistic message and meaningless commercial noise. Musical thinking thus becomes a form of spiritual resistance and an important tool for creating meaning in a fragmented and often superficial information universe. This is what is intended to form the auditory culture of humanity.

Summarizing the above, musical thinking is the quintessence of artistic activity, being a bridge between raw sound matter and the human spirit, transfigured through intellectual effort. It is a multidimensional process that intertwines the rigor of logical structures – rhythm, form, sound architecture – with the fluidity of deep emotional experience and aesthetic intuition. Re-evaluating this concept through

the prism of neurosciences, semiotics, and modern pedagogy highlights the fact that cultivating musical thinking is necessary not only for future professionals of the stage but also for the development of any human personality striving for integrity and harmony. In a world that is becoming increasingly technological, dominated by artificial intelligence and algorithms that seek to unify creativity, cultivating this unique, deeply human way of thinking and “intoning” reality remains a guarantee for preserving spiritual depth.

Musical education, viewed fundamentally as education of thinking through sound, is not an optional cultural luxury but a basic need for mental hygiene, emotional balance, and the intellectual evolution of modern society.

Conclusions. The justified relevance of the phenomenon of inter-art education is driven by the rapid development of the digitalization of the sociocultural space in a global context. This affects the intellectual potential of the individual and expansion of the functions of their thinking activity. The specificity of thinking matters in this aspect as well, particularly in the process of acquiring arts education. Inter-art education is interpreted as a process of implementing various intertextual and inter-technological innovative resources for combining art and modern polymodal practices with the use of technical means for reproducing an artistic image. This expands the functions of musical thinking as such, which is capable of accompanying poly-artistic, inter-artistic links in the interpretation of the artistic image at both the performance and artistic-pedagogical levels.

In the conceptual aspect, traditional and innovative functions of musical thinking are examined and actualized. Specifically: the interpretative function of reproducing the logic of musical text as well as style and genre formation in a historical-cultural projection; the function of social and cultural communication through art, which corresponds with the artistic-representative function, which concentrates certain elements in the individual's experience that expand artistic perceptions and stimulate the process of their conceptualization and reflection; the function of synesthesia, which activates various modes of perception, feeling, and reproduction of artistic images and activates the modern innovative function of musical thinking – inter-art synergy, which today acquires its relevant significance in interaction with the function of neural network adaptation to artistic innovations in the digital space.

Special emphasis is placed on the function of preserving spirituality and national identity, preserving humanism, and developing the individual in their capacity for creativity and critical thinking. Further research involves deep scientific reflection on the phenomenon of inter-art education in the training of future specialists in the field of musical and choreographic art.

BIBLIOGRAPHY

1. Губернатор О. І., Красненко О. Л. Прояви імєрсивності в сучасних культурних практиках. *Питання культурології*. 2023. Вип. 41. С. 89–99. <https://doi.org/10.31866/2410-1311.41.2023.276696>
2. Лисенко, Д. (2025). Мікро- та макрорівні аналізу синтезу мистецтв у дослідженнях українських музикознавців початку ХХІ століття. *Вісник Львівського університету. Серія мистецтвознавство*. Вип. 27. С. 161–175. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/vas.27.2025>
3. Ляшенко Геннадій Іванович. *Українська музична енциклопедія*. (2011). Київ : ІМФЕ НАНУ.Т. 3 : [Л – М]. С. 255-256.
- а. Плахотнюк, О., Гриненко, А., Яценко, А. (2020). Хореографічно-музичний аналіз – супровід танцювальної культури Лемківщини. *Вісник Львівського університету. Серія мистецтвознавство* № 21. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/vas.21.2023.12132>
4. Реброва, О. (2023). *Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: Монографія* (2-ге вид.). Суми. DOI: <https://doi.org/10.24195/Rebrova2023>
5. Фрайт, О. (2023). Явища літературно-музичної жанрової міграції в українській фортепіанній творчості (друга половина ХІХ – перша третина ХХ століття). *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 4.стр.121-126. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.4.2023.293727>
6. Цзівей, К. (2021). Музичне мислення і композиторська техніка в аспекті розвитку комп'ютерних технологій. *Культура України*, (71), 82–85. <https://doi.org/10.31516/2410-5325.071.10>
7. Шип. С.В. (2023). *Музична герменевтика : Монографія*. Суми : ФОП Цьома С.П., 2023. 137 с. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/17821>
8. Boichenko, M., Nikolai, H., Linenko, A., & Koehn, N. (2020). Interdisciplinary Coordination in Historical-Theoretical and Music-Performing Training of Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9 (1), 225- 235. DOI: <https://doi.org/10.7596/taksad.v9i1.2434>
9. Hallam, S., & Himonides, E. (2022). The Psychology of Music: A Multi-Disciplinary Approach to Understanding the Experience of Music. *Open Book Publishers*. <https://doi.org/10.11647/OBP.0271>
10. Huang, C. Z. A., Vaswani, A., Uszkoreit, J., Shazeer, N., Simon, I., Hawthorne, C., ... & Eck, D. (2018). Music transformer: Generating Music with Long-Term Structure. *Published as a conference paper at ICLR 2019*. Retrieved from: <https://openreview.net/pdf?id=rJe4ShAcF7>
11. Komarovska, O., Xia Gaoyang. Polyartistic potential of *Music theory* subjects in training Music teachers. *Intellectual Archive*. – Toronto: *Shiny Word Corp. (Canada)*. 2018. (November/December). Vol. 7. No. 6. PP. 82-89. DOI 10.32370/2018_11_10
12. Khmelevska, I., Slobodianuk, V. (2025). Artificial intelligence in music production: prospects for preparing future masters of musical art for creative activity in a modern professional environment. *Південноукраїнські мистецькі студії*. 3. С. 102-109, DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.13>

13. Liu, J. (2024). Expressive MIDI-format Piano Performance Generation. arXiv preprint arXiv:2408.00900. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2408.00900>

14. Mitra, R., & Zuolkernan, I. (2025). Music generation using deep learning and generative AI: a systematic review. *IEEE Access*, 13, 18079–18106. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2025.3531798>

15. Pototskaya, Y. (2017). Style of performing interpretation as a subject of musicological research. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2. С.104–11. <https://journals.uran.ua/visnyknakkim/article/view/138640>

16. Thaut, M. H., & Hodges, D. A. (eds.). (2024). *The Oxford Handbook of Music Psychology* (3rd ed.). Oxford University Press.

17. Savage, J. (2021). Teaching music in England today. *International Journal of Music Education*. Volume 39, Issue 4. <https://doi.org/10.1177/0255761420986213>

18. Cotter, K. N., & Silvia, P. J. (2021). Mental control of musical imagery in the lab and everyday life: Combining behavioral and experience-sampling approaches. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 31(2), 74–95. <https://doi.org/10.1037/pmu0000279>

REFERENCES

1. Hubernator, O. I., & Krasnenko, O. L. (2023). Proiavy imersyvnosti v suchasnykh kulturnykh praktykakh [Manifestations of immersivity in modern cultural practices]. *Pyttannia kulturolohii*, (41), 89–99. <https://doi.org/10.31866/2410-1311.41.2023.276696>

2. Lysenko, D. (2025). Mikro- ta makrorivni analizu syntezu mystetstv u doslidzhenniakh ukrainskykh muzykoznavtsiv pochatku XXI stolittia [Micro- and macro-levels of analysis of the synthesis of arts in the studies of Ukrainian musicologists of the early 21st century]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia mystetstvoznnavstvo*, (27), 161–175. <http://dx.doi.org/10.30970/vas.27.2025>

3. Plakhotniuk, O., Hrynenko, A., & Yatsenko, A. (2020). Khoreorafichno-muzychnyi analiz – suprovit tantsuvalnoi kultury Lemkivshchyny [Choreographic-musical analysis – support of the dance culture of the Lemko region]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia mystetstvoznnavstvo*, (21). <http://dx.doi.org/10.30970/vas.21.2023.12132>

4. Rebrova, O. (2023). *Teoretychne doslidzhennia khudozhno-mentalnoho dosvidu v proiektsii pedahohiky mystetstva: Monohrafiia* [Theoretical study of artistic-mental experience in the projection of art pedagogy: Monograph] (2nd ed.). Sumy. <https://doi.org/10.24195/Rebrova2023>

5. Frait, O. (2023). Yavyshcha literaturno-muzychnoi zhanrovoy mihratsii v ukrainskii fortepiannii tvorchosti (druha polovyna XIX – persha tretyna XX stolittia) [Phenomena of literary-musical genre migration in Ukrainian piano creativity (second half of the 19th – first third of the 20th century)]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, (4), 121–126. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.4.2023.293727>

6. Tszivei, K. (2021). Muzychne myslennia i kompozytorska tekhnika v aspekti rozvytku kompiuternykh tekhnolohii [Musical thinking and compositional technique in the aspect of the development of computer technologies]. *Kultura Ukrainy*, (71), 82–85. <https://doi.org/10.31516/2410-5325.071.10>

7. Shyp, S. V. (2023). *Muzychna hermenevtyka: Monohrafiia* [Musical hermeneutics: Monograph]. Sumy: FOP Tsioma S.P.

8. Boichenko, M., Nikolai, H., Linenko, A., & Koehn, N. (2020). Interdisciplinary Coordination in Historical-Theoretical and Music-Performing Training of Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9 (1), 225–235. DOI: <https://doi.org/10.7596/taksad.v9i1.2434>

9. Hallam, S., & Himonides, E. (2022). The Psychology of Music: A Multi-Disciplinary Approach to Understanding the Experience of Music. *Open Book Publishers*. <https://doi.org/10.11647/OBP.0271>

10. Huang, C. Z. A., Vaswani, A., Uszkoreit, J., Shazeer, N., Simon, I., Hawthorne, C., ... & Eck, D. (2018). Music transformer: Generating Music with Long-Term Structure. *Published as a conference paper at ICLR 2019*. Retrieved from: <https://openreview.net/pdf?id=rJe4ShAcF7>

11. Komarovska, O., Xia Gaoyang. Polyartistic potential of *Music theory* subjects in training Music teachers. *Intellectual Archive*. – Toronto: *Shiny Word Corp. (Canada)*. 2018. (November/December). Vol. 7. No. 6. PP. 82-89. DOI 10.32370/2018_11_10

12. Khmelevska, I., Slobodianuk, V. (2025). Artificial intelligence in music production: prospects for preparing future masters of musical art for creative activity in a modern professional environment. *Південноукраїнські мистецькі студії*. 3. С. 102-109, DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.13>

13. Liu, J. (2024). Expressive MIDI-format Piano Performance Generation. arXiv preprint arXiv:2408.00900. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2408.00900>

14. Mitra, R., & Zuolkernan, I. (2025). Music generation using deep learning and generative AI: a systematic review. *IEEE Access*, 13, 18079–18106. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2025.3531798>

15. Pototskaya, Y. (2017). Style of performing interpretation as a subject of musicological research. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2. С.104–11. <https://journals.uran.ua/visnyknakkim/article/view/138640>

16. Thaut, M. H., & Hodges, D. A. (eds.). (2024). *The Oxford Handbook of Music Psychology* (3rd ed.). Oxford University Press.

17. Savage, J. (2021). Teaching music in England today. *International Journal of Music Education*. Volume 39, Issue 4. <https://doi.org/10.1177/0255761420986213>

18. Cotter, K. N., & Silvia, P. J. (2021). Mental control of musical imagery in the lab and everyday life: Combining behavioral and experience-sampling approaches. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 31(2), 74–95. <https://doi.org/10.1037/pmu0000279>

Музичне мислення: між концептуальною визначеністю та психолого-педагогічним потенціалом сучасної інtermистецької освіти

Олена Євгенівна Реброва
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри музичного мистецтва і
хореографії
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0000-0001-7549-6811;

Маріана Вакарчук
доктор філософії, доцент
Кишинівського державного педагогічного
університету імені Іон Крянге
ORCID: 0000-0001-5184-4076



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

Стаття присвячена актуалізації музичного мислення в контексті інновацій мистецької освіти в глобалізаційному сучасному культурному просторі. З урахуванням спеціалізації мисленнєвої діяльності людини наголошено на тому, що людський розум не функціонує в абстрактному вакуумі, а пристосовується до специфічних законів сфери застосування, адаптуючи свої механізми обробки інформації до природи об'єкта дослідження чи творчості, у тому числі, й мистецької. Зауважено на тому, що музика є не лише об'єктом слухового споживання, гедоністичним досвідом чи простою технічною вправністю техніко-виконавського типу, а складною системою пізнання світу та самого себе через музичне мистецтво — актом інтелектуальної глибини, що залучає всю структуру людської особистості: від первинного сенсорного рівня до найвищих метафізичних сфер свідомості. Зауважено, що музичне мислення — це здатність, якою володіє творча особистість, що об'єктивує процес відображення життєвих реалій, історичних подій, довкілля, людських стосунків тощо засобами музичного мистецтва. Актуалізовано питання концептуального осмислення перетину музичного мислення як культурно-мистецького феномену та його педагогічного контексту в сучасних інноваціях мистецької освіти.

Мета дослідження — актуалізувати міждисциплінарний профіль музичного мислення в міжмистецькій та психолого-педагогічній координації як ресурсу інtermистецької освіти, визначити осучаснений стан функціонального ореолу музичного мислення в парадигмі інtermистецької освіти. Наукова новизна полягає в обґрунтуванні сутності нового поняття — інtermистецька освіта, що є умовою набуття мистецької освіти, в межах якої здійснюється різноманітні інтертекстуальні, інтертехнологічні інноваційні ресурси поєднання мистецтва та сучасних полімодальних практик із застосуванням технічних засобів відтворення образу. Зазначене розширює горизонти музичного мислення до глобалізаційних проєкцій.

У концептуальному аспекті розглянуто та актуалізовано традиційні та інноваційні функції музичного мислення. Зокрема, інтерпретаційна функція відтворення логіки музичного тексту та стилізація, жанроутворення в історично-культурологічній проєкції; функція соціальної та культурної комунікації засобами мистецтва, що кореспондується з художньо-репрезентативною функцією, яка концентрує в досвіді особистості певні, які розширюють художні уявлення та стимулюють процес їх осмислення і рефлексію. Функція синестезії, яка активізує різні модуси сприйняття, відчуття та відтворення художніх образів та активізує сучасну інноваційну функцію музичного мислення — інtermистецької синергії, яка сьогодні набуває свого актуального значення у взаємодії з функцією нейромережової адаптації к мистецьким інноваціям цифрового простору. Особливо наголошено на функції збереження духовності та національної ідентичності, збереження гуманізму та розвитку людини в її здатності до креативності та критичного мислення.

Ключові слова: музичне мистецтво, синтез мистецтва, функції музичного мислення, художній образ, хореографія, міжмистецька методологія, полімодальність, мистецька інноватика, інtermистецька освіта, нейромережова адаптація, творча особистість, інформаційно-комунікативні технології.

Наталія Богданівна Федорняк
Світлана Валентинівна Вишневська
Наталія Степанівна Шевченко

Українська естрадна пісня у сучасному репертуарі ансамблю бандуристів

УДК 785:780.614.13-051]:784(=161.2)
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.34>

Наталія Богданівна Федорняк
кандидатка мистецтвознавства,
доцентка кафедри музичної україністики
та народно-інструментального мистецтва
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника
ORCID: 0000-0002-4981-6495

Світлана Валентинівна Вишневська
кандидатка мистецтвознавства,
доцентка кафедри виконавського
мистецтва,
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника
ORCID: 0000-0001-5386-2307

Наталія Степанівна Шевченко
кандидатка мистецтвознавства,
викладачка кафедри виконавського
мистецтва,
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника
ORCID: 0000-0003-2983-7915

Дата першого надходження статті до
видання: 15.03.2026
Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 13.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Постановка проблеми. Сучасний академічний музичний простір України перебуває в активному процесі переосмислення репертуарно-виконавських пріоритетів, де збереження традиції виконавства поряд із відкритістю до актуальних мистецьких явищ забезпечує якісну комунікацію між виконавцем і слухачем. Особливо актуальною ця проблема постає в сфері народно-інструментального музикування, зокрема бандурного. В суспільстві досі існує стереотипне сприйняття бандури як інструменту нудного та нецікавого, надто серйозного чи навіть екзотичного залежно від регіональних відмінностей історичного досвіду, локальних культурних традицій тощо. Незважаючи на те, що бандура еволюціонувала завдяки вдосконаленню конструкції та звучання, формуванню системи освіти, створенню професійного репертуару, навчально-методичному осмисленню гри, колективному музикуванню, виходу на сцену та сьогодні є універсальним академічним

інструментом з яскравими виразально-технічними можливостями, вона все ще не зайняла відповідне місце в сучасній виконавській сфері. Тому бандуристи постійно шукають шляхи популяризації цього мистецтва, створюючи оригінальний репертуар, перекладаючи популярну музику тощо у творчих колабораціях з іншими інструментами у різностильовому синтезі, через звучання бандури в театрі, кіно тощо. Однією із значних переваг бандурництва поряд з іншими видами творчої діяльності є його універсальність, що проявляється у співогрі, складниках якої є рівноправними учасниками творчого процесу, визначаючи бандуриста як незалежного та повноцінного виконавця вокально-інструментальної музики. Це значно розширює виконавські можливості артиста та через словоспів виявляє більший комунікативний потенціал та вплив на свідомість слухача. Тому однією із актуальних репертуарних стратегій є поєднання бандурного інструментального

Ключові слова: музичне мистецтво, українська естрадна пісня, вокальне мистецтво, бандурне мистецтво, ансамбль бандуристів, інтерпретація, аранжування, репертуар, популярна музика, естрадне виконавство, академічне виконавство.

звучання і співу, зорієнтоване на вподобання і запити сучасної аудиторії в умовах конкурентного культурно-мистецького середовища. У цьому контексті звернення ансамблів бандуристів до української естрадної пісні постає не випадковим явищем, а є закономірною тенденцією сучасного виконавства, що дозволяє актуалізувати звучання традиційного інструмента та органічно інтегруватися в сучасні стильові контексти, розширити слухачку аудиторію із орієнтацією на молодіжну, стимулюючи інтерес до бандури, ансамблевого музикування й української культури загалом.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема різних аспектів бандурного мистецтва України та української діаспори, в тому числі його вокального складника, є предметом вивчення багатьох українських дослідників. Це монографії, дисертаційні дослідження, наукові публікації В. Дутчак, Л. Мандзюк, Н. Брояко, О. Бобечко, І. Лісняк, С. Вишневської, Н. Федорняк, Г. Матвіїва, Т. Слюсаренко, Т. Березуцької, Т. Чернети, М. Мартинюк та ін. Ансамблевому бандурному виконавству та його актуалізації в сучасній виконавській сфері, творчості окремих колективів присвячені роботи О. Кубік (Кубік, 2023), Л. Мандзюк (Мандзюк, 2025), О. Бобечко (Бобечко, 2022), В. Дутчак (Дутчак, 2022), Н. Федорняк (Федорняк, 2025), Т. Слюсаренко (Слюсаренко, 2023) та ін. В. Дутчак і Г. Карась (Дутчак, Карась, 2023) вивчають естрадні виміри сучасного бандурного мистецтва, а І. Лісняк (Лісняк, 2019) академічне бандурне виконавство у взаємодії із популярною маскультурою тощо. Проблема залучення української естрадної пісні до репертуару ансамблів бандуристів перебуває на перетині бандурознавчих досліджень та наукових праць, присвячених жанрово-стильовим і виконавським особливостям української естрадної пісні. Наукові праці О. Сапожнік, М. Мозгового, Т. Самаї, О. Шевченко, І. Бобула, У. Конвалюк, О. Зосім, С. Чернікової, Т. Рябухи, О. Бойка, Н. Овсяннікової, В. Тормахової та ін. вивчають феномен української естрадної пісні у культурологічному, музично-виконавському та ін. аспектах.

Метою статті є дослідження функціонування української естрадної пісні в сучасному репертуарі ансамблів бандуристів, виявлення жанрово-стильових пріоритетів та сценічно-інтерпретаційних особливостей її адаптації, а також визначення ролі естрадного репертуару в актуалізації бандурного мистецтва у сучасному музично-культурному просторі.

Методологія **дослідження** ґрунтується на комплексному підході, що поєднує історико-стильовий, жанрово-типологічний, музикознавчий та виконавсько-інтерпретаційний аналіз. Застосовано методи порівняння, узагальнення, систематизації репертуарних зразків, а також елементи культурологічного аналізу з урахуванням трансформацій сучасного

медіапростору та впливу шоу-бізнесових механізмів на академічне виконавство.

Результати та їх обговорення. Розширення жанрово-стильових меж виконавської практики, серед яких залучення естрадного репертуару, є тенденцією сучасного академічного виконавства. Цей процес є закономірною реакцією на трансформації культурного середовища, зміну слухачьких запитів і необхідність оновлення форм сценічної комунікації. У цьому контексті ансамбль бандуристів дедалі частіше постає не лише як носій традиційного фольклорно-академічного канону, а як динамічний виконавський колектив, відкритий до сучасних трансформацій. Включення естрадної пісні до репертуару ансамблів бандуристів є важливим чинником актуалізації інструмента в сучасному культурному просторі. Звернення до естрадного матеріалу не суперечить академічним принципам виконавства, а навпаки – стимулює пошук нових художніх рішень, розширює концертну практику та сприяє формуванню нової слухачької аудиторії, насамперед молоді. Бандура в такому контексті постає як універсальний інструмент, здатний органічно функціонувати в різних жанрових площинах. Підтвердженням цього є виконавська та композиторська творчість бандуристів ХХІ ст. – О. Герасименко, Р. Гриньківа, С. Мирводи, Г. Матвіїва, М. Круть, Д. Губ'яка, гуртів «Шпилясті кобзарі», «KoloYolo», «Troyzillia», «B&B Project» та ін., яка переконує, що бандура – це сучасний, стильний інструмент, на якому можна виконувати як класичну музику, так і джаз, рок, поп, ф'южн, кантрі, блюграс, world music тощо. Органічно, що значне місце тут належить і вокально-інструментальному жанру, зокрема українській естрадній пісні.

Як засвідчує аналіз творчості ансамблів бандуристів, найчастіше до української естрадної пісні звертаються жіночі ансамблі. Це зумовлено насамперед усталеною традицією жіночого ансамблевого бандурного музикування, яка домінує у виконавській практиці порівняно із чоловічою. Естрадна пісня складає вагомий частину репертуару колективів, демонструючи різну образно-тематичну спрямованість та кілька стильових напрямів.

Українська естрадна пісня охоплює весь корпус пісенної естрадної творчості ХХ–поч. ХХІ ст. Це традиційна, а також сучасна популярна естрадна пісня різних стилів і напрямів. Дослідники виділяють різні періоди еволюції української естрадної пісні, кожен з яких характеризується певними особливостями. О. Зосім стверджує, що стильові риси традиційної української естрадної пісні «формувалися протягом 1950–1970-х рр. («класична естрадна пісня»), у 1980-х рр. відбувався процес стабілізації, з 1990-х рр. розпочинається виокремлення традиційної естрадної пісні як специфічного, консервативного за своєю спрямованістю стильового напрямку, що орієнтувався на здобутки

класичної української естрадної пісні та протистояв впливам тогочасних західних течій популярної музики, прагнучи зберегти самобутність української музичної естради», «вона є багатшаровим стильовим феноменом» і «сполучає і традиції народного та професійного українського музичного мистецтва, і здобутки актуальних стилів світової популярної музики 1950–1980-х рр. (джаз, фанк, рок-н-рол, рок, диско)» (Зосім, 2022).

О. Зосім, опираючись на наукові праці О. Шевченко, У. Конвалюк, М. Мозгового, Т. Рябухи, концептуалізувала поняття традиційної української естрадної пісні і констатує, що «...традиційна естрада та естрадна пісня як її провідний жанр є музичним напрямом естрадного мистецтва, який сформувався в СРСР і несе на собі його відбиток, а саме некомерційність...», для неї характерна «...складна взаємодія традиції та новаторства, опори на національне коріння та відкритість на західні впливи, зокрема базування на традиційному (пісенний фольклор) й професійному мистецтві (академічний солоспів) та оновлення відповідно до тенденцій світового популярного музичного мистецтва, наскільки це було можливо в тоталітарному суспільстві, де традиційному завжди надавався пріоритет, а західним впливам йшов шалений опір аж до повної заборони» (Зосім, 2022). Саме «...опора на український пісенний фольклор та жанр солоспіву робить традиційну естрадну пісню, попри певну ретроспективність та консерватизм, потужним культуротворчим чинником для розвитку сучасного естрадного мистецтва» (Зосім, 2022). Вона «...заснована на кращих традиціях української ліричної пісні, стала природним продовженням українського солоспіву та пісні-романсу» (Шевченко, 2010). Оскільки «консервація класичної естрадної музики в традиційній естрадній пісні дещо звузила її зміст, на перший план вийшла лірика як в текстовому (пріоритетність пісень любовно-ліричного змісту), так і в музичному відношенні» (Зосім, 2022). Ці аспекти підтверджують органічність звучання естрадної пісні, класичної зокрема, у виконанні ансамблю бандуристок. Це вокальна творчість І. Шамо, П. Майбороди, О. Білаша, А. Кос-Анатольського, пізніше – І. Поклада, В. Михайлюка, С. Сабадаша, І. Білозіра, М. Скорика. Вирішальну роль в період «шлягерності» (1970-ті рр.) мала творчість В. Івасюка, яка здійснила прорив «законсервованої» естрадної пісні. У 1980-х рр. популярним автором та виконавцем власних пісень був М. Мозговий.

Після відновлення незалежності у 1990-х рр. українська естрадна пісня зазнала суттєвого впливу ринкових механізмів шоу-бізнесу – формування музичної індустрії, розвиток медіа, музичних телеканалів та інтернет-платформ, а також західних музичних тенденцій. Відбулася трансформація у стилістичному та семантичному вимірах,

з'явилися нові жанри, напрями і стилі – поп, рок, етно-поп, фольк-рок, джаз. Пісня стала комерційно успішним продуктом шоу-бізнесу, що функціонує в умовах конкуренції та медіасередовища, а її популярність визначається відповідністю естетичним запитам глядача, активним поширенням у медіаресурсах та Інтернет-мережі, оригінальним музично-сценічним вирішенням, актуальним текстом, які близькі молоді чи суголосні сучасним подіям.

Аналіз репертуарних пріоритетів сучасних бандурних жіночих колективів засвідчує певні закономірності вибору зразків українських естрадних пісень. Значну частину репертуару таких колективів, як «Росава», «Вербена», «Мальви», «Купава», «Дивоструни», тріо бандуристок Національної радіокомпанії, «Львів'янки», «Гердан», «Любисток», «Яворина» та ін. складає класична естрадна пісня. Насамперед це пов'язано із створенням та функціонуванням ансамблів у кінці ХХ – на поч. ХХІ ст. Це колективи, які представляють академічний напрямок та працюють у філармоніях, культурно-мистецьких закладах, при вищих навчальних закладах та Національній телерадіокомпанії. Орієнтація виконавців цього покоління на класичну українську естрадну пісню зумовлена як художніми, так і соціокультурними чинниками. В той час відбувався процес формування бандурного репертуару і оригінальних творів для бандурного складу було небагато, серед пісень – переважно обробки народнопісенного матеріалу. Класичній пісенній естраді притаманні виконавські традиції академічної вокальної школи, що передбачає чітку інтонацію, кантиленність, увагу до тексту та стриману сценічну подачу. Саме в такій естетиці формувалися професійні вокальні навички виконавців бандуристів цього покоління, які продовжують цю естетику й сьогодні, що зумовлює їхню природну відповідність цьому репертуару. Українська класична естрадна пісня переважно інтимно-лірична та емоційно насичена, що органічно сприймається у виконанні жіночого ансамблю. Окрім того, такі композиції легко адаптуються до вокального багатоголосся у супроводі бандури завдяки виразному мелодизму, куплетно-приспівній формі, опорі на народнопісенні інтонації, значна їх частина створена для високих жіночих голосів і оркестрового супроводу, що зумовлює можливість їх аранжування для жіночого багатоголосся та перекладення для інструментального бандурного складу. Варто взяти до уваги, що іноді керівник та учасники колективу можуть належати до різних вікових груп в зв'язку із динамічними процесами у виконавській сфері, що має вплив на репертуарні пріоритети.

Такі колективи, як «Вишиванка», «Крала» та ін. (створені після 2000 р.) виконують і класичну, і популярну українську естраду. Натомість молодіжні ансамблі «Божена», «Етніка», «Зоредана»,

«Квітана», «Riverland» в своїй творчості опираються на сучасну українську естрадну пісню та музику, хоча не виключають народнопісенний матеріал та класичну естраду.

Класична українська естрадна пісня серед бандурного репертуару колективів представлена великою кількістю творів П. Майбороди – «Пісня про рушник» (сл. А. Малишка), «Тополина баркарола» (сл. В. Сосюри), «Ми підем, да трави похилі» (сл. А. Малишка), І. Шамо – «Три поради» (сл. Ю. Рибчинського), «Незабутній вальс» (сл. Б. Палійчука), «Закувала зозуленька» (сл. Д. Луценка), «Ой, вербиченько» (сл. Л. Забашти), «Осіньне золото» (сл. Д. Луценка), О. Білаша – «Як надійшла любов» (сл. Д. Павличка), «Явір і яворина» (сл. Д. Павличка), «Перша конвалія» (сл. А. Фета), «Журавлина» (сл. В. Котляра), «Білі лебеді» (сл. М. Ткача), «Цвітуть осінні тихі небеса» (сл. А. Малишка), С. Сабадаша – «Очі волошкові» (сл. А. Драгомирецького), О. Богачука – «Тиша навкруги», А. Кос-Анатольського – «Зоряна ніч», Б. Янівського – «Червона калино, чого в лузі гнешся» (сл. І. Франка), «Зорепадні ночі» (сл. Р. Кудлика), О. Сандлера – «Каштани Києва» (сл. В. Броніна, І. Фінка), О. Зуєва – «Безсмертник» (сл. М. Сингаївського), «Білим цвітом» (сл. І. Бердника), М. Скорика – «Не топчуть конвалій» (сл. Р. Братуня), «Принесіть мені маків» (сл. Б. Стельмаха). Також це створені пізніше твори композиторів І. Кириліної «Сон трава» (сл. М. Сомы), І. Карабиця «Мати наша сивая горлиця» (сл. Б. Олійника), О. Чухрая «Лебедині два крила» (сл. Д. Луценка), І. Поклада «Моя Україно» (сл. М. Ткача), «Як я люблю тебе» (сл. Д. Луценка), «Світку зелений мій» (сл. М. Ткача), «Не питай» (сл. М. Ткача), «Небеса очей твоїх» (сл. М. Ткача), О. Осадчого «Ти, земле моя» (сл. Ю. Рибчинського), В. Толмачова «Сік землі» (сл. В. Вихруща). Серед них шлягери «Намалюй мені ніч» М. Скорика (сл. М. Петренка), «Черемшина» В. Михайлюка (сл. М. Юрійчука), «Червона троянда» А. Горчинського (сл. Л. Татаренка), «Два кольори» О. Білаша (сл. Д. Павличка), «Не забудь» Б. Янівського (сл. Б. Стельмаха), «Якщо любиш – кохай» Л. Дутківського (сл. М. Ткача), «Пахне м'ята» Г. Татарченка (сл. В. Крищенко), «Минає день, минає ніч» М. Мозгового (сл. Ю. Рибчинського), І. Поклада «Пісня про матір» (сл. Б. Олійника), «Зелен клен» (сл. Ю. Рибчинського), «Кохана» (сл. І. Бараха), І. Білозіра «Коханий» (сл. П. Запотічного), «Розпитаю про любов» (сл. Б. Стельмаха), «Стожари» П. Дворського (сл. В. Кудрявцева), що здобули народне визнання у виконанні відомих артистів в Україні та зарубіжжі. Особливо важливо відзначити пісні, які у свій час стали хітами і завдяки високій художній цінності залишаються актуальними і затребуваними у сучасному суспільно-культурному контексті. Ці твори можна вважати

виразниками національної ідентичності та втіленням професіоналізму в художньому та музичному аспектах, а зараз характеризуються стійкою присутністю у виконавських програмах чи не кожного бандурного ансамблю. Це «Чорнобривці» В. Верменича (сл. М. Сингаївського), «Червона рута», «Я піду в далекі гори», «Водограй», «Тільки раз цвіте любов» (сл. Б. Стельмаха) В. Івасюка, «Чарівна скрипка», «Ой, летіли дикі гуси» І. Поклада (на сл. Ю. Рибчинського). Особливо захоплюються цією музикою молоді виконавці. Тріо бандуристок «Етніка» виконує окремим відділом у концертах пісні В. Івасюка, М. Мозгового, Т. Петриненка, має концертну програму із вокальних творів І. Поклада.

Одним із найпопулярніших композиторів класичної естради у творчості бандурних колективів без перебільшення залишається В. Івасюк. Недарма його творчість вважають позачасовою та універсальною, адже вона мала ключове значення для подолання «законсервованості» української естрадної пісні. Окрім вже згаданих популярних пісень, у репертуарі бандурних колективів є вокальні композиції «Балада про мальви» (тріо бандуристок українського радіо), «Калина приморожена», «Шумить пшениця, як Дунай» («Любисток»), «Капелюх» («Riverland»), «Запроси мене у сни свої» («Гердан»), «Пісня буде поміж нас» («Етніка»). «Співограй» (аранж. А. Клімук) – композицію на теми пісень В. Івасюка («Два перстені», «Тільки раз цвіте любов», «Водограй») виконує тріо бандуристок «Дивоструни». Зразки пісенної творчості В. Івасюка складають основу естрадного репертуару квартету бандуристок «Львів'янки» Львівської національної філармонії ім. М. Скорика. Саме для тріо «Львів'янки» під керівництвом В. Герасименка композитор написав та довірив перше виконання пісень «Шумить пшениця, як Дунай» (сл. С. Пушика), «Калина приморожена» (сл. М. Петренка), «Далина» (сл. Д. Павличка)). Сучасні ж «Львів'янки», окрім цих творів, виконують «Баладу про дві скрипки» (сл. В. Марсюка), «Баладу про мальви» (сл. Б. Гури), «Водограй» в авторських аранжуваннях засновниці колективу О. Герасименко та І. Плахтій. «Запроси мене у сни свої», «Червона рута» та «Я твоє крило» (аранж. О. Герасименко) звучали на сцені Львівської філармонії у супроводі камерного оркестру «Віртуози Львова». Органічно, що квартет також пропагує творчість львівського композитора І. Білозіра, виконуючи його пісні «Коханий» (сл. П. Запотічного, аранж. О. Герасименко), «Не сип, мила, скла» (сл. Б. Стельмаха, аранж. І. Плахтій), «Перший сніг» (сл. Б. Стельмаха), «Розпитаю про любов» (сл. Б. Стельмаха), «Батьківське жито» (сл. Р. Кудлика) (аранж. О. Ніколенко).

У репертуарі колективів і твори традиційної естради. Відзначимо, що колективи «Мальви», «Купава», «Дивоструни», «Львів'янки», «Гердан»,

«Оріана», «Любисток», «Намисто» тощо зазвичай звертаються до вокальної музики суспільно-патріотичної та філософсько-історичної тематики чи пов'язаної із трагічними подіями української історії – пісні Т. Петриненка «Україно», А. Матвійчука «Кленова балада», В. Крищенко «Молитва за Україну» (сл. О. Кониського), Н. Петраша «Моя Україна» (сл. Ю. Рибчинського) (з репертуару К. Бужинської), «Лише у нас на Україні» (М. Янченко, з репертуару І. Федішин) тощо. Також у їхньому репертуарі пісні О. Злотника «Папороть цвіте» (сл. Ю. Рибчинського) та «Родина, родина» (сл. В. Крищенко) тощо.

Варто відзначити зацікавлення таких ансамблів лірично-філософською романсовою творчістю композиторів-сучасників, як-от О. Богомолець, зокрема до віршів Л. Костенко. Її пісні «Недумано, негадано», «І як тебе тепер забути», «Добрий вечір», «Ой, Васильку», «Ти – половице», «У світі злomu і холодному», «Ходить ніч», «Поворожи мені на каві...» та ін. звучать у виконанні тріо «Купава» та «Дивоструни». Твори тернопільського композитора І. Виспінського «Калина» та «Листопад» виконує тріо «Оріана».

Сучасна естрадна пісня в репертуарі ансамблів бандуристів представлена різними напрямками і стилями. Однією із найбільш популярних композицій ліричного спрямування є пісня «Квітка душа» (К. Меладзе, Д. Гольде) з репертуару Ніни Матвієнко, яка є в репертуарі ансамблів «Оріана», «Зоредана», «Краля», «Riverland». Саме ця композиція в аранж. В. Дутчак стала знаковим твором квартету «Гердан», оскільки з неї розпочалася творча діяльність колективу. Серед молодіжних колективів привертає увагу виконавська лірична творчість Т. Кароль («Ніченька» О. Батьковського, М. Некрасова, «Намалюю тобі зорі» Б. Стоуна, Т. Кароль), Н. Могилевської («Місяць»), О. Пономарьова («Варто чи ні»), О. Винника («Біла голубка»), З. Огнєвіч («За лісами, горами» (М. Некрасов), гурту ТІК («Квітень») тощо. Часто виконуються хіти гурту «Скрябін» («Старі фотографії», «Люди, як кораблі», «Спи собі сама» (А. Підлужний), «Мам»), Руслани («Дикі танці», «Світанок» (О. Ксенофонов), «Скажи мені» (Руслана, О. Ксенофонов, А. Кузьменко)), а також Гайтани («Слідом за тобою»).

Особливо популярними є авторські пісні рок-гурту «Океан Ельзи», які стосуються теми війни – «Мить», «Обійми», «Човен», «Не твоя війна», «Лист до мами» (С. Вакарчук). Військово-патріотичну тематику у рок-напрямі доповнюють композиції із репертуару гуртів «Мандри» («Не спи моя рідна земля» С. Фоменка), «Тінь сонця» («Їхали козаки» В. Момот, К. Момота), «Без обмежень» («Героям» С. Танчинця), ТаRuta і «Гайдамаки» («Молитва» Л. Бурак, Б. Севастьянова), «Еней» («Біла тополі» П. і П. Солодухи), які переважно звучать у виконанні

молодіжних колективів, на відміну від пісень С. Вакарчука, що співає чи не кожна мистецька одиниця. Молодша генерація бандуристів актуалізує цю тематику у перекладах сучасних виконавців поп-напрямку, як-от «Люди» (MamaRika і KOLA), «Не журися, Україно» (І. Волкова, Н. Башинська, А. Бобошко), «Кохайтесь чорнобриві» (Kristonko, Т. Шевченко), «Козацькому роду нема переводу» (Jerry Heil).

Сучасна українська популярна естрадна пісня виконується ансамблями бандуристів і в інструментальному жанрі у формі кавер-версій. Це хіти «Teresa&Maria» (AlyonaAlyona і Jerry Heil), «На небі» («Океан Ельзи»), «Стефанія» («Калуш Orchestra»), «Барабан» (А. Пивоваров та К. Петрівна) у перекладі та виконанні тріо «Етніка», «Шум» («GoA»), «Човен» («Океан Ельзи») – «Зоредана» тощо.

Естрадна пісня також представлена виконавським аранжованим фольклоризмом – обробками та видозмінами народних пісень у різних стильових напрямках. Серед таких пісень «Гаме-рицький край» (обр. С. Вакарчука), «По садочку ходжу» (аранж. С. Овчарової), «Як я спала на сцені» (аранж. С. Овчарової), «Ой єсть в лісі калина» (аранж. Д. Губ'яка) у виконанні гурту «Riverland», «Веснянка» (аранж. «Алібі»), «Річенько», «Ой, у вишневому саду» (муз. «Venus» з реперт. гурту «Shoking blue») у виконанні тріо «Вишиванка» та ін.

Стилістика аранжування та виконання української естрадної пісні залежить від колективу та від творів, які виконуються. Це стосується і вокальної (зручна вокальна тональність, солюючий голос, техніка співу) та інструментальної специфіки (рівень володіння інструментом, підсилення певних засобів музичної виразності через залучення додаткових інструментів тощо). Переклади та аранжування класичної і традиційної естради є академічно-концертними композиціями зі збереженням стилістики цього жанрового різновиду – вокально-мелодичної домінанти та орієнтацією на високу культуру звуку, де інструментальні партії є досить насиченими відповідно до оригінального супроводу (відтворення оркестрової фактури), що дозволяє продемонструвати виконавські можливості бандури, а вокальна партія підпорядковується літературному тексту зі злагодженим кантиленним академічним вокальним темброво-однорідним багатоголоссям переважно гомофонно-гармонічної фактури з підголосковою поліфонією. Виконання характеризується продуманою динамічною драматургією та нюансуванням, завершеністю інтерпретації та сценічною стриманістю. Така жанрово-стильова виконавська специфіка яскраво прослідковується у творчості тріо бандуристок Національної радіокомпанії України, «Вербена», «Росава», «Любисток», «Мальви», «Дивоструни», «Оріана», «Купава», квартетів «Львів'янки» та

«Гердан». Авторами аранжування творів, які виконують ці ансамблі є О. Герасименко, В. Дутчак, А. Клімук, О. Гізімчук та ін.

Виконання сучасної естрадної пісні – активний творчий процес, що виходить за межі точного відтворення нотного тексту, водночас індивідуалізуючи виконавський стиль колективу. Важливу роль у цьому процесі відіграє інтерпретація як творча дія, де виконавець постає співавтором, який формує темброво-звуковий образ твору, емоційний посыл та сценічну драматургію. У цьому випадку аранжування створює нову інтерпретаційну версію естрадної пісні та виступає основним засобом адаптації естрадної пісні до ансамблевого бандурного виконання (фактура, ритм, гармонічна основа, розподіл функцій між інструментальними партіями), формуючи художній образ. Така адаптація характеризується ритмічною домінантністю у музично-драматичному аспекті, що відображено увиразненням ритмічного складника та гармонічної основи (басової лінії) через фактурні вирішення, прийоми гри та підсилення ударними інструментами і бас-гітарою. Поряд із цим спостерігаємо насичення інструментальної компоненти та урізноманітнення тембрової палітри через міксування різних інструментів. Це зумовлює використання звукопідсилювальної техніки для балансування звучання інструментів, а також окремого підсилення голосу. Виконання відзначається динамічною і драматичною контрастністю, поєднанням традиційного мелодизму з новими ритмами (виконавський фольклоризм), активним використанням аудіовізуальних та сценічних ефектів тощо. Щодо вокальної компоненти, то можна стверджувати про стилістичну гібридність через поєднання академічного співу та сучасної стилістики інструментального виконавства (чи різних вокальних технік), що зумовлено вихованням бандуристів-співаків в академічній вокальній традиції. Безумовно, що бандуристи нової генерації ламають стереотипи у цьому аспекті – вивчають сучасні вокальні техніки, втілюючи творчі пошуки у виконавській діяльності.

Сценічний аспект естрадного виконавства також має принципове значення для ансамблів бандуристів. Сучасна інтерпретація естрадної пісні передбачає роботу зі сценічним образом (вільний вибір сценічного одягу – яскраві сукні короткої довжини чи класичні моделі, костюми зі штанами яскравих кольорів та стильного дизайну, які виразно доповнюють головні убори), мізансценами (розміщення з бандурами на кріслах чи на спеціальних підставках), пластикою руху та активною візуалізацією. Звукопідсилювальна техніка дає можливість вільного розміщення на сцені. Це сприяє подоланню статичності, характерної для традиційного академічного виконавства, і формує нову модель сценічної поведінки бандурного ансамблю, зорієнтовану на активну взаємодію зі

слухачем, втілюючи орієнтацію на сферу шоу-бізнесу.

Популяризація бандури через виконання сучасної музики у різностильових напрямках стала відповідним напрямом творчості багатьох колективів бандуристів. Так, ансамбль «Божена» Запорізької обласної філармонії у програмі «Bandura style» поєднує вокально-інструментальне суголосся із контрабасом та ударними інструментами (у деяких творах труба), виконуючи поряд із зарубіжними кавер-хітами, пісні Руслани Лижичко, Н. Могилевської, Т. Кароль, гурту «Тік» та ін.

У репертуарі тріо «Етника» Дніпропетровської філармонії ім. Л. Когана у колаборації із фортепіано, бас-гітарою та кахоном є окремі програми, де звучить сучасна українська естрадна пісня. Проект «Ukrainian hits» складається із інструментальних каверів популярних композицій (згадані вище), а також пісень із репертуару Н. Могилевської, Р. Лижичко, Гайтани, О. Пономарьова, Т. Кароль, гурту «Скрябін» та ін. Програма «Bandura cover show» – інструментальні кавери іноземних хітів («Shape of my heart» Sting, «Believer» Imagine Dragons, «Hotel California» Eagles, «Skyfall» Adele тощо) та вокально-інструментальні композиції з новинок репертуару українських виконавців – «Буревіями» (З. Огнєвіч та «Shumei»), «Люди» (MamaRika і KOLA), «Плакала» («Kazka»), «Нагадай» (Domiy) та ін. Особливістю творчої біографії колективу є наявність програм для слухачів різного віку. Зокрема це театралізовані вистави для дітей «Лис Микита», «Казки діда Панаса» тощо за участю акторів з активною комунікацією із глядачами, а «Коза-дереза» – народна казка, де сюжет відображається пісочною анімацією і висвітлюється на екрані. Бандурна музика (із залученням бас-гітари) супроводжує всю виставу – може звучати як фонові, а також акомпанувати пісням героїв. Окрім народних пісень, тут звучать «Ой, там на горі» (з реп. А. Пивоварова), «Лісова пісня» з мультфільму «Мавка» (з реп. Х. Соловій), «Коломийка» (з реп. Руслани), «Як у нас на Україні» (з реп. І. Федішин), «Козацькому роду нема переводу» (з реп. Jerry Neil), «Гарная» з мультфільму «Мавка» (з реп. М. Квітки), інструментальний кавер «Шум» (з реп. «GoA») та ін. Аранжування зазвичай створює учасниця тріо В. Бережна так, щоб продемонструвати виконавсько-виразові можливості інструмента. Метою створення таких концертних програм є почути звучання бандури в іншому контексті, по-новому, популяризувати інструмент як цікавий та унікальний, а також зламати стереотип, що бандура це нудно і нецікаво. Учасники зізнаються, що очікуваною є аудиторія до 30 років, але зазвичай приходять глядачі за 50 років, що все-таки свідчить про недовіру до інструменту. Та після першого ж концерту сучасної музики гурт збирає постійну слухачку аудиторію. Водночас варто

відзначити, що колектив не відмовляється від класичного бандурного репертуару та особливо пропагує народну пісню, чергуючи програми в концертному розкладі філармонії.

У проєкті «Fusion» тріо бандуристок «Вишиванка» Полтавської обласної філармонії із групою «Слов'яни» (бас-гітара, гітара, ударні, клавішні, духові інструменти) виконували у поп-напрямі пісенні композиції І. Поклада, М. Мозгового, В. Івасюка, О. Винника, обробки народних пісень тощо. Стилистику ритм-енд-блюзу Д. Шурова «Кохання» увиразнило фортепіано, скрипка та ударні інструменти. Цю колаборацію доповнила бас-гітара у композиціях М. Круть «Сонце» і «Колискова». Також у цьому напрямку тріо співпрацює із концертним ансамблем «Чураївна» Полтавської філармонії.

Етно-фольк-рок гурт «Riverland» (Дніпро), основу якого складає вокально-інструментальний квартет бандур (академічний вокал), а також бас-гітара (контрабас) та ударні інструменти, демонструє вітчизняну естрадну пісню в різних напрямках в сучасному аранжуванні. Класична українська естрада та обробки народних пісень в стилях боса-нова, свінг, твіст, поп, рок-н-рол (хіти М. Скорика, Л. Дутківського, В. Михайлюка, В. Івасюка, І. Поклада тощо) звучать в програмі «Інший погляд». Натомість програма «Етновимір» – аранжування в стилі етно-рок та фольк-рок із яскравою візуалізацією та світловою драматургією. Окрім зарубіжних рок-хітів, сюди входять композиції із репертуару сучасних рок-гуртів «Тінь сонця» («Їхали козаки»), «Rock-N» («Колискова»), «ДримбаДаДзиґа» («Ой, не ходи, Барабашу»), «Паляниці» («Похід») та ін. Аранжування для бандури створені А. Михалевич. Гурт експериментує із інструментальним складом, залучаючи сопілку, віолончель, синтезатор. Привертає увагу сценічний образ учасниць, а саме головні убори – різні стилізовані вінки-обручі із голубої тканини.

Тріо бандуристок «Квітана» (Київ) експериментує із сучасною українською та європейською музикою у креативному аранжуванні в напрямках етно, фольк, поп, рок, реп, лаундж. Колектив вирізняє віртуозна гра та імпровізація на бандурі, використання різних вокальних технік (академічний, естрадний, народний вокал), вокальне триголосся, володіння учасників різними інструментами, сценічний рух, продумана драматургія тощо. Тріо приваблює динамічністю і харизматичністю виконання та оригінальними музичними і сценічними рішеннями, створюючи музично-драматичні композиції, де поєднана гра, спів, мізансцени, слово, комунікація із глядачем. Серед різноманітного репертуару українська естрадна пісня представлена у вокально-інструментальному та інструментальному жанрах («Червона калина» (з реперт. Тамерлана і О. Омаргалієвої), «Леля» (з реперт. Тауанна)

та ін.). Так, у інструментальному кавері мелодія пісні «Намалюю тобі» (з реперт. Тіни Кароль) звучить на сопілці у виконанні однієї із учасниць. Варто відзначити трансформації народних пісень у формі виконавського фольклоризму – «Горіла сосна», «В саду гуляла», «Летіла зозуля», «Ти до мене не ходи» (у синтезі із Jason Derulo «Tip Toe»), «Ой піду я до млина» (мел. Alice Merton «No Roots»). Тріо експериментує, міксуючи вітчизняні та зарубіжні хіти в кавері українською мовою («Цьомаю» (з реперт. О. Цибульської/Дзідзьо та Dua Lipa – «Blow Your Mind (Mwah)»), «Сльози зірок» (мел. «Fragile», текст С. Бабкіна)) чи виконує кавери відомих зарубіжних композицій на нові тексти українською мовою («Шопінг» Vaya Con Dios – «Ney-na-na-na», «Трамвай» Offenbach – «Be Mine», «Хафанана» Afric Simone – «Hafanana»). Ритмічний компонент посилюється бітбоксом, а гармонічна основа бас-гітарою. Сценічну пластичність виконавців дозволяє наявність вбудованих адаптерів підсилення звуку бандури, а також наголівні мікрофони. Привертає увагу і сценічний образ учасниць, зокрема головні прикраси (вінки, банти). Творча діяльність тріо яскраво втілює тенденції сучасного популярного виконавського середовища, де виокремлюється унікальність звукового саунду та інтерпретації з нахилом у сферу шоу-бізнесу.

Актуальною тенденцією сучасного виконавства є поєднання живого бандурного звучання і електронного звукозапису музичного супроводу, що сприяє популяризації та інтеграції традиційного інструмента на естраді, зберігаючи акустичну автентичність звучання. Це дозволяє відтворювати аранжування без живого складу виконавців, та водночас вимагає якісного звукового балансу між записом, бандурою і голосом. Застосування фонограмного супроводу у концертній практиці зазвичай орієнтоване на відповідність форматам сучасного шоу-бізнесу, де пріоритетними є видовищність, технічна стабільність виступу та його конкурентоспроможність серед широкої масової аудиторії. У такому виконавському форматі українська естрадна пісня є у репертуарі тріо «Зоредана», «Краля», «Квітана» та ін. Часто це вокально-інструментальні кавер-версії хітів танцювального характеру. Такий напрям творчості є провідним у тріо «Краля» у складі двох бандур (і вокал) та солістки-вокалістки (естрадний вокал). У їхньому репертуарі кавери «Ой, говорила чиста вода» (з реперт. «ВіаГра»), «Тече вода» (з репертуару М. Яремчук) тощо, «Червона рута», «Водограй» В. Івасюка, а також авторська пісня «Ягідки». Виконання сучасної популярної музики (народна пісня, етно-поп, лаундж, джаз, електроніка) характеризується віртуозною грою (бандури обладнані звукознімачами) та, якщо це вокальна композиція, то переважно сольним естрадним

вокальним викладом (з бек-вокалом в приспіві пісні). У 2014 році колектив брав участь у сліпих прослуховуваннях шоу «Голос країни. Сезон 4. Перезавантаження» (2014).

Однією із особливостей сучасного музичного простору є презентація творчості бандурних колективів та залучення слухачької аудиторії через медіа-середовище – створення окремих сайтів та веб-сторінок у соціальних мережах, реєстрація у мережі каналів прослуховування музики, YouTube тощо. Зазвичай тут публікуються аудіо-, відео-, фотоматеріали, відбувається комунікація та обмін досвідом з іншими митцями. Важливу роль в цьому напрямку відіграє поширення відеокліпів як сучасна форма репрезентації культурного продукту. Аналіз таких ресурсів засвідчує, що українська естрадна пісня у різних стильових напрямках є найбільш популярним музичним матеріалом. Зазвичай це вокально-інструментальні композиції у колаборації з іншими інструментами чи електронною фонограмою, та є й такі, де звучить тільки бандура і голос. Серед них «Я піду в далекі гори» В. Івасюка («Яворина»), «Ой, говорила чиста вода» («Квітана» – Д. Гольде, К.Меладзе), «Цьом» («Квітана» – Дзідзьо&Цибульська / Dua Lipa «Blow Your mind»), «Ой, горе тій чайці» («Квітана», DIMA LIBRA/бітбоксер Dorian Shuffle), «Кохайтеся, чорнобриві» («Етника», з реп. Kristonko), ін. Відеопісня «Маленька українка» (сл. О. Пчілки, муз. В. Мартинюк) у виконанні «Riverland» та О. Завгородньої був обраний у святковий концерт Суспільного телебачення «Незалежність єднає» у 2021 році серед виконавців із 23-х регіонів України.

Варто відзначити велику кількість відеоробіт тріо «Зоредана». Колектив позиціонує себе як кавер-бэнд, що виконує популярну українську та зарубіжну музику (поп). Вокальний компонент представлений академічним, естрадним та народним вокалом переважно багатоголосого викладу. Аранжування створюють учасниці гурту – Л. Авдимиць (вокал), Н. Архипенко (інструментал). Для створення відеокліпів також долучають інші інструменти та фонограми, співпрацюючи із операторами, звукорежисерами, саунд-продюсерами, відеодизайнерами та ін. Українська естрадна пісня у їхньому творчому доробку представлена каверами «Любов» (з реперт. «ВВ»), «Дикі танці», «Я тебе люблю» (з реперт. Р. Лижичко), «Лист до мами» (з реперт. «Океану Ельзи»), «Ангел світла» (з реперт. Ілларії). Також серед них сучасні патріотичні композиції «Човен», «Обійми» (С. Вакарчук), «Віршована молитва воїна» (з реперт. «TaRuta», «Гайдамаки» та Б. Севастьянова), де зміст увиразнюється кадрами сучасної російсько-української війни, мальовничими українськими пейзажами, українською символікою та переконливою бандурною співогрою. Virізняється авторська пісня тріо «Чекаю» (присвячено усім захисникам та

захисницям України), у відеокліпі якої використані кадри із кінофільму «Позивний бандерас».

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Українська естрадна пісня посідає вагоме місце у репертуарі сучасних ансамблів бандуристів і виступає важливим чинником оновлення виконавської практики, провідна роль у цьому процесі належить жіночим колективам. Класична естрадна пісня органічно інтегрується в академічну модель ансамблевого музикування завдяки мелодизму, опорі на народнописенні інтонації та традиції солоспіву, що полегшує її адаптацію до жіночого багатоголосся й бандурної гри. Натомість сучасна популярна естрада зумовлює появу нових підходів через аранжування, розширення тембрової палітри, активне використання звукопідсилювальної техніки та сценічної візуалізації. Інтерпретація української естрадної пісні варіюється від академічно-концертної моделі до шоу-орієнтованого формату з використанням фонограмного супроводу, інструментальних колаборацій, створення відеокліпів.

Виконання української естрадної пісні є не лише репертуарною стратегією, а й культуротворчим механізмом, що сприяє подоланню стереотипів щодо бандури, розширенню слухачької аудиторії та популяризації серед молоді, а також інтеграції бандурного мистецтва у сучасний музичний простір.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бобечко, О. (2022) Традиції і новаторство у творчо-виконавській діяльності прикарпатського квартету бандуристок «Гердан». *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво*, 5 (1), 24–38. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7581.5.1.2022.258137>.
2. Брояко, Н. (2017) Теорія і практика бандурного виконавства: навч. посіб. Київ : Ліра-К.
3. Вишневіська, С. (2011) Еволюція феномену співу в бандурній виконавській традиції : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03. Львів.
4. Дутчак, В. (2022) «Український передзвін» карильйону і бандур. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку* (Напрямок «Мистецтвознавство»), 38, 16–22. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpmk.v38i.462>.
5. Дутчак, В., Карась, Г. (2023) Естрадні виміри сучасного бандурного мистецтва. *Українська культура : минуле, сучасне, шляхи розвитку*, 44, 110–117. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpm.vi44.610>.
6. Зосім, О. (2022) Традиційна естрадна пісня: концептуалізація поняття. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*, 2, 153–158. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2022.262266>.
7. Кубік, О. (2023) Ансамблеве мистецтво бандуристів України та діаспори: історія, теорія, виконавська практика : дис. ... докт. філос. : 17.00.03. Івано-Франківськ.

8. Лісняк, І. (2019) Академічне бандурне мистецтво України кінця ХХ–початку ХХІ ст.: монографія. Київ.

9. Мандзюк, Л. (2025) Феномен «тріо бандуристок» в сучасному мистецькому просторі України: витоки, тенденції розвитку та виклики сьогодення. *Часопис Національної музичної академії України ім. П. Чайковського*, 3 (68), 79–93. DOI: [https://doi.org/10.31318/2414-052X.3\(68\).2025.343250](https://doi.org/10.31318/2414-052X.3(68).2025.343250).

10. Мартинюк, М. (2025) Жіночі вокальні ансамблі в українському музичному мистецтві ХХ – початку ХХІ століття: від фольклору до академічних традицій: дис. доктора філософії: 025 Музичне мистецтво; Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ.

11. Мозговий, М. (2007) Становлення і тенденції розвитку української естрадної пісні: дис. ... канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.01. Київ.

12. Овсяннікова, Н. (2022) Українська естрадна пісня: тенденції розвитку. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*, 1, 170–173. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2022.257681>.

13. Сапожнік, О. (2023) Антологія української популярної естрадної музики (1920–2000 роки). Ч. І. Київ: НАККІМ.

14. Слюсаренко, Т. (2023). Шляхи становлення та особливості виконавської практики тріо бандуристок «Купава» (до 25-річчя творчої діяльності). *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Мистецтвознавство*, 49, 99–106. DOI: <https://doi.org/10.31866/2410-1176.49.2023.293292>.

15. Федорняк, Н. (2025) Співтворчість квартету бандуристок «Гердан» та військового журналіста Руслана Ганущака: експериментальні форми мистецької колаборації. *Fine Art and Culture Studies*, 3 (2), 22–29. DOI: <https://doi.org/10.32782/facs-2025-3-2-4>.

16. Шевченко, О. (2010) Українська популярна музика: витоки та проблематика (1920–1990 рр.): дис. ... канд. мистецтвознавства. Київ.

REFERENCES

1. Bobechko, O. (2022). Tradycji i nowatorstwo u tworcho-vykonavskii diialnosti prykarpatskoho kvartetu bandurystok «Gerdan» [Traditions and innovations in the creative and performing activity of the Precarpathian bandura quartet «Gerdan»]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriya: Muzychne mystetstvo – Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts. Series in Musical Art*, 5(1), 24–38. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7581.5.1.2022.258137>.

2. Broiako, N. (2017). Teoriia i praktyka bandurnoho vykonavstva [Theory and practice of bandura performance]. Kyiv: Lira-K.

3. Vyshnevskaya, S. (2011). Evoliutsiia fenomenu spivu v bandurnii vykonavskii tradytsii [Evolution of the phenomenon of singing in the bandura performance tradition] (Extended abstract of candidate's thesis). Lviv.

4. Dutchak, V. (2022). «Ukrainskyi peredzvin» karyionu i bandur [«Ukrainian Bell Ringing» of Carillon and Banduras]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku – Ukrainian Culture: Past, Modern*

Ways of Development, 38, 16–22. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpmk.v38i.462>.

5. Dutchak, V., & Karas, H. (2023). Estradni vymiry suchasnoho bandurnoho mystetstva [Entertainment dimensions of contemporary bandura art]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku – Ukrainian Culture: Past, Modern Ways of Development*, 44, 110–117. DOI: <https://doi.org/10.35619/ucpm.vi44.610>.

6. Zosim, O. (2022). Tradytsiina estradna pisnia: kontseptualizatsiia poniattia [Traditional pop song: conceptualization of the concept]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv – National Academy of Culture and Arts Management Herald: Science journal*, 2, 153–158. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2022.262266>.

7. Kubik, O. (2023). Ansambleve mystetstvo bandurystiv Ukrainy ta diaspori: istoriia, teoriia, vykonavska praktyka [Ensemble art of bandura players of Ukraine and the diaspora: history, theory, performance practice] (Doctoral dissertation). Ivano-Frankivsk.

8. Lisniak, I. (2019). Akademichne bandurne mystetstvo Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI st. [Academic bandura art of Ukraine in the late XXth to early the XXIst century]. Kyiv.

9. Mandziuk, L. (2025). Fenomen «trio bandurystok» v suchasnomu mystetskomu prostori Ukrainy: vytoky, tendentsii rozvytku ta vyklyky sohodennia [The phenomenon of “trio of bandurists” in the contemporary artistic space of Ukraine: origins, development trends and current challenges]. *Chasopys Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy im. P. Chaikovskoho – The Journal of the Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music*, 3(68), 79–93. DOI: [https://doi.org/10.31318/2414-052X.3\(68\).2025.343250](https://doi.org/10.31318/2414-052X.3(68).2025.343250).

10. Martyniuk, M. (2025). Zhinochi vokalni ansambli v ukrainskomu muzychnomu mystetstvi XX – pochatku XXI stolittia: vid folkloru do akademichnykh tradytsii [Women's vocal ensembles in the Ukrainian musical art of the twentieth and early twenty-first centuries: from folklore to academic traditions] (PhD dissertation). Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk.

11. Mozhovyi, M. (2007). Stanovlennia i tendentsii rozvytku ukrainskoi estradnoi pisni [Formation and development trends of Ukrainian pop song] (Candidate's thesis). Kyiv.

12. Ovsianikova, N. (2022). Ukrainska estradna pisnia: tendentsii rozvytku [Ukrainian pop song: development trends]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv – National Academy of Culture and Arts Management Herald: Science journal*, 1, 170–173. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2022.257681>.

13. Sapozhnik, O. (2023). Antolohiia ukrainskoi populiarnoi estradnoi muzyky (1920–2000 roky). Ch. I [Anthology of Ukrainian popular estrada music (1920–2000). Part I]. Kyiv: NAKKIM.

14. Sliusarenko, T. (2023). Shliakhy stanovlennia ta osoblyvosti vykonavskoi praktyky trio bandurystok «Kupava» (do 25-richchia tvorchoi diialnosti) [Ways of formation and features of performing practice of the bandura trio «Kupava» (to the 25th anniversary of creative work)]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu*

kultury i mystetstv. Serii: Mystetstvoznavstvo – Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts. Series in Musical Art, 49, 99–106. DOI: 10.31866/2410-1176.49.2023.293292.

15. Fedorniak, N. (2025). Spivtvorchist kvartetu bandurystok «Gerdan» ta viiskovoho zhurnalista Ruslana Hanushchaka: eksperymentalni formy mystetskoï kolaboratsii [Co-creation of «Gerdan» bandura quartet

and military journalist Ruslan Hanushchak: experimental forms of artistic collaboration]. Fine Art and Culture Studies, 3(2), 22–29. DOI: <https://doi.org/10.32782/facs-2025-3-2-4>

16. Shevchenko, O. (2010). Ukrainska populiarna muzyka: vytoky ta problematyka (1920–1990 rr.) [Ukrainian popular music: origins and issues (1920–1990)] (Candidate's thesis). Kyiv.

Ukrainian pop songs in the contemporary repertoire of a bandura ensemble

Nataliia Bohdanivna Fedorniak
Candidate of Art Studies,
Associate Professor at the Department
of Ukrainian Musical Studies
and Folk Instrumental Art
Vasyl Stefanyk Carpathian National
University
ORCID: 0000-0002-4981-6495

Svitlana Valentynivna Vyshnevskia
Candidate of Art Studies,
Associate Professor at the Department
of Performing Arts,
Vasyl Stefanyk Carpathian National
University
ORCID: 0000-0001-5386-2307

Nataliia Stepanivna Shevchenko
Candidate of Art Studies,
Lecturer at the Department
of Performing Arts,
Vasyl Stefanyk Carpathian National
University
ORCID: 0000-0003-2983-7915

The article examines the specifics of the functioning of the Ukrainian pop song in the contemporary repertoire of bandura ensembles. The aim of the study is to identify the genre and stylistic priorities in the selection of songs, the peculiarities of their arrangement and stage interpretation, as well as the role of Ukrainian pop repertoire in the processes of actualization of bandura art in the modern musical space of Ukraine. The scientific novelty of the research lies in the interpretation of the Ukrainian pop song as a component of the contemporary repertoire of bandura ensembles within the context of the current performing environment. The genre and stylistic directions of incorporating classical and contemporary pop music into ensemble bandura performance are systematized; the differences between academic-concert and show-oriented models of interpretation are outlined; and the specific features of arrangements are identified (reproduction of orchestral texture, expansion of the timbral palette, the use of sound amplification technologies, phonogram accompaniment, and collaborations with various instruments). It is demonstrated that stylistic hybridity and interpretative variability become defining features of the performance of contemporary Ukrainian pop songs. Conclusions. Ukrainian pop songs occupy a significant place in the contemporary repertoire of bandura ensembles and serve as an effective means of renewing the performance model. Classical pop songs are organically integrated into the academic tradition due to their melodicism, reliance on folk-song intonations, and the tradition of the art song, whereas contemporary pop music demonstrates new principles of processing and adapting musical material, intensification of stage expressiveness, and expansion of communicative potential. The inclusion of pop repertoire contributes to overcoming stereotypes associated with the bandura, the formation of a new audience, and the integration of bandura art into the contemporary artistic space through the development of a new model of ensemble bandura performance that combines academic tradition with contemporary stylistic hybridity.

Keywords: musical art, Ukrainian pop song, vocal art, bandura art, bandura ensemble, interpretation, arrangement, repertoire, popular music, pop performance, academic performance.



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

Петро Іванович Фриз
Тетяна Орестівна Білан

Хореографічна складова різножанрового художньо-мистецького проєкту: інтеграція творчої ідеї

УДК 792.8: 7.01: 658.512.2

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.35>

Петро Іванович Фриз
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри вокально-хорового,
хореографічного
та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка
ORCID: 0000-0002-5950-6239

Тетяна Орестівна Білан
кандидат філософських наук,
доцент кафедри філософії, соціології та
політології
імені професора Валерія Скотного
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка
ORCID: 0000-0002-7816-4481

Дата першого надходження статті до
видання: 12.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 10.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті встановлено, що різножанровий художній проєкт є синтезом різних видів мистецтва, і це надає проєкту інтегративності, нестандартності, актуальності реалізації творчої ідеї. Зазначено, що хореографічна складова різножанрового художньо-мистецького проєкту посилює сценічний ефект та емоційний вплив на учасників проєкту та глядачів. Констатовано, що структура різножанрового художньо-мистецького проєкту включає опис творчої ідеї, мети, безпосереднє створення мистецького продукту, демонстрацію результату проєктної діяльності. Наголошено, що хореографічно-образотворчий проєкт на тему «Створення хореографічно-художньої картини – танцювальний клас» поєднує хореографічне мистецтво, живопис, музику, театральну майстерність, історію костюма, і власне, це дозволяє утворити цілісний мистецький проєкт. Метою статті є розкриття змісту хореографічної складової різножанрового художньо-мистецького проєкту крізь призму реалізації творчої ідеї у проєктній діяльності. Доведено, що розкриваючи реалізацію творчої ідеї при висвітленні хореографічної складової різножанрового художньо-мистецького проєкту, варто сценічно зобразити роботу в танцювальному класі, продемонструвати володіння пластичністю, виразністю, уміти аналізувати живописне полотно та володіти здатністю до образного мислення, чуттєво-художнього сприйняття світу. Наголошено, що при реалізації творчої ідеї у застосуванні хореографічної складової різножанрового художньо-мистецького проєкту важливо взяти до уваги емоційну складову, як таку, що надихає на створення проєкту, надає художньому образу глибини та самотності. Констатовано, що емоційний інтелект як ключовий чинник успішної реалізації творчої ідеї, котрий підтримує внутрішнє прагнення до досягнення цілей, сприяє підвищенню креативності, допомагає самостійно приймати рішення, ефективно взаємодіяти при створенні різножанрового художньо-мистецького проєкту. Визначено, що прикладом синтезу хореографії та живопису в реалізації різножанрового мистецького проєкту є спільна праця студентів спеціальності «Хореографія» та студентів спеціальності «Образотворче мистецтво», що об'єднує пластику, світло, музику, костюм, живопис у цілісний мистецький твір.
Ключові слова: перформативні мистецтва, хореографія, проєктна діяльність, художньо-мистецький проєкт, образотворче мистецтво, емоційний інтелект, творча ідея, інтеграція, синтез мистецтв.

Постановка проблеми. Термін «хореографічно-мистецький проєкт» можна трактувати «як складний, багатоаспектний, різноманітний процес за своєю природою і особливою формою активної творчої міжособистісної взаємодії, спрямованої на досягнення певної мети, що обмежена місцем, часом і ресурсами» (Лимаренко, 2024 с. 7-14). Важливим аспектом реалізації хореографічно-мистецького проєкту є управління ним від його початку до завершення: розробка плану, управління, ризику та комунікація для досягнення поставленої мети, також, «управління мистецькими та культурними проєктами передбачає врахування універсальних та специфічних методів організації виробничих процесів, використання передових інструментів менеджменту проєктої діяльності» (Комар, 2021, с. 56). Створення різножанрового художньо-мистецького проєкту дозволяє здобувачам освіти організувати роботу, що формує самостійність, критичне мислення, перетворюючи теоретичні знання на практичні навички та розвиває комунікативні, креативні компетентності.

Аналіз актуальних досліджень. Сучасні вчені подають характеристику сучасних тенденцій

управління мистецькими проєктами в галузі культури та мистецтва, зокрема розкривають особливості мистецького проєкту (Комар, 2021). У мистецтвознавчій науці розкривається здатність до продуктивного розв'язання завдань, практичних проблем з організації культурно-мистецьких проєктів та їх режисури (Лимаренко, 2024); висвітлюються особливості формування компетентностей, що тісно пов'язані з самостійним формуванням завдань та їх реалізації, самопізнання, самоосвіти, саморозвитку під час реалізації проєкту (Ткаченко, 2022); важливим є розкриття ролі народного костюма у створенні хореографічного образу (Білан, Петрів, 2024). Синтез мистецтв (Лукашов, 2019) та проблема інтеграції в системі хореографічної освіти (Фриз, 2025) є важливим чинником для розуміння змісту різножанрового художньо-мистецького проєкту.

Мета статті: з огляду на визначену актуальність проблеми впровадження сучасних технологій розвитку хореографічної освіти, доцільним є розкриття змісту хореографічної складової різножанрового художньо-мистецького проєкту крізь призму реалізації інтеграції творчої ідеї у проєктній діяльності.

Методологія дослідження ґрунтується на інтеграційному підході до реалізації творчої ідеї при застосуванні хореографічної складової різножанрового художньо-мистецького проєкту та з опорою на принципи доцільності, креативності, інтегративності, діалогічності, системності, варіативності, зацікавленості.

Результати та їх обговорення. Різножанровий художній проєкт об'єднує різні види мистецтва: хореографію, музику, образотворче мистецтво, декоративно-прикладне мистецтво в реалізації однієї творчої ідеї. Конструювання проєктів саморозвитку, активізацію механізмів формування творчого мислення, збагачення емпатійно-чуттєвої сфери здобувачів вищої освіти, їх самостійності у вирішенні творчих завдань, інтелектуалізацію навчального мистецького процесу» (Ткаченко, 2022 с. 104). Особливістю різножанрових художньо-мистецьких проєктів є синтез мистецтва, наприклад, хореографії та живопису, що надає проєкту нестандартності, актуальності реалізації творчої ідеї. Синтез мистецтв спонукає до їх комунікативної взаємодії, що дає змогу визначити нові підходи до творчої діяльності, зосереджуючи в собі методологічні засади реалізації творчої ідеї та розкриває головні імперативи гуманізації сучасного життя. Прикладом синтезу хореографії та живопису в реалізації різножанрового мистецького проєкту є спільна праця студентів спеціальності «Хореографія» та студентів спеціальності «Образотворче мистецтво», що об'єднує пластику, світло, музику, костюм, живопис у цілісний мистецький твір. Кожен вид мистецтва спрямований на максимальне виявлення та посилення специфічних і неповторних художньо-мистецьких особливостей. При синтезі мистецтв використовуються досвід інших мистецтв, розширюються межі та можливості кожного виду мистецтва. Синтез мистецтв є засобом власного розвитку людини, бо створюючи новий мистецький продукт, особистість веде своєрідний діалог та демонструє здатність творити, і власне, інтеракція, інтертекстуальність як діалог мистецьких текстів є своєрідною ознакою художньої свідомості, в якій виявляється широкий спектр мистецько-міжтекстових відносин. Трактуючи поняття інтеракції з позиції художньо-образної мови мистецтва, ми можемо говорити про смислотворчу та формотворчу складову мистецького твору, як засіб вираження авторської позиції, що вступає у діалог з іншим мистецьким твором й глянцеву рецепцією.

Хореографічна складова різножанрового художньо-мистецького проєкту посилює сценічний ефект та емоційний вплив. Взаємодія текстів у мистецтві, як інтеракція, доводить єдність розуміння тексту із саморозумінням його інтерпретатора, що детермінує розуміння цілого тексту чи його частину у процесі саморозуміння. У цьому контексті

важливим є перетворення абстрактної ідеї на унікальний емоційно виражений продукт, що включає емпатію, мотивацію та емоційну саморегуляцію. Звідси випливає, що здатність використовувати власні почуття для вирішення творчих завдань приводить до розуміння емоційного інтелекту як здатності до розуміння та управління емоціями. Важливість і вагомість ролі емоцій у різних сферах людської діяльності вказує на тісний взаємозв'язок когнітивної та емоційної сфери в структурі особистості, що в науковому слововжитку конкретизовано поняттями «емоційний інтелект», емпатія», «емоційна сфера». У визначенні Гоулмана, емоційний інтелект є сукупністю життєво необхідних здібностей, основними з яких є спроможність стримати емоційний імпульс, розгледіти сокровенні почуття іншої людини, а володіння людиною емоційною сферою, розвиненість емоційного інтелекту допомагає людині усвідомити та зрозуміти власні емоції та емоції оточуючих, керувати своєю емоційною сферою, адаптативно вибудовувати власну поведінку у соціумі, легше досягати своїх цілей у взаємодії з оточуючими (Гоулман, 2018, с. 30). Важливо зазначити, що емоційний інтелект як ключовий чинник успішної реалізації творчої ідеї, котрий підтримує внутрішнє прагнення до досягнення цілей, сприяє підвищенню креативності, допомагає самостійно приймати рішення, ефективно взаємодіяти при створенні різножанрового художньо-мистецького проєкту.

Структура різножанрового художньо-мистецького проєкту включає опис творчої ідеї, мети, технологію (безпосереднє створення мистецького продукту), презентацію (демонстрація результату). Наприклад, коли розробляємо різножанровий хореографічно-образотворчий проєкт на тему «Створення хореографічно-художньої картини – танцювальний клас», то поєднуємо хореографічне мистецтво з живописом, музикою, театральною майстерністю, історією костюма, що дозволяє утворити цілісний мистецький проєкт.

Приклад різножанрового художньо-мистецького проєкту:

Тема: «Створення хореографічно-художньої картини – танцювальний клас».

– Опис творчої ідеї: сценічно зобразити роботу в танцювальному класі, демонструючи володіння пластичністю, виразністю, почуттям ритму; продемонструвати вміння аналізувати живописне полотно; демонстрація здатності до образного мислення чуттєво-художнього сприйняття світу; створення хореографічних образів на основі зображеного на картині Едґара Деґа «Танцювальний клас».

– Мета: формування здатностей роботи у творчому колективі студентів мистецьких спеціальностей та виконавська діяльність здобувачів освіти у театралізованому видовищі.

Цільова аудиторія: студенти спеціальності В6 Перформативні мистецтва, Освітня програма «Хореографія» та студенти спеціальності В4 Образотворче мистецтво та реставрація Освітня програма «Образотворче мистецтво».

– Зміст

Теоретична частина.

Образотворче мистецтво: художника-імпресіоніста Едґара Деґа (1834–1917) називають «малювальником танцівниць», адже на більшості його картин, створених олійними фарбами та пастеллю, зображені танцівниці Паризької опери – на сцені та на репетиції чи під час відпочинку за лаштунками. На картині «Танцювальний клас» (1871–1874) зображено юну балерину, що випрямляє спину, у яскравій, зміщений від центру композиції балерини гуртуються навколо вчителя Жуль-Жозефа Перро.

Хореографічне мистецтво: Жуль-Жозеф Перро (1810–1892) – французький балетмейстер, один з найбільших представників балету періоду романтизму. Перро був одним з найталановитіших танцюристів свого покоління й знаменитим хореографом.

Образотворче мистецтво: образ хореографа Перро базується на його зображенні, зробленому Деґа в 1875 році. Насправді Жуль Перро облишив учителювати за десять років до того, як Деґа взявся працювати над картиною, отже, це полотно можна частково вважати виявом шани до відомого хореографа. Асиметричний план картини, незвичний кут зору й обрізані фігури видають вплив моментальної фотографії та японських гравюр укійо-е, які колекціонував Деґа. Лінії зображення подані так, що глядач спрямовує погляд угору й усередину, і це дає змогу створити сильне просторове відчуття.

Практична частина:

Образотворче мистецтво: аналіз фрагментів картини Деґа «Танцювальний клас» включає розгляд неформальних деталей, адже помітно, що одна з танцівниць грається із сережкою, хоча її обличчя наполовину сховане за випнутим плечем дівчини, яка сидить на піаніно і чухає спину – ці неформальні деталі додають картині нотку гумору й ефект документального реалізму. Також на картині бачимо зміну фокусу, адже спершу танцюристка на передньому плані була головною фігурою композиції й дивилася на глядача. Деґа повернув її погляд «у картину», пропонуючи глядачеві зосередитися на іншій постаті – Жулеві Перро. Червоні деталі тут гармоніюють із червоними акцентами по всій картині.

Хореографічне мистецтво:

Створити пластику рухів на основі образів картини Деґа «Танцювальний клас».

– Презентація

Синтез хореографії та живопису:

– Динаміку танцю перенести на живописне полотно «Танцювальний клас».

– «Малювання танцем» – хореографам використати фарби, власне тіло і створити візуальні сліди («живий малюнок») під час виступу, перетворюючи хореографію на живопис.

Інтеграція в концептуальному плані – це прагнення вибудувати певну логіку взаємовідносин танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності та об'єднати їхні зусилля для вирішення спільних завдань та досягнення єдиної мети. Інтеграція формується на основі цільового, функціонального, діяльного та результативного компонентів, які забезпечують діалогове співіснування елементів системи, створення соціокультурного комфортного середовища для різнобічного розвитку особистості у процесі заняття танцями (Фриз, 2025, с. 94).

При реалізації різножанрового проєкту «Створення хореографічно-художньої картини – танцювальний клас» важливо підібрати костюми, щоб їх колір відповідав емоційному тону танцю та створював єдиний ритміко-візуальний образ. Принагідно наголошуємо, що у сучасних хореографічних постановках та хореографічно-мистецьких проєктах костюм «відіграє дедалі важливішу та багатограннішу роль, костюм завжди присутній у хореографічному дійстві як власне знак дійової особи в танці та її перевтілення в створенні художнього образу танцю» (Білан, 2024, с. 70).

Висновки. Реалізація проєктної діяльності як «форми організації навчального мистецького процесу» сприяє створенню умов для самопізнання, самореалізації та рефлексії, надання можливості знайти себе, стати на шлях самостійної продуктивної дії, яка дозволяє підвищити якість освіти та самоосвіти крізь призму формування здатності здобувачів вищої освіти до креативності, здатності інтегрувати різні види діяльності на прикладі синтезу мистецтв.

Різножанровий художній проєкт об'єднує різні види мистецтва, а творча ідея його реалізації ґрунтується на інтеграційному підході.

При реалізації творчої ідеї у застосуванні хореографічної складової різножанрового художньо-мистецького проєкту взято до уваги емоційну складову, як таку, що надихає на створення проєкту, надає художньому образу глибини та самобутності.

При реалізації художньо-мистецького проєкту завдяки синтезу мистецтв зреалізовується комунікативна взаємодія, виявляються специфічні художньо-мистецькі особливості хореографії та живопису.

Подальші наукові розвідки планується продовжити у напрямі аналізу ціннісно-орієнтованого управління мистецько-хореографічними проєктами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білан, Т., Петрів, О. (2024). Роль народного костюма у створенні хореографічного образу. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених ДДПУ імені Івана Франка*. Вип. 73. Том 1. С. 69–73. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/73-1-10>
2. Гоулман, Д. (2018). Емоційний інтелект. Харків: Віват, 512 с.
3. Комар, В.О. (2021). Особливості управління мистецькими проєктами в системі культурно-креативних індустрій України. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв: наук. журнал*, № 3. С.53–60. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.3.2021.244402>
4. Лимаренко, Л.І. (2024). Результативність упровадження сертифікатної програми «організація та режисура культурно-мистецьких проєктів» під час війни. *Вісник Маріупольського державного університету*, Вип. 27. С. 7–11. DOI 10.34079/2226-2830-2024-14-27-7-14
5. Лукашов, В.О. (2019). Синтез мистецтв сценічної хореографії. *Молодий вчений*. 10 (74). С.74–78. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-10-74-17>
6. Ткаченко, М. (2022). Педагогічні умови формування готовності майбутніх хореографів до застосування проєктних технологій у професійній діяльності. *Педагогічні науки*, № 79. С.101–105. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264558>
7. Фриз, П.І. (2025). Інтеграція танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності в системі хореографічної освіти. *Південноукраїнські мистецькі студії*. 3 (10). С.91–96. DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.11>

REFERENCES

1. Bilan T.O., Petriv O. (2024) Rol narodnoho kostioma u stvorenni khoreohrafichnoho obrazu [The role of folk costume in creating a choreographic image]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh DDP*

imeni Ivana Franka. Drohobych. Vydavnychiy dim «Helvetyka», Vyp. 73. Tom 1. 282 s. S.69-73. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/73-1-10> [in Ukrainian].

2. Goulman D. (2018) Emotsiyni intelekt [Emotional Intelligence]. Kharkiv: Vivat, 2018. 512 s. [In Ukrainian].

3. Komar V.O. (2021) Osoblyvosti upravlinnia mystetskyimi proektamy v systemi kulturno-kreatyvnykh industrii Ukrainy [Art Projects Management Specifics in the System of Cultural and Creative Industries in Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv: nauk. zhurnal*. № 3. S.53-60. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.3.2021.244402> [in Ukrainian].

4. Lymarenko L.I. (2024) Rezultatyvnist uprovadzhennia sertyfikatsiinoi prohramy «orhanizatsiia ta rezhysura kulturno-mystetskykh proektiv» pid chas viiny [The effectiveness of the implementation of the certificate program «Organization and direction of cultural and artistic projects» during the war]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho universytetu*. Vyp. 27. S. 7-11. DOI 10.34079/2226-2830-2024-14-27-7-14 [in Ukrainian].

5. Lukashov, V.O. (2019). Syntez mystetstv stsenichnoi khoreohrafii [Synthesis of the arts of stage choreography]. *Molodyi vchenyi*. 10 (74). S.74–78. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-10-74-17> [in Ukrainian].

6. Tkachenko M. (2022) Pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnykh khoreohrafiv do zastosuvannia proektnykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Pedagogical conditions for forming the readiness of future choreographers to apply design technologies in professional activities]. *Pedahohichni nauky*, № 79. S.101–105. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264558> [in Ukrainian].

7. Fryz P.I. (2025). Intehratsiia tantsiuvalnoi ta sportyvno-ozdorovchoi diialnosti v systemi khoreohrafichnoi osvity [Integration of dance and sports and recreation activities in the choreographic education system]. *Pivdenoukrainski mystetski studii*. 3 (10). S.91–96. DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.11> [in Ukrainian].

Choreographic component of a multigenre artistic project: integration of a creative idea

Petro Ivanovych Fryz

PhD of Art Studies,

Associate Professor at the Department of Vocal

and Choral, Choreographic and Fine Arts

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORCID: 0000-0002-5950-6239

Tetiana Orestivna Bilan

Candidate of Philosophical Sciences,

Associate Professor at the Department of Philosophy,

Sociology and Political Science named after

Professor Valery Skotny

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORCID: 0000-0002-7816-4481



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

The article establishes that a multi-genre art project is a synthesis of different types of art, and this gives the project non-standardity and relevance for the implementation of a creative idea. It is noted that the choreographic component of a multi-genre artistic project enhances the stage effect and emotional impact on project participants and viewers. It was found that the structure of a multi-genre artistic project includes a description of the creative idea, goal, the direct creation of an artistic product, and a demonstration of the result of project activities. It was emphasized that the choreographic and visual arts project on the theme "Creating a Choreographic and Artistic Picture – Dance Class" combines choreographic art, painting, music, theatrical skills, and the history of costume, and in fact, this allows for the creation of a holistic artistic project. The purpose of the article is to reveal the content of the choreographic component of a multi-genre artistic project through the prism of the implementation of a creative idea in project activities. It has been proven that when revealing the implementation of a creative idea when highlighting the choreographic component of a multi-genre artistic project, it is worth depicting the work in a dance class on stage, demonstrating the possession of plasticity, expressiveness, being able to analyze a painting, and having the ability for figurative thinking, sensory and artistic perception of the world. It is emphasized that when implementing a creative idea in the application of the choreographic component of a multi-genre artistic project, it is important to take into account the emotional component, as one that inspires the creation of the project, gives the artistic image depth and originality. It has been established that emotional intelligence is a key factor in the successful implementation of a creative idea, which supports the inner desire to achieve goals, contributes to increased creativity, helps to make independent decisions, and effectively interact when creating a multi-genre artistic project. It was determined that an example of the synthesis of choreography and painting in the implementation of a multi-genre art project is the joint work of students of the "Choreography" specialty and students of the "Fine Arts" specialty, which combines plastic, light, music, costume, and painting into a holistic work of art.

Keywords: performative arts, choreography, project activity, artistic project, fine arts, emotional intelligence, creative idea, integration, synthesis of arts.

Ганна Корнеліївна Шпак

Виконавська свобода і відповідальність у сольному та ансамблевому вокальному виконавстві: діалектичний аналіз

УДК 78.072.2:784.03:784.5]:1(091)

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.36>

Ганна Корнеліївна Шпак
асистент кафедри теоретичної,
музично-інструментальної
та вокальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: 0009-0002-1301-6135

Дата першого надходження статті до
видання: 30.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 27.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

У статті розглядається проблема співвідношення виконавської свободи та відповідальності в сольному й ансамблевому вокальному виконавстві. Метою дослідження є здійснення діалектичного аналізу цих категорій, визначення специфіки кожного типу виконавства та виявлення їхніх спільних і відмінних рис. Методологічну основу становлять теоретико-аналітичний, порівняльний, інтерпретаційний, системний і міждисциплінарний підходи, що дають змогу поєднати музикознавчий, культурологічний, виконавсько-педагогічний і філософський ракурси осмислення вокальної практики. Доведено, що в сольному вокальному виконавстві свобода має переважно автономний характер і реалізується через індивідуальну інтерпретацію, зокрема у виборі темпу, фразування, динаміки, тембрової палітри, жести та сценічної манери; водночас вона обмежується стилізованими, жанровими й професійними нормами, а відповідальність має персональний характер і стосується цілісності художнього образу, технічної надійності та комунікативної переконливості. В ансамблевому вокальному виконавстві свобода постає як реляційна, узгоджувальна й комунікативно опосередкована, оскільки реалізується через взаємне слухання, інтонаційну координацію, ритмічну точність і здатність до спільного художнього рішення; відповідальність тут є водночас індивідуальною й колективною, оскільки охоплює як власну партію, так і якість цілого звучання. Практична значущість дослідження полягає в можливості використання його положень у вокально-виконавській та педагогічній підготовці, у роботі над сольним і ансамблевим репертуаром, а також у формуванні професійної суб'єктності майбутніх вокалістів, для яких поєднання індивідуальної свободи й виконавської дисципліни є визначальним чинником художньої зрілості. Зроблено висновок, що свобода і відповідальність у вокальному виконавстві не протиставляються, а утворюють діалектичну єдність: свобода без відповідальності перетворюється на довільність, а відповідальність без свободи – на формалізм. Саме здатність творчо діяти в межах художньої, стилізованої та професійної доцільності забезпечує якість вокального виконання в обох його формах. Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням специфіки реалізації свободи й відповідальності в у процесі прийняття інтерпретаційних рішень вокалістами.

Ключові слова: вокальне виконавство, виконавська свобода, виконавська відповідальність, сольний спів, ансамблеве виконання, інтерпретація, професійна суб'єктність.

Постановка проблеми. У сучасному мистецтвознавстві вокальне виконавство дедалі виразніше осмислюється не лише як технічно-інтонаційна діяльність, а як форма художньої комунікації, у якій поєднуються інтерпретація, тілесна виразність, етичний вибір і колективна взаємодія. Особливо актуальною є проблема співвідношення виконавської свободи та відповідальності, оскільки саме в цій парі категорій розкривається внутрішня логіка виконавського акту: свобода забезпечує творчість, а відповідальність – його художню доцільність, стильову адекватність і комунікативну надійність.

Сольне й ансамблеве вокальне виконавство репрезентують два різні способи музичної реалізації. У сольному співі виконавець виступає як головний носій інтерпретаційної волі, а в ансамблі – як суб'єкт, чия індивідуальність реалізується в системі узгодження з іншими голосами. Дослідження показують, що в сольному виконанні особистісна тілесність, жест, сценічна поведінка та інтерпретаційна автономія прямо впливають на художній результат, тоді як в ансамблі вирішальними стають координація, взаємна слухова адаптація, розподіл авторитету й колективна динаміка виконавства.

Отже, проблема полягає в тому, що свобода часто ототожнюється з індивідуальною довільністю, а відповідальність – з обмеженням творчості. У реальному музичному процесі ці категорії не є антагоністичними, адже вони утворюють діалектичну єдність, у межах якої свобода набуває художньої сили лише за умови відповідальності, а відповідальність реалізується не як механічне дотримання правил, а як осмислена творча самодисципліна. Саме тому порівняльне дослідження сольного та ансамблевого вокального виконавства крізь призму діалектики свободи й відповідальності є методологічно продуктивним і мистецтвознавчо значущим.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасних дослідженнях вокального виконавства спів постає не як суто звуковий феномен, а як складна система тілесних, інтонаційних, комунікативних і культурних взаємодій. У праці Дж. Девідсона показано, що рухи тіла, постава, жести та загальна фізична організація виконавця є безпосередньо пов'язаними з виробленням і сприйняттям сольного вокального звучання; тіло тут виступає не зовнішнім супроводом, а одним із механізмів музичної виразності

(Davidson, 2001). У подальшому дослідженні цей же автор наголошує, що сольне вокальне виконавство є результатом взаємодії технічної підготовки, артистичної інтенції, репетиційної практики та сценічної комунікації з іншими учасниками музичного процесу (Davidson, 2007). Отже, сольний спів слід розуміти як художню практику, у якій індивідуальна свобода виконавця завжди структурована виконавською дисципліною, стилем і нормативами жанру.

Для ансамблевого виконавства вирішальними є дослідження, що аналізують координацію, корекцію та колективне узгодження дій. Д. Веронезі, досліджуючи ансамблеві музичні *workshops* на матеріалі *Conduction*, демонструє, що спільне музикування організовується через поєднання жестових, вербальних і невербальних семіотичних ресурсів, які забезпечують корекцію музичної дії в реальному часі (Veronesi, 2014). М. Марчіні, Р. Рамірес, П. Папіотіс, Е. Маестре доводять, що експресивність ансамблевого виконання в струнному квартеті не є просто сумою індивідуальних партій: вона формується завдяки міжголосовим контекстуальним зв'язкам, які суттєво покращують моделювання темпоральних, динамічних і тембрових параметрів виконання (Marchini, Ramírez, Rapiotis, & Maestre, 2014). Звідси можна важливий методологічний висновок, що ансамблеве звучання слід вивчати як інтерактивну, а не лише як індивідуально-виконавську структуру.

Окрему групу складають праці, присвячені лідерству в ансамблі. В. С. Бьорнер і Д. Геберт показують, що трансформаційне лідерство сприяє художній якості ансамблевого виконання, оскільки поєднує високі вимоги до дисципліни з підтримкою творчої ініціативи учасників (Boerner, & Gebert, 2012). А. Сазерленд і П. Картрайт додатково підкреслюють, що стиль керівництва безпосередньо впливає на взаємодію музикантів, рівень координації та загальну ефективність ансамблю (Sutherland, & Cartwright, 2022). Таким чином, ансамблеве виконавство постає не лише як технічна, а й як соціально-комунікативна система, у якій якість результату залежить від керівництва, довіри та взаємної відповідальності.

Дослідження Б. Щепек Рід (Szczepek Reed, 2021), а також М. Ляо та Дж. Девідсон (Liao, & Davidson, 2016), безпосередньо пов'язують вокальну педагогіку з проблемою свободи та відповідальності в сольному й ансамблевому виконавстві. Їхні висновки показують, що виконавська свобода не є довільною, а формується через свідому тілесну організацію співу, у якій техніка, жест, рух і слуховий контроль забезпечують якість інтерпретації. У сольному співі це означає інтерпретаційну автономію, що потребує саморегуляції; в ансамблевому – здатність узгоджувати власну вокальну дію з партнерами, підтримуючи інтонаційну

точність і цілісність спільного звучання. Отже, тілесно орієнтоване навчання можна розглядати як базовий механізм формування виконавської свободи в межах професійної відповідальності.

Філософський вимір проблеми відкривають праці Г. Лоренці та Ф. М. Моралес Карбонель (Lorenzi, & Morales Carbonell, 2024), а також Б. Де Месел (De Mesel, 2021). Дослідники доводять, що музичне виконання слід осмислювати через категорію модальності, адже виконавець постійно працює з тим, що є з виконавської та стилістичної точки зору можливим. Зокрема, Б. Де Месел, розглядаючи пізню концепцію П. Стросона, підкреслює, що свобода та відповідальність не є зовнішньо накладеними на дію характеристиками, а становлять внутрішню умову осмисленого й відповідального вчинку (De Mesel, 2021). В музичному виконавстві це означає, що свобода інтерпретації завжди має межі художньої доцільності, стилістичної коректності та професійної відповідальності.

У сучасній українській музикознавчій думці проблема свободи та відповідальності вокального виконавства осмислюється передусім у культурно-історичному, виконавсько-педагогічному та професійно-суб'єктному вимірах. Л. Кияновська, аналізуючи українську музичну культуру, підкреслює, що вокальне мистецтво формується в полі національної традиції, історичної пам'яті й стильової спадкоємності, а тому свобода виконавця не може бути відокремлена від його культурної відповідальності (Кияновська, 2002). Б. Гнидь, простежуючи історію вокального мистецтва, показує еволюцію виконавських шкіл і стильових норм, що дає підстави трактувати виконавську свободу не як довільність, а як творче опанування історично вироблених професійних засад (Гнидь, 1997).

Важливий внесок у розуміння ансамблевого вокального виконавства робить Т. Ланіна, яка розглядає вокальний ансамбль як особливу форму художньої взаємодії, де результат залежить від взаємного слухання, інтонаційної узгодженості, ритмічної дисципліни та розподілу виконавських функцій (Ланіна, 2017). У такому підході свобода в ансамблі набуває не сууго суб'єктного, а комунікативного характеру, а відповідальність стає колективною, взаємною і спрямованою на збереження цілісності спільного звучання.

Осмислюючи оперний театр у культурному просторі України, М. Черкашина-Губаренко акцентує на суспільно-репрезентативному значенні вокального мистецтва, що виходить за межі суто естетичної функції та набуває культурної й національної ваги (Черкашина-Губаренко, 2015). Це дає підстави тлумачити відповідальність виконавця як відповідальність не лише перед музичним текстом, а й перед культурним середовищем, у якому цей текст набуває смислу та актуальності. У цьому ж річищі праця В. Яковенко підкреслює значення

формування професійної суб'єктності майбутніх артистів-вокалістів, пов'язуючи її зі здатністю до самостійного, усвідомленого й якісного виконання в умовах сучасної університетської освіти (Яковенко, 2025). Отже, свобода постає як уміння здійснювати обґрунтований виконавський вибір, а відповідальність як здатність усвідомлювати художні й професійні наслідки цього вибору.

Мета статті – здійснити діалектичний аналіз виконавської свободи і відповідальності у сольному та ансамблевому вокальному виконавстві, визначити специфіку кожного типу виконавства та виявити їхні спільні й відмінні риси.

Методологія дослідження. Методологічна основа дослідження ґрунтується на теоретико-аналітичному огляді в поєднанні з порівняльним музикознавчим аналізом. Такий підхід забезпечує можливість системного зіставлення сольного й ансамблевого виконавства за ключовими параметрами, зокрема механізмів організації співу, інтонаційної координації, характеру комунікації, стилю керівництва, а також специфіки взаємодії свободи й відповідальності як базових виконавських категорій.

Методичний інструментарій включає аналітичний огляд наукової літератури для виявлення провідних теоретичних підходів до проблем ансамблевої взаємодії та вокальної педагогіки; порівняльний аналіз, спрямований на розкриття відмінностей між сольним і ансамблевим виконанням; інтерпретаційно-синтетичний метод для узагальнення даних щодо модальності, відповідальності та культурного контексту вокального мистецтва; а також міждисциплінарне зіставлення, що поєднує музикознавчі, соціально-комунікативні й філософські підходи до осмислення виконавської практики.

Результати та їх обговорення. Питання свободи інтерпретації у музичному виконавстві активно досліджується у музикознавстві, психології виконавства, феноменології музичної дії, герменевтиці та філософії свободи. Герменевтичний підхід підкреслює, що музичне виконання є діалогічним актом розуміння, в якому виконавець вступає у смислову взаємодію з авторським текстом, традицією та культурно-історичним контекстом. Інтерпретація постає як процес співтворення значення, що передбачає одночасну відкритість до авторського задуму і здатність його актуалізувати в сучасному художньому досвіді. Свобода у цьому сенсі не є свавільністю, а проявляється як свідомо організована творча діяльність у межах стилістично, жанрово та історично окресленого поля (De Mesel, 2021; Lorenzi, & Morales Carbonell, 2024).

Сольне вокальне виконавство виступає як форма максимальної концентрації художньої суб'єктності, де один виконавець акумулює основні інтерпретаційні, емоційно-виразові та комунікативні функції музичного процесу. Свобода соліста

проявляється у можливості самостійно визначати темп, фразування, динаміку, артикуляцію, агогіку, темброве забарвлення та сценічну манеру, формуючи індивідуальну інтерпретаційну стратегію, але водночас залишаючись у межах стилістичних, жанрових і авторських детермінант (Davidson, 2001; 2007; Reed, 2021).

Особлива роль належить тілесному виміру виконання, адже моторика, жест, дихання та інтонаційна пластика формують художній результат і забезпечують індивідуальне моделювання виконавської драматургії та сценічної самопрезентації (Liao, & Davidson, 2016). Свобода у цьому контексті означає здатність обрати найдоцільніший спосіб реалізації авторського тексту, стилю та власної інтерпретації, конструюючи художній сенс через узгодження рухів тіла, дихання, жестикуляції, тембру й фразування (Davidson, 2007).

Слід зазначити, що вокальна традиція встановлює межі стилістичної доречності, тому свобода соліста не є абсолютною, а реалізується як свідомо організована творчість. У сольному виконанні вокаліст одночасно виступає інтерпретатором, емоційним медіатором і комунікатором художнього смислу, що забезпечує внутрішню дисципліну свободи та художню переконливість виконання.

Відповідальність у сольному виконанні має персональний характер, оскільки саме вокаліст під час свого виступу відповідає за інтонацію, стильову відповідність, технічну надійність, цілісність образу, емоційну правдивість і комунікативну ясність.

Ансамблеве вокальне виконавство ґрунтується на одночасному співіснуванні кількох голосових партій, кожна з яких має власну художню значущість, але функціонує в системі цілісного звучання. Його специфіка полягає в тому, що виконавець реалізує себе не ізольовано, а через постійне узгодження інтонації, ритму, динаміки, тембрового забарвлення, дихання, артикуляції та сценічної взаємодії. Така форма музикування вимагає не лише індивідуальної вокальної майстерності, а й розвинених навичок слухового самоконтролю, взаємного передбачення, балансування голосів і колективної дисципліни.

У цьому контексті свобода виконавця набуває специфічного, реляційного характеру, оскільки вона не передбачає індивідуального домінування, а реалізується через здатність творчо діяти в межах спільного виконавського простору. Ансамблева участь постає як динамічний, адаптивний і взаємозумовлений процес, у якому художній результат формується завдяки координації дій багатьох учасників. Слід зазначити, що навіть за наявності певної ієрархії кожен виконавець зберігає індивідуальну голосову присутність, яка, однак, набуває повноцінного значення лише у взаємозв'язку з іншими партіями.

Ансамблеве виконання організується через багаторівневу семіотичну взаємодію, де звук, жест, погляд і слово функціонують як взаємопов'язані засоби координації (Veronesi, 2014). Експресивність ансамблю значною мірою залежить від міжголосових контекстуальних зв'язків, адже кожна партія набуває переконливості лише у взаємодії з іншими (Marchini, Ramírez, Papiotis, & Maestre, 2014). Тому свобода в ансамблі є взаємозалежною, адже виконавець вільний настільки, наскільки здатний підтримувати цілісність колективного звучання.

Відповідальність в ансамблевому виконавстві має індивідуальний та системний характер. Кожен учасник відповідає за точність і виразність власної партії, а також за узгодженість із загальним звучанням. Помилка одного виконавця може порушити баланс ансамблю, що підкреслює етичний аспект діяльності, заснований на довірі, уважності до партнерів і готовності до самокорекції.

Слід зазначити, що важливим чинником є стиль керівника вокального ансамблю. Трансформаційне лідерство сприяє поєднанню високих виконавських стандартів із творчою ініціативою учасників, а керівник виступає фасилітатором колективного музичного мислення, розвитку взаємної довіри та формування колективної відповідальності (Boerner & Gebert, 2012; Sutherland & Cartwright, 2022).

Отже, ансамблеве вокальне виконавство формує особливий тип професійної суб'єктності, що ґрунтується на взаємозалежності, де свобода і відповідальність реалізуються через координацію, співтворчість і орієнтацію на цілісність художнього результату (Яковенко, 2025).

Порівняльний аналіз сольного та ансамблевого виконавства дозволяє глибше осмислити специфіку виконавської свободи. У сольному співі свобода має автономний характер: виконавець самостійно приймає інтерпретаційні рішення, спираючись на власне бачення, досвід і майстерність, створюючи художній образ та інтерпретаційну драматургію. Водночас вона завжди співвідноситься з авторським текстом, стилістичними нормами та культурною традицією (Davidson, 2001; 2007; Reed, 2021).

В ансамблі свобода набуває реляційної якості: вона формується у взаємодії з іншими учасниками і реалізується через узгодження, координацію та слуховий діалог. Кожне інтерпретаційне рішення має бути співмірним із загальною звуковою тканиною, що передбачає одночасну самовиразність і свідоме самообмеження для досягнення художньої єдності.

Герменевтичний підхід підкреслює діалогічний характер музичного виконання: у сольному виконавстві «інший» представлений авторським текстом і традицією, а в ансамблі – безпосередньо партнерами по виконанню. Тому свобода завжди

співмірна свободі Іншого, а відповідальність – це умова досягнення художньої цілісності (De Mesel, 2021; Lorenzi & Morales Carbonell, 2024).

В сольному виконанні відповідальність персоналізована, оскільки виконавець відповідає за відповідність авторському тексту, стильову точність, технічну стабільність та художню переконливість. У ансамблі вона набуває взаємного і системного характеру, адже кожен відповідає за власну вокальну партію та її узгодженість із загальним звучанням, включаючи тембровий баланс, синхронність, єдність фразування та комунікативну злагодженість. Художній результат формується через постійну координацію, адаптацію та уважне співслухання (Liao & Davidson, 2016).

Діалектичний вимір дослідження заявленої проблеми передбачає розгляд свободи і відповідальності не як ізольованих категорій, а як взаємопов'язаних і внутрішньо суперечливих начал, що перебувають у постійному процесі взаємопереходу. У такій перспективі вони не існують як самодостатні полюси і не можуть бути зведені одна до одної, оскільки набувають змісту лише у взаємодії та конкретних виконавських ситуаціях. Залежно від контексту – сольного чи ансамблевого – змінюється не їхня сутність, а форми прояву та способи взаємного врівноваження.

У художній практиці порушення цієї рівноваги призводить до деформації виконавського результату, оскільки свобода, позбавлена відповідальності, трансформується у довільність, стилістичну невизначеність і втрату художньої доцільності, тоді як відповідальність без свободи зводиться до формалізму, механічного відтворення і нівелювання творчого начала. Саме тому їхній взаємозв'язок має принципово діалектичний характер.

У сольному виконавстві ця діалектика проявляється як напружена єдність індивідуального самовираження та вірності стилю, де виконавець постійно співвідносить власну інтерпретаційну ініціативу з нормативами музичної мови і авторським задумом. В ансамблевому виконавстві вона набуває форми взаємодії між особистою ініціативою та необхідністю колективної узгодженості, що вимагає постійного балансування між самовираженням і координацією. У цьому сенсі діалектичний підхід дозволяє виявити не лише відмінності між цими видами виконавства, а й їхню внутрішню спорідненість, оскільки в обох випадках йдеться про пошук рівноваги між творчою свободою і нормативною визначеністю.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Порівняльний аналіз сольного та ансамблевого вокального виконавства засвідчує їхню принципово відмінну художню організацію, що зумовлює різні способи реалізації інтерпретації. Якщо сольний спів ґрунтується на індивідуальному особистісному художньому висловлюванні,

де виконавець виступає центральним суб'єктом смислотворення, то ансамблеве виконання постає як результат колективної взаємодії, координації та узгодження інтерпретаційних намірів. Відповідно, виконавська свобода в сольному вимірі набуває автономного характеру і реалізується як безпосереднє втілення індивідуальної художньої волі, тоді як в ансамблі вона опосередковується комунікативними процесами і постає як співвідносна здатність діяти в межах спільного звукового простору.

Аналогічна відмінність простежується і в характері відповідальності. В сольному виконавстві вона зосереджена на особистісному рівні та пов'язана з цілісністю інтерпретації, тоді як в ансамблевому набуває розподіленого, взаємозалежного характеру, охоплюючи як індивідуальний внесок, так і стабільність колективного результату. Водночас принципово важливим є те, що свобода і відповідальність у вокальному виконавстві не перебувають у відношенні протиставлення, а утворюють діалектичну єдність, у межах якої кожна з категорій виступає умовою існування іншої. Діалектичний підхід дозволяє виявити їхню внутрішню взаємозалежність, простежити переходи між різними формами прояву та показати, як вони модифікуються залежно від виконавського контексту.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленням міждисциплінарного аналізу вокального виконавства як художнього та комунікативного феномена. Актуальним видається вивчення специфіки реалізації свободи й відповідальності в у процесі прийняття інтерпретаційних рішень вокалістами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гнидь, Б. П. (1997). *Історія вокального мистецтва*. Київ: НМАУ. https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/408488/mod_resource/content/1/Гнидь.%20Історія%20вокального%20мистецтва.pdf
2. Кияновська, Л. О. (2002). *Українська музична культура*. Київ: ДМЦНЗКМ. <https://oumk.od.ua/wp-content/uploads/2025/11/Кияновська-Л.-Українська-музична-культура.pdf>
3. Ланіна, Т. (2017). Теоретичні основи вокального ансамблевого виконавства. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, № 2, 46–50. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23198/1/T_Lanina_MM02_2017_IM.pdf
4. Черкашина-Губаренко, М. (2015). *Оперний театр у культурному просторі України*. Акта. <https://www.acta.com.ua/download/ZmistOperaUA.pdf>
5. Яковенко, В. (2025). Формування професійної суб'єктності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу в умовах сучасної університетської освіти. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, (10), 93–97. <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2025.1014>
6. Boerner, S., & Gebert, D. (2012). Fostering artistic ensemble performance: Exploring the role of transformational leadership. *Nonprofit Management and*

Leadership, 22(3), 347–365. <https://doi.org/10.1002/nml.20043>

7. Davidson, J. W. (2001). The role of the body in the production and perception of solo vocal performance: A case study of Annie Lennox. *Musicae Scientiae*, 5(2), 235–256. <https://doi.org/10.1177/10298649010050>

8. Davidson, J. W. (2007). The activity and artistry of solo vocal performance: Insights from investigative observations and interviews with Western classical singers. *Musicae Scientiae*, 11(2), 109–140. <https://doi.org/10.1177/10298649070110S>

9. De Mesel, B. (2021). Taking the straight path: P. F. Strawson's later work on freedom and responsibility. *Philosophers' Imprint*, 21(7). <https://doi.org/10.3998/phimp.2021.21.7>

10. Liao, M.-Y., & Davidson, J. W. (2016). The effects of gesture and movement training on the intonation of children's singing in vocal warm-up sessions. *International Journal of Music Education*, 34(2), 18–34. <https://doi.org/10.1177/0255761414563198>

11. Lorenzi, G., & Morales Carbonell, F. (2024). Modalizing in musical performance. *Mind & Language*, 39(2). <https://doi.org/10.1111/mila.12433>

12. Marchini, M., Ramírez, R., Papiotis, P., & Maestre, E. (2014). The sense of ensemble: A machine learning approach to expressive performance modelling in string quartets. *Journal of New Music Research*, 43(3), 303–317. <https://doi.org/10.1080/09298215.2014.894058>

13. Szczepek Reed, B. (2021). Singing and the body: Body-focused and concept-focused vocal instruction. *Linguistics Vanguard*, 7(1). <https://doi.org/10.1515/lingvan-2020-0059>

14. Sutherland, A., & Cartwright, P. (2022). Working together: Implications of leadership style for the music ensemble. *International Journal of Music Education*, 40(4), 613–627. <https://doi.org/10.1177/02557614211065768>

15. Veronesi, D. (2014). Correction sequences and semiotic resources in ensemble music workshops: The case of Conduction®. *Social Semiotics*, 24(4), 468–494. <https://doi.org/10.1080/10350330.2014.929912>

REFERENCES

1. Hnyd, B. P. (1997). *Istoriia vokalnogo mystetstva [History of Vocal Art]*. Kyiv: NMAU. https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/408488/mod_resource/content/1/Гнидь.%20Історія%20вокального%20мистецтва.pdf
2. Kiyonovska, L. O. (2002). *Ukrainska muzychna kultura [Ukrainian Musical Culture]*. Kyiv: DMTSNZKM. <https://oumk.od.ua/wp-content/uploads/2025/11/Кияновська-Л.-Українська-музична-культура.pdf>
3. Lanina, T. (2017). Teoretychni osnovy vokalnogo ansamblevoho vykonavstva [Theoretical foundations of vocal ensemble performance]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi – Music Art in the Educational Discourse*, 2, 46–50. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23198/1/T_Lanina_MM02_2017_IM.pdf
4. Cherkashyna-Hubarenko, M. (2015). *Opernyi teatr u kulturnomu prostori Ukrainy [Opera Theatre in the Cultural Space of Ukraine]*. Akta. <https://www.acta.com.ua/download/ZmistOperaUA.pdf>
5. Yakovenko, V. (2025). Formuvannia profesiinoi subiektnosti maibutnikh artistiv-vokalistiv na zaniattiakh solnogo spivu v umovakh suchasnoi universytetskoi

osvity [Formation of professional subjectivity of future vocal performers in solo singing lessons in the context of contemporary university education]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi – Music Art in the Educational Discourse*, (10), 93–97. <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2025.1014>

6. Boerner, S., & Gebert, D. (2012). Fostering artistic ensemble performance: Exploring the role of transformational leadership. *Nonprofit Management and Leadership*, 22(3), 347–365. <https://doi.org/10.1002/nml.20043>

7. Davidson, J. W. (2001). The role of the body in the production and perception of solo vocal performance: A case study of Annie Lennox. *Musicae Scientiae*, 5(2), 235–256. <https://doi.org/10.1177/10298649010050>

8. Davidson, J. W. (2007). The activity and artistry of solo vocal performance: Insights from investigative observations and interviews with Western classical singers. *Musicae Scientiae*, 11(2), 109–140. <https://doi.org/10.1177/10298649070110S>

9. De Mesel, B. (2021). Taking the straight path: P. F. Strawson's later work on freedom and responsibility. *Philosophers' Imprint*, 21(7). <https://doi.org/10.3998/phimp.2021.21.7>

10. Liao, M.-Y., & Davidson, J. W. (2016). The effects of gesture and movement training on the intonation of children's singing in vocal warm-up sessions. *International Journal of Music Education*, 34(2), 18–34. <https://doi.org/10.1177/0255761414563198>

11. Lorenzi, G., & Morales Carbonell, F. (2024). Modalizing in musical performance. *Mind & Language*, 39(2). <https://doi.org/10.1111/mila.12433>

12. Marchini, M., Ramírez, R., Papiotis, P., & Maestre, E. (2014). The sense of ensemble: A machine learning approach to expressive performance modelling in string quartets. *Journal of New Music Research*, 43(3), 303–317. <https://doi.org/10.1080/09298215.2014.894058>

13. Szczepek Reed, B. (2021). Singing and the body: Body-focused and concept-focused vocal instruction. *Linguistics Vanguard*, 7(1). <https://doi.org/10.1515/lingvan-2020-0059>

14. Sutherland, A., & Cartwright, P. (2022). Working together: Implications of leadership style for the music ensemble. *International Journal of Music Education*, 40(4), 613–627. <https://doi.org/10.1177/02557614211065768>

15. Veronesi, D. (2014). Correction sequences and semiotic resources in ensemble music workshops: The case of Conduction®. *Social Semiotics*, 24(4), 468–494. <https://doi.org/10.1080/10350330.2014.929912>

Performance freedom and responsibility in solo and ensemble vocal performance: a dialectical analysis

Hanna Korneliivna Shpak

Assistant at the Department of Theoretical, Musical and Instrumental, and Vocal Training

State Institution «South Ukrainian National Pedagogical

University named after K. D. Ushynsky»

ORCID: 0009-0002-1301-6135



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

The article examines the relationship between performance freedom and responsibility in solo and ensemble vocal performance. The aim of the study is to conduct a dialectical analysis of these categories, determine the specificity of each type of performance, and identify their common and distinctive features. The methodological framework is based on theoretical-analytical, comparative, interpretative, systemic, and interdisciplinary approaches, which make it possible to integrate musicological, cultural, performance-pedagogical, and philosophical perspectives on vocal practice. It is demonstrated that in solo vocal performance, freedom is predominantly autonomous in nature and is realized through individual interpretation, particularly in the choice of tempo, phrasing, dynamics, timbral palette, gesture, and stage manner; at the same time, it is constrained by stylistic, genre-specific, and professional norms, while responsibility is personal in character and concerns the integrity of the artistic image, technical reliability, and communicative persuasiveness. In ensemble vocal performance, freedom is relational, coordinated, and communicatively mediated, as it is realized through mutual listening, intonational coordination, rhythmic precision, and the ability to arrive at a shared artistic decision; here, responsibility is both individual and collective, since it encompasses one's own part as well as the quality of the overall sonority. The practical significance of the study lies in the possibility of applying its findings in vocal and performance training, in work on solo and ensemble repertoire, and in fostering the professional subjectivity of future vocalists, for whom the combination of individual freedom and performance discipline is a determining factor of artistic maturity. It is concluded that freedom and responsibility in vocal performance are not opposed to each other but form a dialectical unity: freedom without responsibility turns into arbitrariness, while responsibility without freedom becomes formalism. The ability to act creatively within the bounds of artistic, stylistic, and professional appropriateness ensures the quality of vocal performance in both forms. Prospects for further research are related to examining the specific ways in which freedom and responsibility are realized in vocal performers' interpretative decision-making.

Keywords: vocal performance, performance freedom, performance responsibility, solo singing, ensemble performance, interpretation, professional subjectivity.

Анна Віталіївна Колісниченко

Втрата національної ідентичності як криза самоідентифікації в оповіданні Кобо Абе «Загарбники»

УДК 821.521.09:316.75

DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.37>

Анна Віталіївна Колісниченко
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри англійської мови
та комп'ютерних лінгвотехнологій
Державного університету
інформаційно-комунікативних технологій
ORCID: 0000-0002-4196-2279

Дата першого надходження статті до
видання: 12.03.2026

Дата прийняття статті до друку після
рецензування: 10.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:
29.05.2026

Стаття досліджує поєднання літературного експерименту, філософських пошуків і критичного осмислення соціокультурних змін у творах Кобо Абе – одного з ключових представників японського модернізму. У роботах письменника переважають мотиви самотності, втрати ідентичності, відчуження, трансформації особистості, пошуку сенсу існування, психологічної деформації людини модерного міста, зіткнення традиційної японської ментальності з модерною західною моделлю. Стаття присвячена аналізу проблематики ідентичності в оповіданні Кобо Абе «Загарбники» («Intruders»). Кобо Абе через образ вторгнення в особистий простір ставить під сумнів стабільність ідентичності. Людина не завжди здатна чітко розпізнати себе, особливо в умовах тиску, ізоляції чи чужої присутності. Пошук ідентичності стає болючим і парадоксальним процесом, де саме існування «Я» ставиться під сумнів. Через мотив відчуження, вторгнення, розмиття меж між «своїм» і «чужим» досліджено кризу національного самоусвідомлення, властиву японському суспільству після Другої світової війни. У статті з'ясовано, що текст Абе функціонує як алегорія втрати культурної цілісності, розмивання традиційної самосвідомості та зіткнення з домінуванням західних культурних моделей. Тобто письменник торкається не лише особистісної, а й національної проблеми ідентичності, що виявляється через метафору втрати контролю над власним простором. Кобо Абе показує Японію як націю, що шукає себе у новій реальності – між традиційним минулим і нав'язуваною модерною моделлю Заходу. Таким чином, твір можна інтерпретувати як філософське розмірковування про межі, ідентичність та страх зникнення в умовах культурного зсуву.

Ключові слова: національна ідентичність, самоідентифікація, криза ідентичності, традиційна самосвідомість, відчуження.

Постановка проблеми. Проблема національної та особистісної ідентичності є однією з центральних тем світової літератури ХХ століття. Особливо гостро вона постає в японській повоєнній культурі, що зазнала глибоких трансформацій після поразки у Другій світовій війні та окупації країни Сполученими Штатами. На цьому тлі творчість Кобо Абе набуває особливої ваги: письменник досліджує феномен втрати «Я», руйнування культурних меж і пошуки людиною власної автентичності: «Як стверджує один німецький психолог, сьогодні ми живемо в епоху «гри у реальність». Через це стирається межа між справжнім і символічним. З'являється прагнення до ізоляції, бажання сховатися за барикадами, а коли до цього домішується агресія – людину охоплює спокуса сховатися в танку» (Кобо, 2023; р. 253).

Кобо Абе – один із ключових представників японського модернізму. Його твори вирізняються поєднанням літературного експерименту, філософських пошуків і критичного осмислення соціокультурних змін. У творчості Абе переважають мотиви самотності, втрати ідентичності, відчуження, трансформації особистості, пошуку сенсу існування, психологічної деформації людини модерного міста, зіткнення традиційної японської ментальності з модерною західною моделлю. Роботи письменника мають характерне поєднання філософської проблематики, психологічної глибини та абсурдистських мотивів, а післявоєнна

Японія, що переживала культурний і соціальний злам, стала для письменника широким полем для художніх експериментів і рефлексій. Таким чином, Кобо Абе у своїх творах зображав складність людської ідентичності та пошуку свого місця у світі. Ці теми надихали його на створення глибоких інсайтів про людську психологію та були важливим літературним внеском в піднесення свідомості про індивіда та його ідентичність на нові рівні.

Огляд літератури. У дослідженнях творчості Кобо Абе літературознавець Дональд Кін наголошував на тому, що проза письменника поєднує риси японської літературної традиції та європейського модернізму. Дослідник підкреслював, що твори Кобо Абе відзначаються атмосферою абсурду, а його персонажі часто перебувають у стані внутрішньої ізоляції та втрати зв'язку із суспільством. Саме тому дослідник порівнював письменника з Францом Кафкою та представниками європейського екзистенціалізму (Keene, 1998). Ненсі Шилдс досліджує, як Кобо Абе переосмислює структуру театру, відходячи від класичних форм на користь експериментального й філософського підходу. Дослідниця простежує, як його сценічні тексти та постановки відображають відчуження, втрату ідентичності та метафізичний пошук, характерні для повоєнного японського мистецтва. Аналіз охоплює як найвідоміші п'єси, так і менш відомі експерименти його театральної групи (Shields, 1996). Український дослідник А. Козлов аналізував

творчість Кобо Абе у компаративному аспекті, зіставляючи її з прозою Валерія Шевчука. Науковець дійшов висновку, що обох авторів об'єднує зацікавлення екзистенційними проблемами, мотивами самотності та кризою людської свідомості (Козлов, 2021).

Кожен із вищезазначених літераторів так чи інакше зачіпав питання кризи ідентичності, не виокремлюючи його в окреме дослідження. Ми хочемо зазначити, що наскрізними темами творів Кобо Абе є питання самоідентифікації та пошуку свого місця у світі, коли герої «втрачені» і намагаються знайти розуміння своєї істинної природи; ізольованості та комунікаційних проблем, коли герої часто відчують себе відокремленими від оточуючого світу і вони намагаються знайти способи порозумітися з іншими людьми: «Адже ті футляри, у яких по полицях розкладені цілком однакові життя – хоч би скільки сотень таких сімей існувало, – нагадують засклені рамки з портретами їхніх членів» (Kobo, 2020; p. 10); психологічних метаморфоз, коли герої переживають перевиховання, пошуки себе та втрату самобутності: «Шукати себе – це як якось вкрасти власний гаманець, якщо ти кишеньковий злодій, або як надіти на себе наручники, якщо ти детектив» (Kobo, 2020; p.11).

Оповідання «Загарбники» (The Intruders, 1951) – один із найбільш виразних текстів ранньої творчості Абе, у якому через сюрреалістичний сюжет та гнітючу атмосферу передано кризу самоідентифікації. Моделювання ситуації вторгнення чужих людей у житло героя постає символом проникнення чужих ідей, норм, цінностей у японське суспільство, тобто вторгнення «чужого» у приватний простір героя – це метафора культурної кризи самого японського суспільства. Таким чином, твір дозволяє розглянути втрату національної ідентичності не лише як культурний процес, а як глибоку психологічну й екзистенційну травму. Тімоті Айлз вважає, що у своїх романах Абе прагне дослідити такі форми існування, які найбільше пасують «безкорінній траві» сучасної доби – людям, відірваним від традицій, що більше не можуть утримувати їх у міському світі, та яким загрожує диктаторська відповідність «фізіології» колективу, який сприймає цю безкорінність як зло, з яким слід боротися шляхом точного застосування застарілих традицій» (Iles, 1997).

Метою роботи є комплексний літературознавчий аналіз оповідання «Загарбники» у контексті кризи японської національної ідентичності, яка постає через метафору вторгнення чужого у простір особистого, та реакції індивіда (і метафорично – нації) на розмиття культурних меж у період після Другої світової війни.

Методологія дослідження поєднує структурний, психологічний, культурологічний та герменевтичний аналіз, що дозволяє всебічно розкрити

оповідання «Загарбники» як текст, у якому проблема особистісної та національної ідентичності постає через складну систему метафор, символів і соціокультурних асоціацій. Іманентний аналіз дає змогу виявити, як саме художні засоби (символи, метафори, простір, наратив) формують проблему кризи ідентичності через дослідження образної системи, мотивів вторгнення, відчуження, втрати контролю, динаміки взаємодії між «я» та «іншим». Структурно-семіотичний метод спрямований на виявлення смислової моделі «свій/чужий», аналіз символічних кодів (дім як національний простір, чужинці як культурний вплив Заходу). Психоевристика метод застосований для аналізу мотивів втрати «Я», роздвоєння ідентичності, витіснення, трактування чужинців як проєкції внутрішніх конфліктів героя. Культурологічний та соціокультурний метод дозволяє співвіднести події та конфлікти твору з історичним контекстом післявоєнної Японії, розглядати вторгнення чужих як метафору американської окупації, аналізувати кризу національної самосвідомості в період модернізації. Герменевтичний метод використаний для інтерпретації багатозначності твору, розкриття філософських смислів, пов'язаних із питаннями свободи, контролю та екзистенційного вибору, реконструкції авторської інтенції та культурної перспективи.

Результати та їх обговорення. Кобо Абе через образ вторгнення в особистий простір ставить під сумнів стабільність ідентичності. Людина не завжди здатна чітко розпізнати себе, особливо в умовах тиску, ізоляції чи чужої присутності. Пошук ідентичності стає болючим і парадоксальним процесом, де саме існування «Я» ставиться під сумнів.

Як зазначалося вище, оповідання «Загарбники» було написане у 1951 році – в часи, коли японське суспільство переживало радикальні зрушення: поразка у Другій світовій війні, окупація американськими силами, руйнування імперської ідеології, стрімка модернізація, трансформація колективної психології. Повоєнний період характеризується втратою соціальних опор: руйнується традиційна сімейна система, імператор втрачає сакральний статус, зростає відчуття культурної меншовартості та залежності. Ці процеси спричиняють появу нової культурної атмосфери – відчуження, втрати власного кореня. Абе, який належав до повоєнного покоління інтелектуалів, гостро відчував травму національного приниження й культурного розриву. Саме тому тема втрати стабільності та неможливості впізнати власну ідентичність стає ключовою у його творчості. Оповідання «Загарбники» відображає культурний вакуум, коли старі цінності зруйновані, а нові ще не засвоєні. Ця невизначеність породжує відчуття хаосу, яке Абе художньо трансформує у мотив «вторгнення» невідомої родини у помешкання героя, яке виходить за рамки

побутової ситуації. Дім у творі функціонує як символ внутрішнього, традиційного японського простору – як особистісного: у японській традиції дім – це не просто житло, а символ роду, пам'яті предків, соціальної структури, цілісності «внутрішнього світу»; так і національного: поява «чужих» відображає проникнення західних культурних практик у Японію після війни. Ситуація, коли чужинці безперешкодно займають простір героя, алегорично відтворює процес руйнування культурних меж, а також відчуття втрати контролю над власною ідентичністю. Герой втрачає контроль над простором так само, як японське суспільство втратило контроль над власним культурним шляхом після війни.

Чужинці поводяться владно, але прикривають власну диктатуру «демократичністю», що може сприйматися як сатирична алюзія на американське управління Японією в період окупації. Наприклад, постійні «демократичні» збори, де родина загарбників одногосно приймає рішення проти власника квартири, затверджуючи у більшості випадків безглузді постанови: «На зборах, які провели після того, як ви вже заснули, було вирішено дозволити вам користуватися черевиками та одягом»; «Так, питання вирішене. Переважною більшістю голосів. У минулому меншість владарювала над більшістю, і боротися з цим можна було лише шляхом індивідуального насилля, але людський розум прогресував. Цілком логічно, що законом стала воля більшості; окрім усього іншого, цей метод цілком теоретичний і раціональний. Треба зазначити, він дійсно гуманний» (Kobo, 1991). Герой втрачає не лише власний простір, а й соціальну роль, економічну автономію, навіть право приймати рішення. Таким чином, «вторгнення» стає метафорою культурної експансії, психологічної дезорієнтації, занепаду традиційної системи цінностей, руйнування особистих і національних меж. Цей мотив відображає глибокий страх японців «розчинитися» у масовій модерній культурі Заходу: читач, як і герой, не може достеменно визначити, хто є справжнім господарем дому, він починає сумніватися у власному праві на існування, на простір і навіть на саму особистість. Чужинці в оповіданні здебільшого безіменні, а сам герой позбавлений чітко окреслених рис і минулого. Анонімність – це спосіб показати універсальність втрати ідентичності та водночас особливості японського досвіду після поразки у війні, коли національна самосвідомість перебувала в стані розмиття.

Герой оповідання живе у стані тривоги, невпевненості та дезорієнтації. Він почувається зайвим, чужим у власному домі. Цей стан відчуження перегукується з досвідом японського суспільства, що після війни стояло перед необхідністю переосмислення власного місця у світі, а також болісно адаптувалося до західних ідеологічних та культурних впливів. Письменник акцентує на тому, що на

перший погляд загарбники видалися цілком пристойними: «Переді мною стояли благородного вигляду пан у чорному вечірньому вбранні та метелику і пані із сяючою посмішкою такого ж благородного вигляду, скоріш за все його дружина, у сукні, що спадає широкими фалдами» (Kobo, 1991). Попри це, Кобо Абе розвиває контраст між таким зовнішнім виявом і внутрішнім / поведінковим патерном: «Старший і середній син узяти мене з обох сторін за руки, а благородного вигляду пан своїм величезним кулаком ударив мене під дих» (Kobo, 1991). Відчуження у творі постає як результат втрати культурного коріння, підміни цінностей, руйнування спільнот, неможливості комунікації. Абе таким чином репрезентує кризу цілого покоління, що відчувало розрив із традиціями й одночасно не могло повністю інтегруватися у нову модернізовану модель. Примітно, що чужинці пропагують, що у своїх діях керуються засадами альтруїзму і намагаються власника квартири спонукати до цього ж: «Адже Євангеліє говорить: не стомлюйся творити добро. Не здавайся – і з часом пожнеш багаті плоди. Для загального блага не можна жаліти зусиль. Христос учив: щастя в тому, щоб давати, а не отримувати. Піди до сусідів і віднайди своє щастя» (Kobo, 1991). Оповідання на перший погляд позбавлене явно релігійної символіки, однак його структура, мотиви та образна система демонструють низку алюзій, співзвучних біблійним сюжетам. Це не прямі цитати з Писання, а переосмислені, модернізовані й екзистенційно трансформовані біблійні мотиви, властиві поетиці Абе. Головний герой оповідання переживає втрату дому – не лише фізичну, а й духовну. Його приватний простір, який мав би бути символом безпеки та порядку, раптово перетворюється на місце чужого вторгнення. Цей сюжетний хід відтворює біблійний архетип вигнання з раю, але вигнання відбувається не з волі Бога, а через насильницьке захоплення людини людиною. Доречно зазначити, що в цьому контексті дочку голови загарбників можна розглядати як інверсію образу Єви: вона не дарує знання, а стає містком до остаточного знеособлення героя. Загарбники поводяться як каральний колектив, що оцінює дії героя й висуває власні, абсурдні норми. Цей мотив перегукується з образом біблійного Суду, але перевернутого, оскільки суд здійснюють не божественні сили, а хаотична, аморальна група людей; оцінювання героя не ґрунтується на моралі, а на сваволі.

Герой переживає ті ж симптоми, які Зигмунд Фройд приписував травматичному досвіду, коли індивідуальна криза героя є символом колективної психічної травми нації. Абе показує, що традиційна японська модель суспільства – гармонійна, ієрархічна, стримана – вже не може пояснити нову реальність. Герой став жертвою культурної гібридизації, коли зовнішні впливи руйнують

національну автентичність. «Замість поглинання індивіда суспільством Абе прагнув до вільної, рівноправної, гнучкої інтеграції людей, які можуть зустрічатися, взаємодіяти та розходитися за власною волею. Романи, які він писав, обґрунтовують потребу саме в такому соціальному устрої; п'єси динамічно досліджують його через взаємини між персонажами; а розроблені ним методи акторської підготовки заохочували таку модель у самих виконавців. Через комунікацію, через формування спільноти Абе прагнув перебудувати в життєздатніші форми ті структури минулого, які сучасний світ залишив позаду» (Iles, 1997; p. 257).

Особливої уваги заслуговують взаємини між оповідачем – власником квартири – та дочкою загарбника, що становлять одну з ключових динамічних ліній оповідання. Їхня взаємодія функціонує не лише як формальний сюжетний елемент, а й як глибока метафора руйнування особистої та національної ідентичності в умовах зовнішнього втручання. З перших епізодів автор підкреслює незвичайну поведінку дівчини, бо вона не виявляє відвертої агресії, на відміну від свого батька, проте її присутність створює напруження, що межує з тривогою. Така межова позиція – між байдужістю й потенційною близькістю – вводить героя в стан хибних очікувань. Дівчина здається йому можливим союзником, але ця близькість швидко виявляється ілюзією. Вона завжди залишається на боці сім'ї, яка вторглася до його простору. Хоч дівчина не здійснює прямих актів насильства, її роль у процесі підкорення героя є фундаментальною. Вона – «м'який» механізм окупації, який діє через емоційний вплив, саме через неї відбувається вторгнення на найбільш інтимному рівні, що остаточно руйнує відчуття цілісності героя, виступаючи прихованим інструментом домінування. Дівчина у цьому контексті символізує «привабливу поверхню» чужої культури, яка спочатку здається менш небезпечною, але згодом виявляється найефективнішим інструментом асиміляції. Дочка загарбника у творі виступає частиною сімейного колективу, що функціонує як монолітна структура. Її мовчазне підкорення батьковій волі моделює тип соціальної організації, де індивідуальність розчиняється в колективній силі. У цьому проявляється механізм психологічного тиску: відсутність опору з боку дівчини змушує героя відчувати власну ізоляцію подвійно гостро. Дочка загарбника уособлює приховану сторону окупації: тиху, майже непомітну, але руйнівну. Її образ демонструє, як легко чужа сила може опанувати внутрішній простір людини, якщо торкнутися її емоційної вразливості:

– Я багато разів закохувалась у таких, як ви, але мені ніколи не відповідали взаємністю.

– Багато разів... Виходить, що вже багато людей, як я, потрапило до рук твоєї сім'ї, правильно? Що сталося з ними потім?

– Втопившись, вони відправилися на відпочинок.

– Ти хочеш сказати – померли? (Кобо, 1991).

Примітно, що головний герой дійсно сам собі вкоротив віку, проколовши шию спицею, адже цей фінал уже був прогнозований. Взаємини між героєм і дочкою загарбника – це не романтичний чи психологічно рівноправний зв'язок, а структурований механізм підкорення, що сприяє розгортанню центральної проблематики твору – втрати особистої та культурної ідентичності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Оповідання Кобо Абе «Загарбники» постає не лише як психологічна драма, але й як універсальна алегорія кризи національної ідентичності. Через образ вторгнення у приватний простір автор демонструє глибокі зміни, що відбувалися у японському суспільстві після Другої світової війни: руйнування традиційних цінностей, нав'язування зовнішніх моделей поведінки, втрату культурної стабільності. Абе показує, що вторгнення «інших» – це не тільки зовнішня сила, але й внутрішній розпад, коли особистість чи нація перестає впізнавати себе. Твір висвітлює страх зникнення, розчинення у чужій культурі та водночас потребу заново осмислити власну ідентичність. Таким чином, «Загарбники» можна трактувати як філософську притчу про межі, які відділяють «своє» від «чужого», та про небезпеку втрати цих меж у добу культурних трансформацій. Через образ вторгнення автор відтворює складний механізм втрати ідентичності як на особистісному, так і на колективному рівнях. Дисгармонія між традиційним і модерним світом, руйнування усталених меж «свого» і «чужого», фрагментація простору й культури – усе це формує кризу, яка стає центральним посилом твору.

Абе художньо діагностує стан нації, що опинилася між минулим і майбутнім, не маючи опору у теперішньому. Оповідання є важливим взірцем художнього осмислення культурної кризи та пошуку національної ідентичності в умовах радикальних історичних змін, саме тому «Загарбники» залишаються актуальними й сьогодні – як універсальний опис культурної нестабільності та пошуку автентичного «Я»: «Я лише хотів би застерегти вас від занадто різких реформ. Традиції, спільно прийняті всіма членами, стали частиною нашої сутності. Навряд чи мудро ставити під сумнів їхню доцільність. Почуття гордості за належність до «загону» та беззаперечна дисципліна – це дві ланки одного ланцюга» (Кобо, 2023; p. 508).

ЛІТЕРАТУРА

1. Козлов, А. (2021). Екзистенційні мотиви у творчості Кобо Абе та Валерія Шевчука. *Наукові записки Луганського національного університету*, 3, 45–52. DOI 10.12958/2227-2844-2024-6(365)-63-67

2. Iles, Timothy (1997). *Towards a New Community: Abe Kôbô: An Exploration of His Prose, Drama and Theatre*. A Dissertation Submitted for the Degree of Ph.D. URL: <https://utoronto.scholaris.ca/bitstreams/9f4ab031-05fe-4d97-9cd0-f6d0ab1a9057/download>

3. Keene, D. (1998). *Modern Japanese Literature: From 1868 to the Present Day*. New York: Grove Press. URL: <https://www.amazon.com/Modern-Japanese-Literature-1868-Present/dp/0802150950>

4. Kobo, Abe (1991). *Beyond the curve*. Tokyo; New York: Kodansha International. URL: <https://catalogue.nla.gov.au/catalog/2737661>

5. Kobo, Abe (2020). *Secret Rendezvous*. London. URL: <https://www.yakaboo.ua/ua/secret-rendezvous.html?srsId=AfmBOoqmczPQJIDdq9MPsMntHSayucSjMzk4PIFLJE8e8XNVCW13mpz>

6. Kobo, Abe (2023). *The Ark Sakura*. London. URL: <https://www.yakaboo.ua/ua/the-ark-sakura.html?srsId=AfmBOoqalOAx1qHIP2da9UYgQsyDCDNaCUzlj09rbGmvyoaDvmkwSNS>

7. Kobo, Abe (2020). *The Ruined Map*. London. URL: <https://www.yakaboo.ua/ua/the-ruined-map.html?srsId=AfmBOoqODEQBmTsef6ivnCdahlxejdAczaqlwqGxLapfo7m7OzcR2IWP>

8. Shields, Nancy. (1996). *Fake Fish: The Theatre of Kobo Abe*. New York: Weatherhill. URL: <https://archive.org/details/fakefishtheatero0000shie>

REFERENCES

1. Kozlov, A. (2021). Ekzytentsiyni motyvy u tvorchosti Kobo Abe ta Valeriya Shevchuka [Existential

Motifs in the Works of Kobo Abe and Valeriya Shevchuk]. *Naukovi zapysky Luhanskoho natsionalnoho universytetu*, 3, 45–52. DOI 10.12958/2227-2844-2024-6(365)-63-67

2. Iles, Timothy. (1997). *Towards a New Community: Abe Kôbô: An Exploration of His Prose, Drama and Theatre*. University of Toronto, 1997. Retrieved from: <https://utoronto.scholaris.ca/bitstreams/9f4ab031-05fe-4d97-9cd0-f6d0ab1a9057/download>

3. Keene, D. (1998). *Modern Japanese Literature: From 1868 to the Present Day*. New York: Grove Press. Retrieved from: <https://www.amazon.com/Modern-Japanese-Literature-1868-Present/dp/0802150950>

4. Kobo, Abe. (1991). *Beyond the curve*. Tokyo; New York: Kodansha International. Retrieved from: <https://catalogue.nla.gov.au/catalog/2737661>

5. Kobo, Abe. (2020). *Secret Rendezvous*. London. Retrieved from: <https://www.yakaboo.ua/ua/secret-rendezvous.html?srsId=AfmBOoqmczPQJIDdq9MPsMntHSayucSjMzk4PIFLJE8e8XNVCW13mpz>

6. Kobo, Abe. (2023). *The Ark Sakura*. London. Retrieved from: <https://www.yakaboo.ua/ua/the-ark-sakura.html?srsId=AfmBOoqalOAx1qHIP2da9UYgQsyDCDNaCUzlj09rbGmvyoaDvmkwSNS>

7. Kobo, Abe. (2020). *The Ruined Map*. London. Retrieved from: <https://www.yakaboo.ua/ua/the-ruined-map.html?srsId=AfmBOoqODEQBmTsef6ivnCdahlxejdAczaqlwqGxLapfo7m7OzcR2IWP>

8. Shields, Nancy. (1996). *Fake Fish: The Theatre of Kobo Abe*. New York: Weatherhill. Retrieved from: <https://archive.org/details/fakefishtheatero0000shie>

Loss of national identity as a crisis of self-identification in Kobo Abe's short story "The Intruders"

Anna Vitaliivna Kolisnychenko
PhD in Philology, Associate Professor,
Head of the Department of English and
Applied Linguistic Technologies
State University of Information and
Communication Technologies
ORCID: 0000-0002-4196-2279



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

The article examines the interplay of literary experimentation, philosophical inquiry, and critical reflection on sociocultural change in the works of Kobo Abe – one of the key representatives of Japanese modernism. Abe's writing is dominated by motifs of loneliness, loss of identity, alienation, personal transformation, the search for the meaning of existence, psychological deformation caused by the modern city, and the collision between traditional Japanese mentality and the modern Western model. The article focuses on the analysis of identity-related problems in Kobo Abe's short story "The Intruders". The search for identity becomes a painful and paradoxical process in which the very existence of the "Self" is called into question. Through the motifs of alienation, intrusion, and the blurring of boundaries between "one's own" and "the Other," the study explores the crisis of national self-awareness experienced by Japanese society after World War II. The article demonstrates that Abe's text functions as an allegory of the loss of cultural integrity, the erosion of traditional consciousness, and the confrontation with the dominance of Western cultural models. Thus, the writer addresses not only personal but also national issues of identity, revealed through the metaphor of losing control over one's own space. Abe portrays Japan as a nation searching for itself in a new reality – between its traditional past and an imposed modern Western model. Consequently, the story can be interpreted as a philosophical reflection on boundaries, identity, and the fear of disappearance in the context of cultural transformation.

Keywords: national identity, self-identification, identity crisis, traditional consciousness, alienation.

Наукове видання

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКІ МИСТЕЦЬКІ СТУДІЇ

Науковий журнал

Випуск 2 (13)

Коректура • С. Корзун

Комп'ютерна верстка • Ю. Ковальчук

Формат 60×84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 32,17. Ум. друк. арк. 29,3.

Дата розміщення онлайн: 29.05.2026. Дата друку: 05.06.2026.

Замовлення № 0526/574. 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.