

**МИСТЕЦТВО В КУЛЬТУРІ СУЧАСНОСТІ:
ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ**

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

**ВИПУСК 7
2026**

**Вінниця
2026**

Зареєстровано Національною радою з питань телебачення і радіомовлення (Рішення № 1073 від 16.10.2023 року, Протокол № 23, ідентифікатор медіа R30-02566)

Збірник присвячений розгляду теоретичних і практичних аспектів навчання мистецтва, а також об'єднанню різних підходів і досліджень щодо його ролі в сучасній культурі.

Збірник включено до переліку наукових фахових видань України категорії «Б» в галузі педагогічних наук, за спеціальностями: 011 – Освітні, педагогічні науки, 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями) (Наказ МОН України №920 від 26.06.2024 р.).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

Тетяна Зузяк, кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

ЗАСТУПНИК ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

Наталія Мозгальова, доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР

Віктор Соловей, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Карчмаржик Малгожата Анна, доктор педагогічних наук, професор, Гданський університет, м. Гданськ, Польща

Хачинський Ярослав, доктор педагогічних наук, ад'юнкт, Поморський університет в Слупську, м. Слупськ, Польща

Гундаренко Олена, кандидата філологічних наук, старший викладач, Інститут медіаматичних досліджень та культурної спадщини Жилінського університету, м. Жиліна, Словаччина

Смирнова Тетяна, доктор педагогічних наук, професор, Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради, м. Ужгород, Україна

Олег Чуйко, доктор мистецтвознавства, професор, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

Богдан Сюта, доктор мистецтвознавства, професор, Національна музична академія України, м. Київ, Україна

Олена Швець, доктор педагогічних наук, доцент, Національний лісотехнічний університет України, м. Львів, Україна

Ірина Швець, народна артистка України, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Володимир Черкасов, доктор педагогічних наук, професор, Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради, м. Ужгород, Україна

Алла Козир, доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна

Оксана Марущак, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського м. Вінниця, Україна

Світлана Кізім, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Людмила Василевська-Скупа, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Тетяна Грінченко, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Олена Верещагіна-Білявська, кандидат мистецтвознавства, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Юлія Москвічова, кандидат мистецтвознавства, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського м. Вінниця, Україна

Наталія Кравцова, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Тетяна Белінська, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Світлана Роготченко, доктор філософії Інститут проблем сучасного мистецтва Національної академії мистецтв України, м. Київ, Україна

Тетяна Коваль, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 7 від 24 грудня 2025 року)

Засновник і видавець: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Рік заснування: 2023

Збірник публікується двічі на рік

Адреса редакції: 21100, м. Вінниця, вул. К. Острозького, 32 тел. (0432) 61-66-20, факс (0432) 61-28-12

Email: arts@vspu.edu.ua

https://intranet.vspu.edu.ua/eduarts

**ART IN CONTEMPORARY CULTURE:
THEORY AND PRACTICE OF TEACHING**

COLLECTION OF SCIENTIFIC WORKS

**ISSUE 7
2026**

**Vinnytsia
2026**

Registered by the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine (Decision No. 1073 of 16.10.2023, Minutes No. 23, media identifier R30-02566)

The collection is devoted to theoretical and practical aspects of teaching art, as well as to combining different approaches and research on its role in contemporary culture.

The collection of research papers was added to the list of scientific professional editions of Ukraine, Category «B» in the field of pedagogical sciences, in specialties: **011 - Educational, pedagogical sciences, 014 - Secondary education (by subject specializations), 015 - Vocational education (by specializations)** (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine . №920 26.06.2024 p.).

EDITORIAL BOARD

EDITOR-IN-CHIEF

Tetiana Zuziak, Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF

Nataliia Mozghalova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

EXECUTIVE SECRETARY

Viktor Solovei, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Małgorzata Anna Karczmarzyk, Doctor of Science in Pedagogy University of Gdańsk, Master of Art, Fine Art Academy in Gdańsk, Gdańsk, Poland

Jarosław Chaciński Doctor of Science in Pedagogics, Assistant professor, Pomeranian University in Slupsk, Slupsk, Poland

Hundarenko Olena, Candidate of Philological Sciences, Institute of Mediamatic Research and Cultural Heritage, University of Zhilina, Zhilina, Slovakia

Smyrnova Tetiana, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Municipal institution of higher education "Academy of Culture and Arts" of the Transcarpathian Regional Council, Uzhgorod, Ukraine

Oleh Chuiko, Doctor of Art History, Professor, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine

Bohdan Siuta

Doctor of Science in Art Studies, Professor, National Academy of Music of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Olena Shvets, Doctor of Science in Pedagogics, Assistant professor, Ukrainian National Forestry University, Lviv, Ukraine

Iryna Shvets, People's Artist of Ukraine, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University Vinnytsia, Ukraine

Volodymyr Cherkasov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Communal institution of higher education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council, Uzhhorod, Ukraine

Alla Kozyr, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine

Oksana Marushchak, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Svitlana Kizim, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Liudmyla Vasylevska-Skupa, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Tetiana Hrinchenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Olena Vereshchahina-Biliavska, PhD of Art Studies, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Yuliia Moskvichova, PhD of Art Studies, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Nataliia Kravtsova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Tetiana Belinska, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Svitlana Rohotchenko, PhD, Institute of Contemporary Art Problems of the National Academy of Arts of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Tetiana Koval, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Recommended by the Academic Council of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Minutes No 7 of December 24, 2025)

Founder and Publisher: Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Year of foundation: 2023

The Journal is published twice a year

Editorial Address: 32, Ostrozkyi str., Vinnytsia, 21100, Ukraine, tel. (0432) 61-66-20, fax (0432) 61-28-12

Email: arts@vspu.edu.ua

<https://intranet.vspu.edu.ua/eduarts>

ЗМІСТ

Тетяна Грінченко Факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: історичний розвиток, сучасний стан та провідні постаті.....	10-18
Тетяна Зузяк, Оксана Марущак, Віктор Соловей Олександр Шинін: філософія мистецтва та педагогічний вимір творчості	19-30
Ірина Швець Теоретико-методологічні засади формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя мистецтва в умовах театральних педагогічних інновацій.....	31-38
Олександр Лавріненко Мистецтво «живого слова» викладача закладу вищої освіти в умовах війни.....	39-49
Наталія Мозгальова, Олена Верещагіна-Білявська Формування виконавського досвіду майбутніх бакалаврів музичного мистецтва в процесі фортепіанного навчання.....	50-56
Юлія Москвічова Особливості композиторського стилю Сергія Борткевича: синтез національних і європейських традицій.....	57-64
Дмитро Коломієць, Юрій Бабчук, Тетяна Голінська Використання оздоблення інтер'єру закладів освіти для психологічної підтримки учасників освітнього процесу.....	65-73
Інесса Візнюк, Ірина Чистякова, Сергій Долинний Європейський досвід музичної освіти: емоційна стійкість в умовах складних життєвих обставин.....	74-82
Ірина Зелененька, Вікторія Ткаченко, Дарина Магельницька Осмилення світової культури та мистецтв покрізь призму національної історії (доби середньовіччя) у драматичних творах Ігоря Павлюка.....	83-91
Дмитро Замишляєв Деякі особливості сучасного виконавства на маримбі у контексті ансамблевого музикування.....	92-100
Вікторія Комісар, Марина Шепета, Павло Шепета Творча синергія у трикутнику «викладач – концертмейстер – здобувач» у класі сольного співу.....	101-110
Віктор Крупка, Алла Віннічук, Наталія Солодюк Категорія трагічного в мистецтві та художній літературі (на матеріалі драм «Сава Чалий» та «Переяславська ніч» Миколи Костомарова).....	111-118
Дмитро Бідюк Громадські ініціативи у танцювальному мистецтві та освіті: зарубіжні підходи та українські реалії.....	119-127
Ірина Шимкова, Світлана Цвілик, Віталій Глуханюк Застосування сервісів Google та соціальних мереж у проектному навчанні майбутніх учителів технологій.....	128-139

Назарій Науменко Критеріальна база дослідження готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи в умовах змішаного навчання	140-147
Сергій Селезньов, Василь Фрицюк, Юрій Кшивак Підготовка майбутніх викладачів музичного інструмента до розвитку музично-естетичного смаку учнів	148-155
Ірина Ткаченко Педагогічні умови формування позитивного іміджу керівника закладу мистецького спрямування	156-162
Анетта Омельченко, Наталія Кравцова, Тамара Панасюк Методологія мистецької освіти в контексті компетентнісної парадигми	163-171
Марія Шпортій, Юрій Лопатюк Формування soft skills у здобувачів вищої освіти у процесі вивчення музичних дисциплін	172-178
Анна Новосадова Концепція музичної освіти Франції	179-185
Ганна Білозерська, Руфіна Добровольська Методологічні засади наукового пошуку в галузі педагогічної музичної освіти	186-195
Світлана Вдович Ключові підходи сучасних зарубіжних вчених до розуміння поняття «естетичне виховання»	196-204
Тетяна Белінська Феномен народно-сценічного танцю у воєнний період: збереження та репрезентація національної ідентичності у закладах вищої освіти	205-212
Андрій Кіналь Педагогічні умови формування позитивного іміджу керівника закладу мистецького спрямування	213-218
Олександр Вовковинський Естетичні засади професійної підготовки майбутніх учителів на поділлі (перша чверть ХХ ст.)	219-224

CONTENTS

Tetiana Hrinchenko Faculty of Arts and Artistic and Educational Technologies of Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University: History, Modernity, Personalities.....	10-18
Tetiana Zuziak, Oksana Marushchak, Viktor Solovei Oleksandr Shinin: philosophy of art and the pedagogical dimension of creativity.....	19-30
Iryna Shvets Theoretical and methodological principles of developing future art teachers' pedagogical masteri through theatrical and pedagogical innovations	31-38
Oleksandr Lavrinenko The art of the «living word» of a teacher of a higher education institution in the conditions of war	39-49
Nataliia Mozghalova, Olena Vereshchahina-Biliavska Development of motivation for professional growth of future teachers of musical instruments of specialized art educational institutions	50-56
Yuliia Moskvichova, Features of Sergey Bortkevych's compositional style: synthesis of national and european traditions.....	57-64
Dmytro Kolomiets, Yuri Babchuk, Tetiana Holinska Use of interior decoration of educational institutions for psychological support of participants of the educational process	65-73
Inessa Vizniuk, Iryna Chystiakova Serhiy Dolynnyi European experience in music education: emotional resilience in difficult life circumstances.....	74-82
Iryna Zelenenka, Viktoriia Tkachenko, Daryna Magelnytska, Understanding world culture and arts through the prism of national history (medivals) in the dramatic works of Ihor Pavliuk.....	83-91
Dmytro Zamyshlyayev Some features of contemporary performance on the marimba in the context of ensemble music-making.....	92-100
Victoriia Komisar, Maryna Shepeta, Pavlo Shepeta Creative synergy in the triangle «teacher – concertmaster – student» in the solo singing class.....	101-110
Viktor Krupka, Alla Vinnichuk, Nataliia Solodiuk Category of the tragic in art and fiction (based on the dramas «Sava Chaly» and «Pereyaslav Night» by Mykola Kostomarov).....	111-118
Dmytro Bidyuk Community engagement in dance art and education: international approaches and ukrainian realities...119-127	
Iryna Shymkova, Svitlana Tsvilyk, Vitalii Hlukhaniuk Use of Google services and social networks in project-based learning of future technology teachers.....	128-139
Nazariy Naumenko Criterion base of the study of future music teachers' readiness for the work in blended learning conditions.....	140-147

Sergiy Seleznyov, Vasyl Frytsiuk, Yuriy Kshyvak Development of motivation for professional growth of future teachers of musical instruments of specialized art educational institutions	148-155
Iryna Tkachenko Pedagogical conditions for forming a positive image of the head of an art nstitution	156-162
Anetta Omelchenko, Nataliia Kravtsova, Tamara Panasyuk Methodology of art education in the context of the competency-based paradigm.....	163-171
Mariia Shportii, Lopatiuk Yurii Formation of soft skills in higher education students in the process of studying music disciplines.....	172-178
Anna Novosadova the concept of music education in France	179-185
Hanna Bilozerska, Rufina Dobrovolska Methodological basis of scientific research in the field of pedagogical music education.....	186-195
Svitlana Vdovych Key approaches of contemporary foreign scholars to understanding the concept of «aesthetic education»	196-204
Tetiana Belinska The phenomenon of folk stage dance during the war: preservation and representation of national identity in higher education institutions	205-212
Andrii Kinal The use of artificial intelligence technologies in the professional and pedagogical training of music teachers	213-218
Oleksandr Vovkovynskyi Aesthetic principles of professional training of future teachers in Podillia (first quarter of the 20th century) .	219-224

УДК 378.093.5:7(477.44-25)ВДПУ(09)

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-01](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-01)

ФАКУЛЬТЕТ МИСТЕЦТВ І ХУДОЖНЬО-ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІННИЦЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ, ПЕРСОНАЛІЇ.

Тетяна Грінченко¹ 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 10.12.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

Статтю присвячено першому п'ятирічному ювілею Факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій ВДПУ ім. М. Коцюбинського, факультету, який нині став єдиним потужним осередком надання високоякісних мистецько-освітніх послуг на Поділлі. Через дослідження життя та діяльності яскравих творчих особистостей викладачів і студентів факультету досліджується історія створення та функціонування даного навчального закладу. Метою статті також є спроба систематизувати розрізнену інформацію про історію ФМХОТ, зокрема, його музично-педагогічну складову, оскільки в царині мистецтв факультету вона є найстаршою.

Досліджується історія та трансформація музично-педагогічного факультету: від 1968 року по теперішній час; місця розташування навчального закладу, контингент здобувачів, їхні успіхи та досягнення. На основі архівних матеріалів ВДПУ ім. М. Коцюбинського досліджується біографія та мистецько-педагогічний шлях найвидатніших викладачів факультету: Т.Плесніної, В. Газінського, А. Завальнюка, Г. Філімонова, В. Сініцина, Б. Бриліна, В. Лебедева та інших.

Впродовж свого п'ятирічного функціонування Факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій чотири роки працює в умовах воєнного стану. В статті характеризується науково-творча діяльність викладачів і студентів факультету, в якому сьогодні працюють три кафедри: кафедра образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності, кафедра вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського, кафедра музичного та перформативного мистецтва та відбувається підготовка здобувачів ступенів вищої освіти бакалавра/магістра за спеціальностями: А4.10 Середня освіта (Технології), А4.13 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво), А4.12 Середня освіта (Мистецтво. Образотворче мистецтво), В3 Декоративне мистецтво та ремесла, В5 Музичне мистецтво та В6.03 Хореографічне мистецтво.

Автори статті пропонують здійснювати подальше дослідження діяльності факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій на прикладі вивчення життя та творчості його викладачів і студентів, оскільки діяльність багатьох з них заслуговує на окремі повноцінні наукові статті та публікації.

Ключові слова: Факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій, мистецька освіта, творчість, музичне мистецтво, образотворче мистецтво, хореографія, освітні технології.

UDC 378.093.5:7(477.44-25)ВДПУ(09)

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-01](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-01)

FACULTY OF ARTS AND ARTISTIC AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF MYKHAILO KOTSIUBYNSKYI VINNYTSIA STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY: HISTORY, MODERNITY, PERSONALITIES

Tetiana Hrinchenko¹ 

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

The article is dedicated to the first five-year anniversary of the Faculty of Arts and Artistic-Educational Technologies of Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsiubynsky, a faculty that has now become the only powerful center for providing high-quality artistic and educational services in the Podillya region. Through the study of the lives and activities of the prominent creative personalities among the faculty's teachers and students, the history of the creation and functioning of this educational institution is explored. The goal of the article is also to attempt to systematize scattered information about the history of the Faculty of Arts and Artistic-Educational Technologies, in particular its music-pedagogical component, as it is the oldest in the faculty's arts field.

The history and transformation of the music-pedagogical faculty are studied from 1968 to the present, including the location of the educational institution, the student body, and their successes and achievements. Based on archival materials provided by the archive of Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsiubynsky, the biography and artistic-pedagogical path of the most outstanding faculty members are examined: T. Plesnina, V. Gazinsky, A. Zavalyuk, H. Filimonov, V. Sinitsin, B. Brylin, V. Lebedev, and others.

Over its five years of operation, the Faculty of Arts and Artistic-Educational Technologies has worked for four years under martial law. The article characterizes the scientific and creative activities of the faculty's teachers and students, with three departments currently operating: the Department of Fine and Decorative Arts, Technologies, and Life Safety, the Department of Vocal-Choral Training, Theory and Methods of Music Education named after Vitaliy Gazinsky, and the Department of Music and Performing Arts. The faculty provides higher education training for bachelor's and master's degrees in the following specialties: A4.10 Secondary Education (Technology), A4.13 Secondary Education (Art. Musical Art), A4.12 Secondary Education (Art. Fine Art), B3 Decorative Arts and Crafts, B5 Musical Art, and B6.03 Choreographic Art.

The authors of the article propose further research on the activities of the Faculty of Arts and Artistic-Educational Technologies by studying the lives and works of its teachers and students, as the contributions of many of them deserve separate, comprehensive scholarly articles and publications..

Keywords: Faculty of Arts and Artistic-Educational Technologies, artistic education, creativity, musical art, fine art, choreography, educational technologies...

Постановка наукової проблеми. Підготовка нової генерації педагогів та діячів культури і мистецтв є одним із пріоритетних завдань педагогіки мистецтва. Осередком надання високоякісної мистецько-педагогічної освіти на Поділлі впродовж багатьох років є Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, в межах якого у 2021 році шляхом «реорганізації факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв ім. В. Волошиної та факультету математики, фізики, комп'ютерних

наук і технологій» (Положення про факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій ВДПУ ім. М. Коцюбинського) було створено факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій. Нині наш навчальний заклад готується до відзначення свого першого п'ятирічного ювілею, саме тому дослідження його історії, традицій, інновацій і досягнень із застосуванням науково-дослідного підходу та систематизації інформації про діяльність одного з найстаріших і водночас наймолодшого мистецько-педагогічного

навчального закладу Вінниччини є доцільним і актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Створення факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій (далі ФМХОТ) стало відповіддю на запит і сучасні вимоги мистецьких шкіл та художніх колективів Вінниччини до підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі музичного, образотворчого, декоративно-прикладного, хореографічного мистецтва та вчителів трудового навчання і технологій. Історія факультету – це історія яскравих творчих особистостей викладачів і студентів, які завдяки своїм науковим та творчим доробкам назавжди залишаться кураторами розвитку мистецтв на Поділлі. Наразі, нині вона є малодослідженою, тому **метою** нашої статті є спроба систематизувати розрізнену інформацію про історію ФМХОТ, зокрема, його музично-педагогічну складову, оскільки в царині мистецтв факультету вона є найстаршою.

Виклад основного матеріалу. Роком створення музично-педагогічного факультету вважається 1968 рік. До цього часу музична освіта Вінниччини пройшла великий тернистий шлях від Народної консерваторії ім. Х. Раковського - першого Вищого навчального закладу, в якому відбувалася підготовка професійних музикантів (1920-1921 рр.), музичного технікуму (1921-1928 рр.), музпрофшколи, робітничої консерваторії (1939 рік), музичного училища (Колективна монографія, 2018).

В ґрунтовному дослідженні Л. Черкашиної дізнаємося про цікавий факт: у двоповерховій будівлі по вул. Козицького 12 (нині вул. Оводова) після революції 1917 року знаходилась трудова школа, в якій у 20-ті роки ХХ-го століття був розміщений музичний технікум. Поряд із цією будівлею знаходився особняк, в якому у повоєнні роки був розміщений чоловічий гуртожиток Вінницького педінституту ім. М. Островського (Черкашина, 2018). Саме на його базі було створено музично-педагогічний факультет. З 1970 по 1976 рік корпус факультету (муз-педу) знаходився на вулиці Гоголя 19. Перші набори студентів становили 35 осіб, втім щороку їх кількість зростала і в 1985 році план набору зріс до 75 студентів. З 12-ти музично-педагогічних факультетів України на той час Вінницький музично-педагогічний факультет був одним із найбільш чисельних за кількістю студентів, у 1968 році його контингент становив 270 осіб (для

довідки: контингент здобувачів ФМХОТ у 2021 році становив 240 студентів, нині він зріс до 380 осіб).

Варто зазначити, що спочатку, зі слів доктора педагогічних наук, професора Б. Бриліна, «найспівочіший, наймузичніший і найбагатший на таланти факультет» під керівництвом А. Б. Щербо існував як музично-педагогічне відділення на базі факультету підготовки вчителів початкових класів ВДПІ ім. М. Островського В 1972 році відбулась одна із численних реструктуризацій - муз-пед став окремим навчальним підрозділом, його деканом була Л. Г. Будьонна. Таке відокремлення було викликане потребою загальноосвітніх шкіл у високоосвічених педагогах-музикантах, які вільно володіли грою на музичних інструментах та педагогічною майстерністю. Говорить Борис Андрійович Брилін - людина, ім'я якої назавжди увійшло в історію української музичної педагогіки: «Ректорат інституту з метою розбудови нашого факультету проводив чималу роботу ... музичні кафедри були укомплектовані фахівцями високого професійного рівня, випускниками Київської, Львівської, Одеської та інших консерваторій». В.Кангеларі, Т.Макарова, К. Семенов, М. Юхновський, Г. Шкільнюк, О. Лучакова, А. Завальнюк, В. Бриліна - ось імена педагогів, які з часів заснування факультету приділяли велику увагу рівню викладання фахових дисциплін, формуванню професійно-педагогічних знань і навичок студентів, сприяли організації естетичного виховання школярів, в цілому, збагачували культурне середовище нашого міста та області.

У 2018 році на кафедрі музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії під керівництвом доцента В. М. Сініцина було створено науково-дослідний центр сучасних проблем креативної музичної педагогіки ім. М. М. Юхновського - легендарного викладача, музиканта, дослідника. Результатом роботи центру стало видання першого випуску колективної монографії співробітників кафедри «Compendium musicum». Випуск було присвячено 50-ти літньому ювілею заснування музично-педагогічного факультету. Спогади, розміщені в розділі монографії «Reminiscence», яскраво висвітлюють наукове і творче життя викладачів і студентів, дозволяють ознайомитися з атмосферою, яка панувала на факультеті впродовж п'ятидесяти років від дня заснування.

У своїх спогадах викладачі описують історію і розвиток «Муз-педу». В'ячеслав Кузьмич Лебедев (декан музично-педагогічного факультету (1981-1998 рр.), завідувач кафедри теорії, історії музики та гри на музичних інструментах, який почав працювати у 1971 році, виокремлює три етапи його становлення:

- перший - 1970-1976 рр. - «гоголівський», приміщення факультету знаходилося на вулиці Гоголя, 19;

- другий - 1976 - 2011 рр. - «університетський», факультет продовжив свою діяльність у навчальному корпусі №2 Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

- третій розпочався в 2011 - факультет перестав бути окремим структурним підрозділом і увійшов до складу інституту педагогіки, психології і мистецтв.

Зі слів В. К. Лебедева, який на початок 1998 року обіймав посаду декана факультету, освітянська діяльність викладачів здійснювалась за двома навчальними планами: «Музичне виховання та народознавство» з 5-ти річним терміном навчання та «Ансамблева гра» з 3-річним (скороченим) терміном навчання (для студентів, які закінчили педагогічне або музичне училище, нині - випускників фахової передвищої освіти). Контингент студентів за денною формою навчання в 1998 році становив близько 300, за заочною - 150 здобувачів. До складу факультету на той час входили дві кафедри, на яких працювали 48 викладачів, 22 концертмейстери, 6 лаборантів. Із них - один доктор педагогічних наук, 5 кандидатів педагогічних наук, 4 кандидати мистецтвознавства, Народний артист України, Заслужений діяч мистецтв України, Заслужена артистка України, Заслужений працівник культури України (Лебедев, 2018).

В. К. Лебедев з теплом і повагою згадує викладачів, які доклали багато зусиль до справи підготовки висококваліфікованих фахівців. Чимало випускників з теплотою згадують їхню працю, мудрі настанови і поради. Згадаймо про них і ми, нажалі, помертньо: Семенов К., Кангеларі В., Шепета З., Юхновський М., Завальнюк А., Сидоренко А., Газінський В., Шкільнюк Г., Фіголь М., Рябінін В., Терлецька О., Лучакова О., Філімонов Г., Гуменюк В., Макарова Т., Плесніна Т., Варшавський В., Каргопольцев С., Карпова Т., Вікторівська Н., Бородулін В., Штепа Ж., Єловська Т., Кучинська О., Бриліна В., Брилін Е., Дабіжа К.,

Лозінська Т., Севастьянова Н., Нестерович Б., Антропова М., Краснов С.

Багато із перелічених прізвищ знайомі і автору даною статтю, оскільки трудовий шлях Т. Грінченко на музично-педагогічному факультеті розпочався на посаді концертмейстера кафедри музики та співів (кафедри вокально-хорової підготовки з 1889 року). За 36 років Т. Грінченко стала свідком багатьох перейменувань і реструктуризацій кафедр і факультету: працювала на музично-педагогічному факультеті (декан А. Ф. Завальнюк), факультеті музичного мистецтва (декан С. Гусев), факультеті дошкільної, початкової освіти і мистецтв імені В. Волошиної Інституту педагогіки, психології і мистецтв (декан Г. Кіт, директор інституту Н. Лазаренко). З 2021 року Т. Грінченко заступник декана з навчальної роботи факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій ВДПУ ім. М. Коцюбинського.

Приєднуючись до теплих спогадів В. Лебедева, нагадаємо прізвища викладачів, які здійснили вагомий внесок у виховання вчителів загальноосвітніх і мистецьких шкіл, педагогічних коледжів Вінниччини і Вінницького фахового коледжу мистецтв імені Миколи Дмитровича Леонтовича, чії випускники нині становлять основний кадровий склад творчих колективів Вінницької обласної філармонії ім. М. Леонтовича, працюють директорами загальноосвітніх і мистецьких шкіл, є кандидатами наук, носять почесні звання заслужених артистів та заслужених працівників культури України. Це викладачі, які з різних причин сьогодні не працюють на факультеті: Л. Ставінська, Л.Холодкова, С. Привалов, В. Сініцин, А. Кащенко, Г. Курков, Ю. Кісь, В. Заїчко, І. Шатковська, І. Єфіменко, О. Лаврінчук, Т. Браніцька, Ю. Кісь, Л. Семенова, В. Семенова, В. Пальоний, В. Підпалій, В. Третяк, Н. Ісаєва, О. Обревко, Н. Біла, Т. Сукманська, Н. Ліва, І. Пацкань, Н. Прушковська, М. Шепета, П. Шепета, С. Коваль, Т. Сукманська, О. Сомик, Л. Черкашина, Н. Касянчик-Утешева - всі вони були справжніми майстрами музичного мистецтва, чудовими виконавцями і педагогами, які поглиблювали мистецькі та музично-теоретичні знання студентів, озброювали їх необхідними виконавськими вміннями, навичками гри на музичних інструментах, гри в ансамблі, сольного співу та співу у хорових колективах.

Одним із головних фундаторів музично-педагогічного факультету був музикознавець, фольклорист, педагог, кандидат

мистецтвознавства (1983), професор (2003), член Національної спілки композиторів України (1984), Заслужений діяч мистецтв України (2019) відомий дослідник життя і творчості Миколи Дмитровича Леонтовича Анатолій Федорович Завальнюк (1942-2024). Свій трудовий шлях у Вінницькому педагогічному інституті він розпочав ще до заснування нашого факультету: за направленням Міністерства освіти УРСР з 1967 року на кафедрі музики і співів факультету початкових класів він працював на посаді викладача (Архів ВДПУ ім. М. Коцюбинського).

Дослідження творчості М. Леонтовича стало головною метою життя А. Завальнюка. Як автор чисельних наукових праць про педагогічні принципи та творчість нашого видатного земляка, Анатолій Федорович займався активною просвітницькою діяльністю - читав лекції для громадськості міста у товаристві «Знання», для викладачів загальноосвітніх шкіл в обласному інституті післядипломної освіти, брав участь у роботі науково-практичних конференцій, зйомках документальних фільмів. На основі зібраних матеріалів у 1977 році він став засновником Меморіального музею М. Леонтовича у с. Марківка Теплицького (нині Гайсинського) району Вінницької області. 12 лютого 2018 року презентував громадськості головну книгу свого життя - «Повне зібрання хорової та педагогічної спадщини Миколи Леонтовича» (Завальнюк,). Своєю любов'ю до творчості композитора А. Ф. Завальнюк настільки щедро ділився зі своїми студентами, що вони іноді ототожнювали ці дві постаті: «говоримо «Завальнюк», розуміємо «Леонтович»», жартували вони у капусниках.

Наукові праці А. Завальнюка часто друкувались у журналі «Музика» м. Київ. Коло наукових інтересів не обмежувалось статтю М. Леонтовича - виходили статті про традиційні обрядові пісні у сільському побуті, типологію українських пісень, джерела братніх культур, фольклористичне Поділля, фольклорно-етнографічну практику у школі тощо. В 1984 році захистив дисертацію на тему: «Типологія українських літніх обрядових пісень та їх східнослов'янський субстрат» (Архів ВДПУ ім.М.Коцюбинського). Анатолій Федорович забезпечував викладання таких музично-теоретичних дисциплін, як «Народна музична творчість», «Історія української музики», «Основи фольклорно-етнографічної діяльності», «Гра на музичних інструментах (баян, акордеон)» та інших.

З 1989 по 1998 рік він очолював кафедру теорії, історії музики та гри на музичних інструментах. Потім, впродовж майже восьми років обіймав посаду декана музично-педагогічного факультету (1998-2005 рр.). Отже, на прикладі життя доцента, професора А. Ф. Завальнюка можна відслідковувати еволюцію нашого факультету і кафедри, яка сьогодні носить назву кафедра музичного і перформативного мистецтва (завідувач - кандидат мистецтвознавства, доцент О. Є. Верещагіна-Білявська (2025 р.)). Ми щиро шануємо пам'ять про нашого дорогого колегу, наставника і вчителя, який виховав не одне покоління педагогів-музикантів. Нині вже викладачі факультету займаються просвітницькою діяльністю, проводять вечори пам'яті А. Ф. Завальнюка, знайомлять вінничан з його науково-дослідною та культуротворчою діяльністю.

Все частіше українська музично-наукова спільнота звертає свою увагу на життя і творчість ще одного яскравого представника нашого факультету - Народного артиста України Віталія Івановича Газінського (1945-2019). У своїх статтях дослідники мають за мету узагальнити педагогічні ідеї та стильові ознаки викладацької діяльності нашого видатного маестро «у контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та викладачів мистецьких дисциплін до професійної діяльності». Відзначають «особливості особистих, професійних, композиторських, творчих, виконавських якостей митця у досягненні педагогічних надбань, високої майстерності, здобуття слави та визнання широкого кола культурного середовища нашої країни та зарубіжжя» (Сідорова, Грінченко, Василевська-Скупа, 2023. с. 7-8).

З 1977 по 2003 рік (понад чверть століття) В. Газінський був незмінним художнім керівником та диригентом Народної хорової капели музично-педагогічного факультету ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Під його орудою та завдяки його таланту «величезній праці, педагогічному досвіду ... мішана хорова капела набула найвищої майстерності та визнання. За цей час колектив був неодноразовим лауреатом Регіональних, Всеукраїнських та Міжнародних конкурсів». Як випускник Одеської державної консерваторії імені Антоніни Нежданової, він був спадкоємцем та транслятором музично-педагогічних поглядів видатного хорового диригента, педагога і вченого К. Пігрова. Саме Віталію Газінському Вінниччина завдячує за заснування одного з найкращих

хорових колективів - Вінницького академічного міського камерного хору, який тепер носить його ім'я. Віталій Іванович посмертно нагороджений званням «Почесний громадянин міста Вінниці». Очолювана ним кафедра вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти з гордістю носить ім'я Віталія Газінського, одного з найкращих музикантів України і світу.

Серед педагогів, які визначили вектор професійного становлення і майбутню долю музично-педагогічного факультету, неможливо оминати постать Тамари Павлівни Плєсніної. Доктор педагогічних наук Г. С. Тарасенко згадує про неї як про «фаховий ідеал... своєрідний маяк на шляху у професію» Тамара Павлівна в пам'яті багатьох викладачів, яких вона на посаді завідувача кафедри брала на роботу (в тому числі і автора даної статті), назавжди залишиться прикладом чесності і відвертості, відкритості і принциповості, лояльності і людяності, справжності і професіоналізму, науковця, викладача-практика, людини, яка «добре знала освітянську ниву і служила їй самовіддано і жертвовно» (Тарасенко, 2018. с. 344).

Вагомий внесок у виховання вчителів музичного мистецтва впродовж багатьох років здійснював Адам Васильович Береза, заслужений працівник культури України, доцент кафедри музикознавства та інструментальної підготовки ВДПУ ім. М.Коцюбинського, незмінний керівник секції народних інструментів, вихователь багатьох лауреатів на той час престижних всесоюзних та всеукраїнських конкурсів (В. Заїчко, С. Безруков, А. Безтілесний). Свою статтю у «Compendium musicum» він присвятив спогадам про конкурсні перипетії, які назавжди залишаються в пам'яті викладачів і студентів. На думку А. Берези, Вінницький музично-педагогічний факультет був одним із кращих в Україні: «Про це свідчать звіти голів державних екзаменаційних комісій, а також десятки випускників факультету із науковими і почесними званнями, знаними не лише в Україні, але й далеко за її межами. Щорічно наш навчальний заклад закінчували по 100 і більше вчителів музики. Факультет був значущим і важливим центром музично-естетичної культури міста і області» (Береза, 2018. с. 329).

Перші кроки становлення муз-педу та його подальший розвиток пов'язаний із життям і піаністично-викладацькою діяльністю Георгія Георгійовича Філімонова - старшого викладача кафедри теорії, історії музики та гри на музичних

інструментах, клас № 312. Зі спогадів В. Сініцина, Г. Філімонов все життя «наполегливо просував ідею репертуарної спрямованості освітянської стратегії у вузі». Розширення виконавського потенціалу студентів за рахунок поповнення репертуару великою кількістю різноманітних музичних творів - це те, чого завжди прагнули викладачі факультету, щорічно оновлюючи програмні вимоги для своїх здобувачів, тим самим зберігаючи традиції, започатковані своїми вимогливими і небайдужими попередниками. «Це саме те, що нам сьогодні вкрай необхідно... не якась бажана декларація, це реалії буття - власний приклад. На своє 80-ти річчя Г. Філімонов підготував 8 концертних програм» - згадує В. Сініцин (Compendium musicum, 2018. с. 330).

Ще одним «символом» музично-педагогічного факультету є кандидат мистецтвознавства, доцент Володимир Михайлович Сініцин. Його 303-тя аудиторія корпусу №2, клас, в який через вікна були доставлені два роялі, для багатьох студентів стала рідною: з неї на вступних іспитах починалося і починається студентське життя муз-педівців, на випускних - закінчується.

На цьому екскурсі у науково-педагогічне життя музично-педагогічного факультету будемо завершувати, залишимо простір для здійснення подальших досліджень творчості яскравих постатей, які закладали традиції нашого нинішнього факультету - факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій. Діяльність багатьох з них заслуговує на окремі повноцінні наукові статті та публікації.

Як зазначалося вище, у 2026 році ми будемо відзначати 5-ту річницю з дня заснування (чотири із цих п'яти років факультет проживає у період російсько-української війни). В 2025 році ми відзначили 40 років з дня заснування кафедри, яка з першого вересня 2020 року носить назву - кафедра образотворчого, декоративного мистецтва, технологій і безпеки життєдіяльності. Завідувач кафедри - кандидат педагогічних наук, доцент Оксана Марущак. На офіційному сайті університету повідомляється, що нині викладачі кафедри забезпечують «викладання понад 80 фахових навчальних дисциплін, здійснюють керівництво написанням кандидатських та докторських дисертацій, курсових та дипломних робіт студентів, керівництво навчальними і педагогічними практиками» (Офіційна сторінка ФМХОТ на сайті ВДПУ м.М.Коцюбинського).

Якість освітнього процесу забезпечується добре обладнаними навчальними кабінетами і лабораторіями, в яких працюють висококваліфіковані викладачі. Це лабораторії робочих та енергетичних машин, електротехніки, теорії і методики навчання технологій, рисунку і живопису, декоративно-вжиткового мистецтва, безпеки життєдіяльності, охорони праці, цивільного захисту, художньо-прикладної графіки та креслення, матеріалознавства тощо. Серед викладацького і студентського складу кафедри є члени Національної спілки художників України (О. Висоцька, В. Александрой, заслужений діяч мистецтв України, доцент О. Шинін та професор Т. Зузяк). Кафедра пишається своїми науковими та творчими здобутками: з 2020 року перемоги у Всеукраїнських та Міжнародних конкурсах одержали близько 200 здобувачів. Результатом вивчення таких дисциплін як «Рисунок і живопис», «Орнаментика і художній розпис», «Скульптура» стало оздоблення внутрішніх стін корпусу № 2, де знаходиться факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій, студентськими роботами і виробами декоративного мистецтва, орнаментикою, картинами, барельєфами, витинанками тощо. Ініціаторами та відповідальними за таку практичну спрямованість навчання є доц. Шинін О.С. та доц. Голінська Т.М. (Грінченко, 2025).

Свою головну місію науково-педагогічний колектив факультету розуміє як виховання всебічно розвинених творчих особистостей у сферах музичного, образотворчого, декоративно-прикладного та хореографічного мистецтва. Щороку ряди наших студентів поповнюються яскравими, талановитими особистостями,

факультет готує справжніх творців, які експериментують, інтегруючи мистецтво в усі аспекти сучасного нелегкого життя, здійснюють значний внесок у розбудову культурного простору Вінниччини та всієї України (Грінченко Т., Зузяк Т., Сідорова І., 2024). На кожному мистецько-освітньому заході ми оголошуємо збір коштів на допомогу Збройним Силам України, усвідомлюючи, що саме завдяки їм сьогодні ми маємо можливість навчатися, працювати і творити. Офіційні сторінки ФМХОТ у соціальних мережах надають повну і вичерпну інформацію про цікаве і насичене життя нашого навчального закладу навіть у період війни, а щорічні звіти про роботу факультету з періоду заснування - це величезний об'єм інформації - від 90 до 130 сторінок, надрукованих 10-тим розміром шрифту Times New Roman з одинарним міжстроковим інтервалом.

Висновки. Нині, на кінець 2025 року, контингент здобувачів ступенів вищої освіти бакалавра і магістра факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій становить 333 студенти. На факультеті працюють 8 професорів, 24 кандидати наук, одна Народна і три Заслужених артистки України. Завдячуючи ректору ВДПУ ім. М. Коцюбинського професору Н. І. Лазаренко, факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій сьогодні - це цілих п'ять поверхів, де грають, співають, майструють, малюють і танцюють, де постійно звучить музика, очищена від російського імперського впливу, де стіни оздоблюються роботами студентів, спрямованими на популяризацію та збереження українських традицій, де, попри війну, вирує творчість і панує краса, яка врешті обов'язково врятує світ.

Список використаних джерел

- Архів** Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського, м. Вінниця
- Берега, А.В. (2018).** Конкурсні перебори. Compendium musicum. Колективна монографія співробітників кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії. Вінниця, ПП «ТД «Едельвейс і К». 397 с. С. 325-329.
- Грінченко, Т., Зузяк, Т., Сідорова, І. (2024).** Трансформація мистецької освіти в умовах воєнного стану (на прикладі факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій ВДПУ імені М.Коцюбинського). Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова. Вип. 31. С. 161-168. URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/45464>
- Грінченко, Т. (2025).** Особливості фахової підготовки викладачів мистецьких шкіл Вінниччини (на матеріалі дослідження діяльності Факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій ВДПУ ім. М. Коцюбинського). Збірник наукових праць VI Всеукраїнської науково-практичної конференції: <https://doi.org/10.31652/3041-1017-SAAE-2025.1.12>
- Завальнюк А.Ф.** Микола Леонтович. Повне зібрання хорової та педагогічної спадщини (з передмовою та коментарями): До 140-ї річниці від дня народження. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. 688 с.
- Лебедев, В. (2018).** На крилах музики й пісень. Compendium musicum. Колективна монографія співробітників кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії. Вінниця, ПП «ТД «Едельвейс і К». 397 с., С.319-324.
- Офіційна сторінка кафедри музичного та перформативного мистецтва ФМХОТ у мережі facebook: <https://www.facebook.com/share/p/1LvXja3c7i/>
- Офіційна сторінка кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій і безпеки життєдіяльності. на сайті ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Режим доступу до інформації: <https://vspu.edu.ua/faculty/fmhot/?p=kodm>
- Офіційна сторінка ФМХОТ у мережі facebook: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100063902443812>
- Положення про факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій ВДПУ ім. М. Коцюбинського <https://drive.google.com/file/d/1BkUWOGpiq2HI73Nt1OCAzuY2Xcwnj5dF/view>
- Сідорова, І., Грінченко, Т., Василевська-Скупа, Л. (2023).** Педагогічні ідеї Віталія Івановича Газінського у контексті професійної підготовки здобувачів музично-педагогічної освіти. Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання, С. 7-17. [https://doi.org/10.31652/3041-1009-2023\(2\)-01](https://doi.org/10.31652/3041-1009-2023(2)-01)
- Тарасенко, Г.С. (2018).** Професійність як ознака совісті. Compendium musicum. Колективна монографія співробітників кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії. Вінниця, ПП «ТД «Едельвейс і К». 397 с. С. 344-348.
- Черкашина, О.В. (2018).** Вінницька державна консерваторія. Compendium musicum (2018). Колективна монографія співробітників кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії. Вінниця, ПП «ТД «Едельвейс і К». С. 245-257.

References

- Archives of Vinnytsia State Pedagogical University named after M. Kotsiubynsky, m. Vinnytsia.
- Bereza, A.V. (2018).** Competitive fights. Compendium musicum. Kolektyvna monohrafiia spivrobitnykiv kafedry muzykoznavstva, instrumentalnoi pidhotovky ta khoreohrafi. S. 325-329. [in Ukrainian]
- Hrinchenko, T., Zuziak, T., Sidorova, I. (2024).** Transformation of art education in martial law (on the example of the Faculty of Arts and Art Educational Technologies of the M. Kotsiubynskyi Ukrainian State University). Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova. Serii 14 : Teorii i metodyka mystetskoï osvity : zb. nauk. prats. Kyiv : Vyd-vo UDU imeni Mykhaila Drahomanova. Vyp. 31. S. 161-168. URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/45464> [in Ukrainian].

- Hrinchenko, T. (2025)** Peculiarities of professional training of teachers of art schools of Vinnytsia region (based on the research of the activities of the Faculty of Arts and Art Educational Technologies of the M. Kotsiubynskyi VDPU). Zbirnyk naukovykh prats VI Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. <https://doi.org/10.31652/3041-1017-SAAE-2025.1.12> [in Ukrainian].
- Zavalniuk A.F.** Complete collection of the choral and pedagogical heritage of Mykola Leontovych. Mykola Leontovych. To the 140th anniversary of his birth. Vinnytsia : Nilan-LTD, 2017. 688 s. [in Ukrainian].
- Lebediev, V. (2018).** On the Wings of Music and Songs. Compendium musicum. Kolektyvna monohrafiia spivrobotnykiv kafedry muzykoznavstva, instrumentalnoi pidhotovky ta khoreohrafi. Vinnytsia, PP «TD «Edelveis i K». S.319-324. [in Ukrainian].
- Official page of the Department of Music and Performing Arts of the FMKhOT on Facebook: <https://www.facebook.com/share/p/1LvXja3c7i/>
- Official page of the Department of Fine and Decorative Arts, Technologies and Life Safety. on the website of VSPU named after M. Kotsiubynsky. Information access mode: <https://vspu.edu.ua/faculty/fmhot/?p=kodm>
- Official page of the FCHMOT on Facebook: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100063902443812>
- Regulations on the Faculty of Arts and Art Educational Technologies of the M. Kotsiubynskyi VDPU <https://drive.google.com/file/d/1BkUWOGpiq2HI73Nt1OCAzuY2Xcwnj5dF/view>
- Sidorova, I., Hrinchenko, T., Vasilevska-Skupa, L. (2023).** Pedagogical ideas of Vitaliy Ivanovich Gazinsky in the context of professional training of applicants for music and pedagogical education. *Mystetstvo v kulturi suchasnosti: teoriia ta praktyka navchannia*, 2, 7-17. [https://doi.org/10.31652/3041-1009-2023\(2\)-01](https://doi.org/10.31652/3041-1009-2023(2)-01). [in Ukrainian].
- Tarasenko, H.S. (2018).** Professionalism as a sign of conscience. Compendium musicum. Kolektyvna monohrafiia spivrobotnykiv kafedry muzykoznavstva, instrumentalnoi pidhotovky ta khoreohrafi. S. 344-348. [in Ukrainian].
- Cherkashyna, O.V. (2018).** Vinnytsia State Conservatory. Compendium musicum. Kolektyvna monohrafiia spivrobotnykiv kafedry muzykoznavstva, instrumentalnoi pidhotovky ta khoreohrafi. S. 245-257. [in Ukrainian].

Про автора

Тетяна Грінченко, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: tatyana_grinchenko@ukr.net

About the Author

Tetiana Hrinchenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, tatyana_grinchenko@ukr.net

УДК 75.071.1(477):316.7
1017-2026(7)-2

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-2](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-2)

ОЛЕКСАНДР ШИНІН: ФІЛОСОФІЯ МИСТЕЦТВА ТА ПЕДАГОГІЧНИЙ ВИМІР ТВОРЧОСТІ

Тетяна Зузяк¹, Оксана Марущак¹, Віктор Соловей¹

¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 08.10.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

Стаття присвячена дослідженню філософії мистецтва та педагогічному виміру творчості Олександра Степановича Шиніна, здійснено окреслення ролі, місця та значущості його мистецтва в соціокультурному просторі сучасного Подільського регіону. Проаналізовано творчу й художньо-освітню діяльність митця, яка виступає важливим чинником активізації та розвитку мистецького життя регіону.

Метою роботи є розкриття сутності філософських поглядів О. Шиніна на мистецтво, характеристика етапів його творчості та педагогічної діяльності. Методологічну базу дослідження складають культурологічний та аксіологічний підходи, що дають змогу розглядати живопис митця в розширеному контексті сучасної української художньої культури, а також біографічний метод, завдяки якому окреслюється внесок художника у процес формування вищої мистецької освіти Подільського регіону.

Наукова новизна дослідження полягає у всебічному осмисленні специфіки творчого доробку та основних етапів професійного становлення О. Шиніна, який сформував самобутню концепцію і філософію художнього світосприйняття, ґрунтовану як на особистому досвіді, так і на загальних закономірностях і завданнях мистецтва. Доведено, що філософський світогляд митця-педагога визначає характер його художньо-освітньої діяльності, у межах якої поєднуються глибинні мистецькі смисли з педагогічною практикою.

Зроблено висновок, що філософія мистецтва О. Шиніна виявляється у різноманітті тем, ідей, образних рішень і форматворчих прийомів, які формують індивідуальний авторський стиль і втілюють філософські роздуми про цінності людського буття. Схильність О. Шиніна до творчих пошуків, постійне руйнування стереотипів поєднується зі збереженням власної мистецької індивідуальності та прагненням осягнути сакральну природу мистецтва. Аналіз творчої спадщини художника показує, що його творчість ґрунтується на внутрішній енергії, гуманізмі, людяності, щирості і безмежній відданості мистецтву.

Ключові слова: філософія мистецтва Олександра Шиніна, Подільський регіон, педагогічна діяльність, творча школа.

UDC 75.071.1(477):316.7

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-2](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-2)

OLEKSANDR SHININ: PHILOSOPHY OF ART AND THE PEDAGOGICAL DIMENSION OF CREATIVITY

Tetiana Zuziak¹ , Oksana Marushchak¹ , Viktor Solovei¹ ¹ Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

The article is devoted to the study of the philosophy of art and the pedagogical dimension of the work of Oleksandr Stepanovych Shinin, outlining the role, place and significance of his art in the socio-cultural space of the modern Podolsk region. The creative and artistic and educational activities of the artist, which are an important factor in the activation and development of the artistic life of the region, are analyzed.

The aim of the work is to reveal the essence of O. Shinin's philosophical views on art, the characteristics of the stages of his creativity and pedagogical activity. The methodological basis of the study is made up of culturological and axiological approaches, which allow us to consider the artist's painting in the expanded context of modern Ukrainian artistic culture, as well as the biographical method, thanks to which the artist's contribution to the process of forming higher artistic education in the Podolsk region is outlined.

The scientific novelty of the study lies in the comprehensive understanding of the specifics of the creative output and the main stages of professional development of O. Shinin, who formed an original concept and philosophy of artistic worldview, based on both personal experience and general laws and tasks of art. It is proven that the philosophical worldview of the artist-teacher determines the nature of his artistic and educational activity, within which deep artistic meanings are combined with pedagogical practice.

It is concluded that the philosophy of art of O. Shinin is manifested in the diversity of themes, ideas, figurative solutions and form-making techniques that form an individual author's style and embody philosophical reflections on the values of human existence. His inclination to creative searches, the destruction of established stereotypes and the rejection of dogmatic approaches is combined with the preservation of his own artistic identity and the desire to comprehend the sacred essence of art. Analysis of the artist's creative heritage shows that the sources of his inspiration are internal spiritual energy, humanistic orientation, sincerity and unconditional devotion to art.

Keywords: philosophy of art of Alexander Shinin, Podolsk region, pedagogical activity, creative school.

Постановка наукової проблеми. В сучасних реаліях мистецтво все більше утверджується як важливе соціокультурне явище, яке на рівні окремих регіонів активно входить у повсякденне життя суспільства і проявляється в різних його формах. Свідомість громадян поступово звільняється від упередженого сприйняття нових художніх практик і вчиться інтерпретувати та розуміти по-новому художні явища. Філософія мистецтва займається вивченням сутності художньої творчості, особливостей естетичного досвіду, взаємозв'язку між мистецтвом і реальністю, а також ролі художника і глядача в процесі створення і сприйняття твору мистецтва. Однією з центральних проблем філософії мистецтва є питання про сутність мистецтва. У різні історичні епохи вона по-різному

інтерпретувалася: як імітація реальності, як вираження внутрішнього духовного стану людини тощо. У цьому контексті твори мистецтва постають не тільки як естетичні феномени, а й як особливі форми філософського мислення, здатні передавати смисл, який не завжди можна раціонально пояснити. Слід зазначити, що активні соціокультурні, економічні та політичні процеси останніх десятиліть сприяли розвитку усіх видів мистецтва. Значущим є те, що в XXI столітті мистецтво дедалі частіше претендує на роль своєрідної філософії. Упродовж історії різні мислителі по-різному визначали сутність цього явища. Так, Платон розглядав мистецтво як наслідування, що віддаляє людину від істини (Платон, 2000); Григорій Сковорода визначав мистецтво як шлях до пізнання внутрішнього

світу людини (Сковорода Г., 1973); Тарас Шевченко вважав, що мистецтво несе в собі духовну та національну місію (Шевченко Т., 1989).

У сучасних умовах філософія мистецтва особливу увагу приділяє новітнім художнім практикам, що виходять за межі традиційних форм і активно інтегруються у публічний простір. Це зумовлює необхідність переосмислення класичних естетичних категорій та пошуку нових підходів до аналізу мистецьких явищ. Відтак художня цінність мистецтва безпосередньо зумовлена філософськими підвалинами творчого мислення митця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі представлено низку досліджень, що висвітлюють окремі аспекти філософії мистецтва. Проте питання осмислення мистецтва крізь призму філософських поглядів сучасних українських художників залишається малодослідженим і потребує подальшого наукового аналізу.

Мета статті – полягає в розкритті сутності філософських поглядів на мистецтво українського художника Олександра Шиніна, та окресленні особливостей його художньо-освітньої діяльності та творчої школи.

Виклад основного матеріалу. Початок кожної історичної епохи, кожного століття, зазвичай ознаменовується появою нових художніх напрямів і яскравих постатей у сфері образотворчого мистецтва. Цей процес можна розглядати як творчі експерименти, що трансформують уявлення про сутність і призначення мистецтва. Кожен художник, який стає засновником нового художнього напрямку, прагне побудувати авторську систему, засновану на «істинних» і фундаментально важливих принципах власних переконань і творчості. Водночас такі відкриття зберігають актуальність переважно в конкретних історичних і культурних контекстах.

Саме в цьому полягає цінність художнього розвитку та безперервного культурного прогресу, адже інновації завжди пов'язані з особистістю їх творця і беруть свій початок з індивідуального творчого досвіду митця. Художники все більше усвідомлюють свою незалежність, свідомо обираючи індивідуальний шлях і прагнучи не тільки творчої самореалізації, а й залишити після себе культурну пам'ять.

Справжня сила художника полягає в його унікальності, а усвідомлення власної ідентичності виникає не як почуття приналежності до суспільства, а як вираження унікальної індивідуальності.

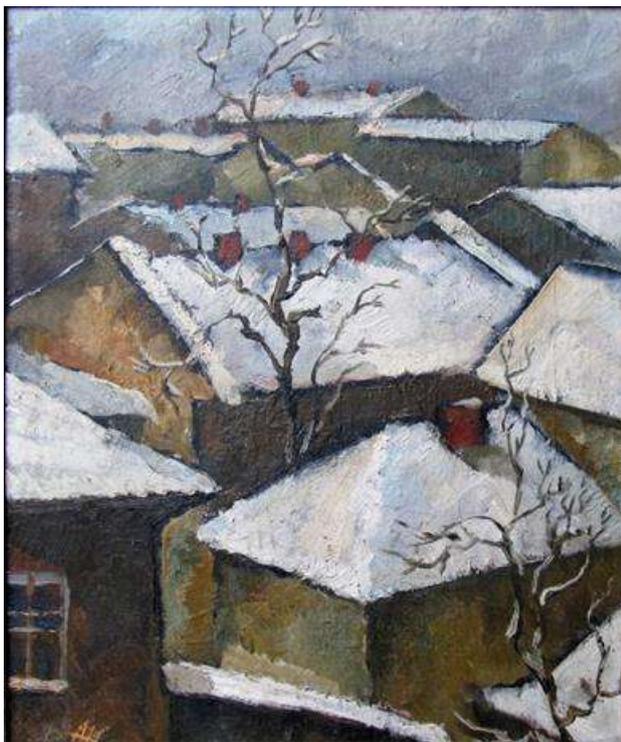
Природа мистецтва, що утверджує життя, полягає в його здатності підтверджувати такі фундаментальні людські цінності, як краса, щастя, радість тощо. Роль митця полягає в тому, щоб навчити глядача розпізнавати і відчувати цю красу в повсякденній реальності. Таким чином, творча спадщина митця виходить за межі суто мистецької практики, охоплюючи ширші філософські та духовні виміри людського існування.

У своїй творчості митці не тільки досліджують нові можливості самоусвідомлення, а й діляться внутрішньою радістю, викликаючи у глядачів співчуття, здивування та емоційний відгук. Однією з видатних постатей у світі мистецтва Поділля є Олександр Степанович Шинін. Він – відомий художник, педагог і активний популяризатор мистецтва, діяльність якого має велике значення для культурної сфери України. Завдяки своєму широкому світогляду та глибокій професійній освіті він є широко визнаним і нагороджений почесним званням «Заслужений діяч мистецтв України».



Олександр Степанович Шинін

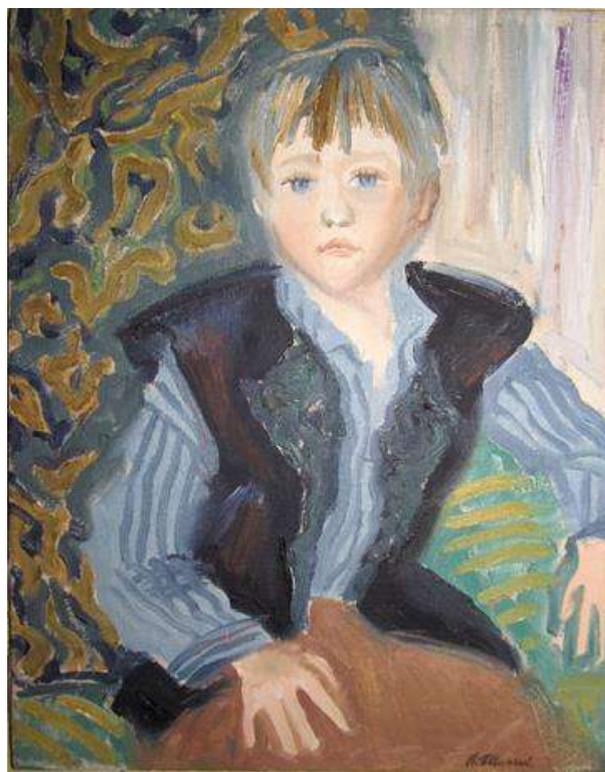
Ім'я Олександра Шиніна добре відоме в українських мистецьких колах, про нього говорять сотні його шанувальників, і кожна нова робота, кожна нова виставка художника є не тільки внеском в українське живопис, а й розкриттям світогляду автора. Олександр Шинін отримав професійну художню освіту в Одеській державній художньому училищі імені М. Б. Грекова та в Харківському художньо-промисловому інституті (нині Харківська державна академія дизайну і мистецтв), де вивчав монументально-декоративне мистецтво. Свої художні здібності він вдосконалював у творчих майстернях відомих художників Євгена Бикова та Віталія Куликова, чий вплив сприяв формуванню його творчої самостійності та впевненості у власних художніх пошуках. Ґрунтовна академічна підготовка в поєднанні з понад п'ятидесятирічним досвідом наполегливої творчої праці стали підґрунтям його професійних досягнень і широкого визнання в суспільстві (Зузяк, 2021).



«Зимові дахи», полотно, олія. 1978р.

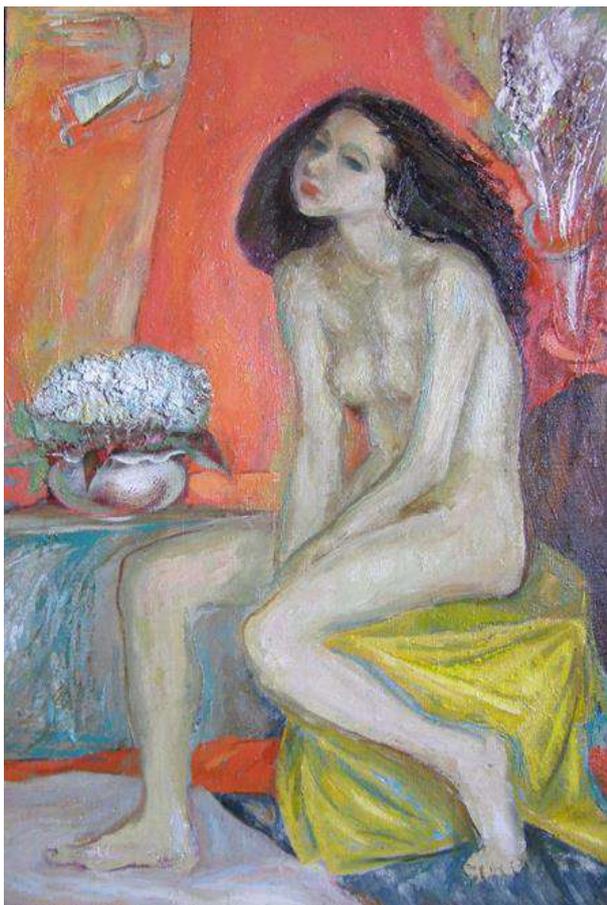
Його унікальність і винятковість полягають у шляху розвитку, який він пройшов від реалізму до ізоаксіологізму. Сповідуючи античну мудрість про те, що митець завжди залишається

учнем, Олександр Шинін перебуває у постійному пошуку. Йому не властиві самозаспокоєння чи задоволення вже досягнутим, тому у його доробку простежуються різні, відмінні за стилістикою та концептуальністю періоди. У пору становлення художник більше тяжів до реалізму (1970-1980 рр.). Роботи цього періоду ще не несуть яскраво вираженої індивідуальності. Це час освоєння ремесла, впливу радянської школи з її увагою до форми та сюжету. Працював у період «застою» та «перебудови», коли в українському мистецтві почали пробиватися тенденції неофіційного, більш вільного мистецтва.



« Павлік», полотно, олія. 1990р.

Наступний період творчості художник працює в стилі романтизму – періоді становлення індивідуальної мови (1990-2000-ті рр.). Саме в цей час формується його унікальний авторський почерк. О. Шинін звертається до насиченого, контрастного колориту, його живопис експресивний. В його роботах прослідковується відчуття емоційної напруги, відкритості, внутрішнього пошуку, його композиції символізують тепло, життєву енергію, чуттєвість



«Мрійниця»,полотно, олія. 1991р.



« Магія життя», полотно, олія. 1996р.

Період 2000-2010-ті рр. – зрілий період художника Олександра Шиніна, де він звертається до кубізму, символізму, фовізму та аналітичного мистецтва. Роботи цих років – це лише зображення, а об'єкти, що містять у собі багатшарову систему смислів, знаків і пластичних кодів. Олександр Шинін у зрілий період свідомо відходить від прямої наративності, перетворюючи картину на простір інтелектуального та емоційного діалогу з глядачем.

В творах кубізму О. Шиніна прослідковується майстерне розчленування форми, що поєднується із символістським узагальненням образу, де кожен елемент набуває метафоричного значення.



«ВЕЧІР», полотно, акрил. 2004р

Твори фовізму насичені колористикою і працюють не стільки на декоративність, скільки на передачу внутрішнього стану та психологічної глибини зображуваного.



«Репетиція оркестру», полотно, акрил. 2009р.

Особливість аналітичного мистецтва О. Шиніна виявляється в побудові оригінальної композиції, де фігури й простір виступають рівнозначними складниками цілісної художньої системи.



«Перегони», картон, темпера. 2004р.

У період символізму жіночий образ стає для Олександра Степановича універсальним символом – символом тілесності та філософських пошуків. Оголене тіло трактується не як об'єкт споглядання, а як носій ідеї, форма, через яку розкривається внутрішній світ людини та її вразливість до реальності.

Таким чином, твори О. Шиніна 2000-х – 2010-х років постають як синтез художніх течій та особистого художнього досвіду, де живопис функціонує не лише естетично, а й філософськи – як простір для рефлексії та емпатії.



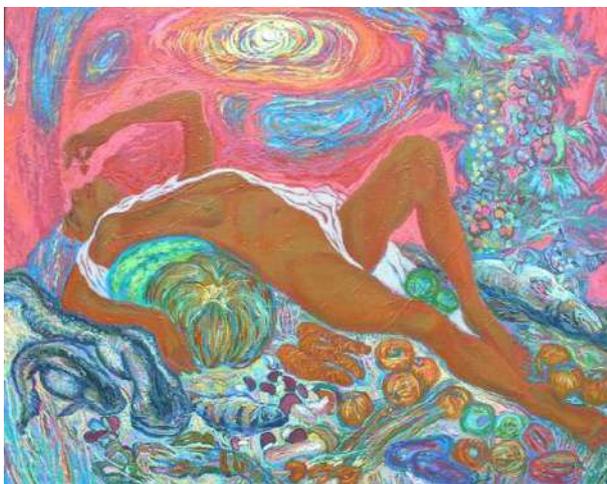
« Вільна», полотно, акрил. 2005р.

В пізній період творчості (2010-ті рр. і до нині) набуває провідного значення вираження стану душі та гармонії. Олександр Шинін вибудовує власну концепцію та філософію мистецького світобачення, що спирається як на особистий досвід, так і на внутрішні завдання мистецтва.

У 2019 О. Шинін презентував персональну виставку живопису під назвою «Ізоаксіологізм». Уже сама назва та концепція експозиції офіційно репрезентують неординарність індивідуального

стилю митця, визначальним для якого є передача філософських роздумів осмислення життєвих цінностей. На думку художника ізоаксіологізм – сучасна художня концепція, що поєднує живопис і звернення до свідомості глядачів через філософські роздуми про цінності життя, вона об'єднує три ключові компоненти: образотворче мистецтво, цінність та роздуми (Шинін, 2019). Саме прагнення допомогти людям усвідомити головні цінності життя стало основою напряму в живописі О. Шиніна. У своїх творах він прагне пробудити в людях розуміння важливості істинних цінностей – духовності, краси, внутрішньої рівноваги.

Олександр Степанович зауважує : «Я створюю, що хочу, незважаючи ні на що. Писати не ліс, а запах сирого листя. Писати не море, а шум прибою...» (Шинін, 2025). Ці слова відображають суть ізоаксіологізму: мистецтво має не просто передавати образи, а пробуджувати почуття, емоції та роздуми. Воно перетворюється на енергетику, здатну змінювати свідомість. Ізоаксіологізм поєднує в собі філософію та мистецтво, нагадуючи кожному, що життя наповнене символами, енергією та можливістю самопізнання.



Дари Бога (Existencia).
полотно, олія, 2017р.(100X125)

Картина є прикладом того, як художник передає свій світогляд через ізоаксіологізм у живописі.

Назва "Екзистенція (існування)" представляє почуття людини, коли вона усвідомлює свою живу присутність у цьому світі та її взаємозв'язок з ним.

Кожна його робота в цьому напрямі – це своєрідне дзеркало, що відображає не тільки емоції, а й глибокі смисли, які глядач може відчутти, якщо дозволить собі дивитися не лише очима, а й серцем. Олександр Степанович переконаний, що мистецтво здатне змінити сприйняття світу, а отже, і самих людей. Це допомагає нам вийти за межі повсякденних думок, подивитися на своє життя по-іншому та зосередитися на тому, що справді важливо. Любов, дружба, щирість – вони не зникають з часом, а набувають нової глибини.



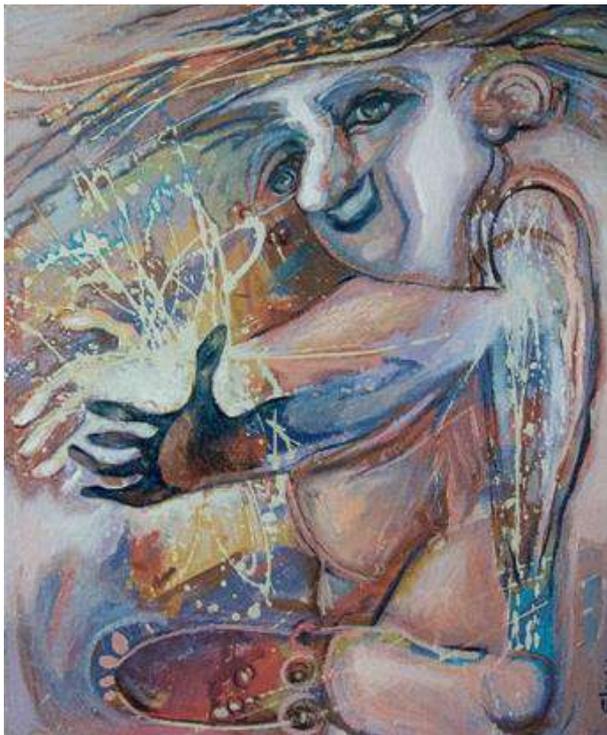
«Зоряна птаха що виконує бажання»,
полотно, олія. 2024р..

Картина «Зоряна птаха, що виконує бажання» розкриває чарівний світ, де межа між реальністю та мрією зникає. На гілці, ніби на порозі між світами, сидить дивовижна істота – казкова птаха із жіночим обличчям.

Ця птаха – не просто персонаж фантазії, а провідник бажань, хранитель надій.

Картина нагадує: бажання здійснюються у тих, хто вміє мріяти, хто бачить знаки Всесвіту

Аналізуючи творчість художника останніх років, необхідно відзначити виразність його авторської манери, на яку впливають внутрішня енергія та динамічний темперамент. Живопис О. Шиніна базується на використанні асиметричних побудов, оригінальних контрастних композиціях, швидких, імпульсивних рухах пензля, що лежать в основі його художнього підходу.



«Щастя в руках янгола», полотно, олія 2024р

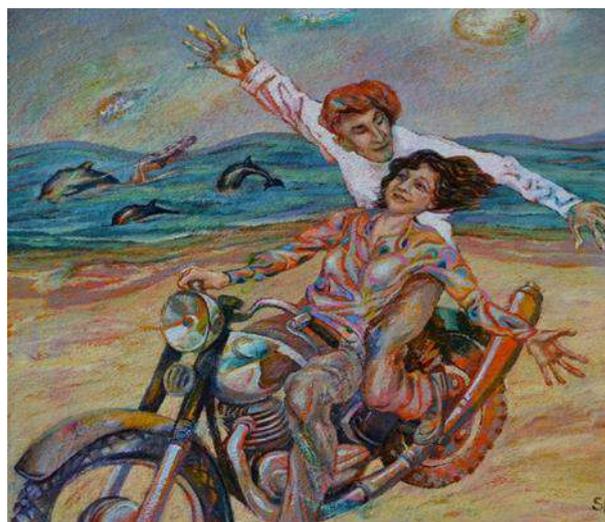
Картина «Щастя в руках янгола» передає потужну ідею світла, що дарує радість, гармонію та зцілення.

Янгол, написаний у стилі сучасної експресії, ніби живе у вирі фарб і енергій, що підкреслюють його зв'язок із вищими силами. Основний сенс картини – щастя завжди поруч, воно тече крізь нас, як енергія, і важливо лише простягнути руки, щоб прийняти його.

У роботах Олександра Степановича відчувається постійний рух: образи та предмети набувають ознак активного життя, а простір притягує погляд глядача, створюючи відчуття візуальної напруги. Цей ефект досягається завдяки динамічній пластиці форм та продуманій композиційній структурі, що базується на взаємодії лінійних та кольорових акцентів. Визначальною рисою картин художника є повна відмова від одноманітної колірної гами на користь багатогранної живописної фактури.

Багато творів цього стилю вирізняються унікальним вибором кольорів, високою виразністю, багатогранністю композицій та глибоким філософським змістом.

Вони викликають радість, захоплення, створюють у глядача більш оптимістичний погляд на світ. Безперечно, Олександр Шинін має власну концепцію, філософію художнього світосприйняття, що ґрунтується на особистому досвіді, на бажанні дивитися в майбутнє, як у творчості, так і в завданнях самого мистецтва.



«Якщо є ти, то є і я», полотно, олія. 2023р.

Картина «Якщо є ти, отже є і я» — це гімн кохання, свободі та гармонії.

Дівчина за кермом — уособлення енергії, сміливості та рішучості, яка веде їх до мрій.

Хлопець позаду, з рудим волоссям, сяє, як сонце, що зігріває та захищає їхній союз. Його руки, схожі на крила янгола, символізують підтримку, ніжність і довіру.

Ця картина — про кохання, яке не сковує, а дає крила. Про те, що справжнє єднання можливе лише там, де є свобода бути собою.



«Танок світанкового сонця» , полотно, акрил. 2024р.

Значущим є й те, що Олександр Шинін не лише активно займається професійною творчістю, а й поєднує її з плідною педагогічною діяльністю. Спираючись на особистий досвід, митець займається розвитком творчих здібностей здобувачів вищої освіти бакалавра та магістра за спеціальностями ВЗ Декоративне мистецтво та ремесла і 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Студенти-художники проходять виставками і беруть участь у виставках Національної спілки художників України, де показують не тільки креативне композиційне рішення, а високий художньо-професійний рівень, зокрема, оригінальні техніки виконання в живописі, їх послідовність, психологію сприйняття кольору, розкриття філософії тем, практичне втілення

сучасного нового формоутворення. Для майбутніх художників це пошук індивідуального почерку та більш глибокого мислення в живопису і образотворчому мистецтві в цілому.

Творча школа Олександра Степановича – О. Висоцька, С. Веденецька, Л.Стадник, В.Куценко, К. Бондар, М.Береза, Д. Нагирняк, В. Хлівна, О. Бублікова, Н.Заморська, Т. Гавловська, І. Товмаченко, Д. Долечек, гідно репрезентують рідне місто на всеукраїнських і міжнародних конкурсах та фестивалях у Франції, Румунії, Чехії, Італії, Німеччині, Польщі.

Попри відносну новизну спеціальності у мистецькому просторі Поділля, завдяки діяльності таких фахівців, як Олександр Шинін, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського поступово утверджується як провідний осередок розвитку вищої художньої освіти регіону.



Здобувачі вищої освіти-художники на виставкомі у Вінницькій Національній спілці художників України 2026 р.

Висновки. У творчості Шиніна відсутня будь-яка фальш чи поверховість: натомість відчутні талант, глибоке чуття кольору, довершеність композиційної побудови, фантастичне світобачення та гармонія, що відкриває філософську й психологічну сутність зображуваного. Усіх їх об'єднує точність і чистота художнього висловлювання, творчість унікального митця.

Твори Олександра Шиніна настільки індивідуальні, що їх неможливо сплутати: вони впізнавані за стилем, багаті за тематичними напрямками, ідейним наповненням, образною структурою та різноманітними формотворчими засобами, що у своїй сукупності формують якісний, індивідуальний і неповторний художній стиль.

Його полотна постають своєрідними філософськими роздумами про цінності життя. У пошуках нових виражальних та образотворчих засобів художник звертається до вражень, навіяних реаліями світу. Навіть коли художник створює твори, що виходять за рамки академічних канонів, він зберігає послідовність та внутрішню логіку.

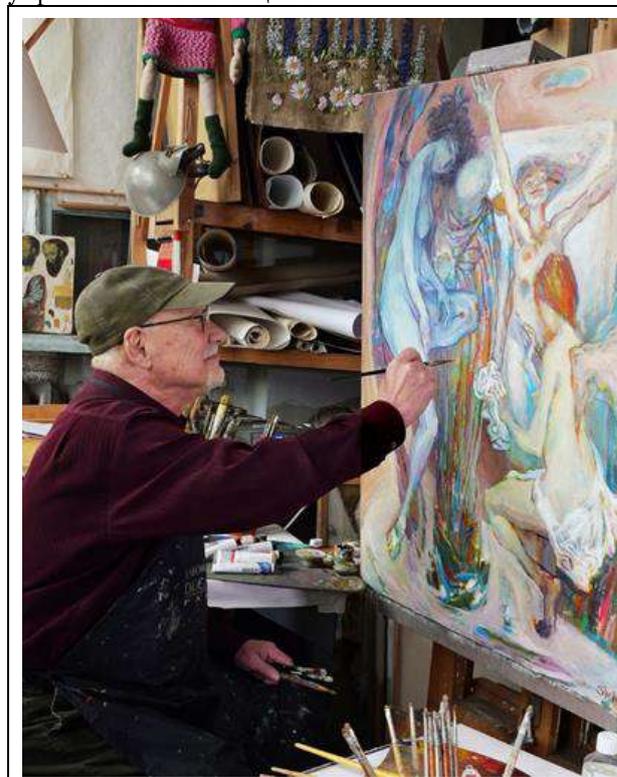
Емоційний вплив робіт О. Шиніна викладає естетичну насолоду у глядача, сприяючи відчуттю духовної єдності з безмежним космосом. Джерелом творчої енергії художника є безмежна любов до мистецтва, поряд із чистотою людського серця. Відкритий до будь-яких творчих експериментів, здатний руйнувати стереотипи та відкидати будь-які догми, залишаючись вірним собі, Олександр Шинін прагне досягти у своїх творах божественного сенсу мистецтва, чого можуть досягти лише справді талановиті люди.

Варто зазначити, що, будучи від природи обдарованим, він ефектно поєднує освітні та мистецькі аспекти своєї діяльності. Його педагогічна майстерність ґрунтується на вмінні

вибудовувати навчальний процес через утвердження позитивних емоцій, відчуття прекрасного й піднесеного. Художник переконливо довів, що сучасний митець має бути готовим до складних формальних експериментів, які, попри свою багатозаровість, нерозривно пов'язані з духом часу.

На думку О. Шиніна, «художнику відведено роль не лише виконавця, а й композитора, режисера, а інколи навіть наставника. Він має бути філософом і мислителем, тоді як фарби виступають лише інструментом для донесення думки до глядача».

Творчість митця безперечно становитиме вагоме надбання для збагачення сучасного українського мистецтва..



Олександр Степанович Шинін

Список використаних джерел:

- Зузяк Т.П. (2021).** Філософський погляд на мистецтво олександра Шиніна. Мистецтвознавство України. №21, 2021. DOI: <https://doi.org/10.31500/2309-8155.21.2021.254667>
- Платон (2000).** Держава / Пер. з давньогр. Д. Коваль. Київ: Основи, 2000. 355 с. URL: <http://litopys.org.ua/plato/plat.htm>
- Сковорода, Григорій Савич (1973).** Повне зібрання творів : в 2 т. / Григорій Сковорода; редкол.: В. І. Шинкарук (голов. ред.), В. Ю. Євдокименко, Л. Є. Махновець [та ін.]. Київ : Наукова думка, Т. 2 . 573 с. URL: <https://chtyvo.org.ua/authors/Skovoroda/Narkis/>
- Шевченко Т. (2021).** Кобзар : вперше зі щоденником автора. 3-є вид. Х.: Клуб Сімейного Дозвілля. 957 с. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_eash/cgiirbis_64.exe
- Шинін О. (2019).** Ізоаксіологізм: новий підхід у сучасному живописі <https://www.vin.gov.ua/news/ostanni-novyny/21451-khudozhnyk-oleksandr-shynin-predstavyyv-na-svoii-vystavtsi-novyi-napriamok-v-mystetstvi-izoaksiolohizm>
- Шинін О.С. (2025).** Інтерв'ю з художником про філософію живопису.

References:

- Zuziak T.P. (2021).** A philosophical view of the art of Alexander Shinin. *Mystetstvoznavstvo Ukrainy* . №21, 2021. [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.31500/2309-8155.21.2021.254667>
- Platon (2000).** State / Per. z davnohr. D. Koval. Kyiv: Osnovy, 2000. 355 s. [in Ukrainian]. URL: <http://litopys.org.ua/plato/plat.htm>
- Skovoroda, Hryhorii Savych (1973).** Complete works: in 2 volumes / Hryhoriy Skovoroda; redkol.: V. I. Shynkaruk (holov. red.), V. Yu. Yevdokymenko, L. Ye. Makhnovets [ta in.]. Kyiv : Naukova dumka, T. 2. 573 s. [in Ukrainian]. URL: <https://chtyvo.org.ua/authors/Skovoroda/Narkis/>
- Shevchenko T. (2021).** Kobzar: for the first time with the author's diary. 3rd edition. Kh.: Klub Simeinoho Dozvillia. 957 c. [in Ukrainian]. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_eash/cgiirbis_64.exe
- Shynin O. (2019).** Isoaxiologism: a new approach in contemporary painting <https://www.vin.gov.ua/news/ostanni-novyny/21451-khudozhnyk-oleksandr-shynin-predstavyyv-na-svoii-vystavtsi-novyi-napriamok-v-mystetstvi-izoaksiolohizm> [in Ukrainian].
- Shynin O.S. (2025).** Interview with the artist about the philosophy of painting. [in Ukrainian].

Про авторів

Тетяна Зузяк, кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: tetiana.zuziak@vspu.edu.ua

Оксана Марущак, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: oksana.marushchak@vspu.edu.ua

Віктор Соловей, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: victorsolovey79@gmail.com

About the Authors

Tetiana Zuziak, Candidate of Arts, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: tetiana.zuziak@vspu.edu.ua

Oksana Marushchak, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: oksana.marushchak@vspu.edu.ua

Viktor Solovei, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: victor.solovei@vspu.edu.ua

УДК 37.013.42:378.147:7.071.4:792

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-3](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-3)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ТЕАТРАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ

Ірина Швець¹ 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 08.10.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті обґрунтовано теоретико-методологічні засади формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя мистецтва в умовах театральних педагогічних інновацій. Потреба в оновленні змісту та методів підготовки мистецьких кадрів обумовлена викликами сучасної освіти, зокрема запровадженням Концепції Нової української школи, яка передбачає розвиток креативного, комунікабельного, естетично чутливого педагога, здатного впливати на учнів через засоби мистецтва. Педагогічна майстерність у цьому контексті розглядається автором як багатокомпонентне професійне утворення, що поєднує предметну, методичну, комунікативну, емоційно-виразну та артистичну складові. Особливу увагу приділено феномену педагогічного артистизму, який виступає як інтегральна якість учителя мистецтва, що забезпечує емоційно-виразну та художньо насичену педагогічну взаємодію з учнями. Встановлено, що ключовими чинниками формування педагогічної майстерності є опанування технік акторської майстерності, здатність до імпровізації, емоційного самовираження, володіння голосом, пластикою, мімікою, здатність до творчої інтерпретації навчального матеріалу. Розкрито потенціал театральних педагогічних інновацій, які виступають як інтерактивні технології з елементами драматизації, рольової гри, імпровізації, театралізованої взаємодії і сприяють розвитку професійних і особистісних якостей майбутнього вчителя мистецтва. Зроблено акцент на тому, що ефективна професійна підготовка передбачає не лише академічне засвоєння знань, а й активне занурення у театральні педагогічні практики, які стимулюють креативне мислення, емпатію, сценічну виразність та здатність до організації естетично цілісного навчального простору. Автор акцентує на доцільності впровадження в систему фахової підготовки вчителя мистецтва дисципліни «Основи акторської майстерності» і пропонує методичну реалізацію через дворівневу структуру навчання – «цех тренінгу» (опанування базових акторських технік) і «творчий цех» (розвиток імпровізаційних, інтерпретаційних і режисерських умінь). У статті окреслено методи і вправи, що використовуються на кожному етапі підготовки, запропоновано методичну модель інтеграції театральних засобів у педагогічну освіту. Узагальнено, що формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя мистецтва в умовах театральних педагогічних інновацій вимагає зміни традиційної парадигми підготовки фахівців на користь інтегративного підходу, що поєднує педагогіку, психологію, театрознавство та методику викладання мистецьких дисциплін.

Ключові слова: педагогічна майстерність; театральна педагогіка; артистизм; сценічна виразність; інтегративна підготовка; мистецька освіта.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF DEVELOPING FUTURE ART TEACHERS' PEDAGOGICAL MASTERY THROUGH THEATRICAL AND PEDAGOGICAL INNOVATIONS

Iryna Shvets¹

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

Abstract

The article substantiates the theoretical and methodological principles of the formation of pedagogical skills of a future art teacher in the conditions of theatrical and pedagogical innovations. The need to update the content and methods of training artistic personnel is due to the challenges of modern education, in particular, the introduction of the Concept of the New Ukrainian School, which provides for the development of a creative, communicative, aesthetically sensitive teacher, capable of influencing students through the means of art. Pedagogical skills in this context are considered by the author as a multi-component professional education that combines subject, methodological, communicative, emotionally expressive and artistic components. Special attention is paid to the phenomenon of pedagogical artistry, which acts as an integral quality of an art teacher, ensuring emotionally expressive and artistically rich pedagogical interaction with students. It has been established that the key factors in the formation of pedagogical skills are the mastery of acting techniques, the ability to improvise, emotional self-expression, mastery of voice, plasticity, facial expressions, the ability to creatively interpret educational material. The potential of theatrical and pedagogical innovations is revealed, which act as interactive technologies with elements of dramatization, role-playing, improvisation, theatrical interaction and contribute to the development of professional and personal qualities of a future art teacher. The emphasis is placed on the fact that effective professional training involves not only academic assimilation of knowledge, but also active immersion in theatrical and pedagogical practices that stimulate creative thinking, empathy, stage expressiveness and the ability to organize an aesthetically holistic educational space. The author emphasizes the feasibility of introducing the discipline "Fundamentals of Acting" into the system of professional training of art teachers and proposes a methodical implementation through a two-level structure of training - "training workshop" (mastering basic acting techniques) and "creative workshop" (development of improvisational, interpretative and directing skills). The article outlines the methods and an exercise used at each stage of training, and proposes a methodological model for integrating theatrical means into pedagogical education. It is summarized that the formation of pedagogical skills of a future art teacher in the conditions of theatrical and pedagogical innovations requires a change in the traditional paradigm of training specialists in favor of an integrative approach that combines pedagogy, psychology, theater studies and methods of teaching artistic disciplines.

Keywords: pedagogical skills; theatrical pedagogy; artistry; stage expressiveness; integrative training; artistic education.

Постановка наукової проблеми. Сучасна мистецька освіта постає перед викликами оновлення змісту, методів та форм підготовки вчителя, здатного діяти в умовах Нової української школи, використовувати інтегративний потенціал мистецтва, забезпечувати креативний підхід до навчання. Відомо, що система професійних навичок

учителя мистецтва є складною та багатогранною. Вона охоплює комплекс розвинених творчих здібностей і вмінь: музично-виконавських, хормейстерських, вокальних, художніх, акторських і режисерських, які забезпечують ефективне навчання, виховання та розвиток учнів засобами мистецтва. У зв'язку з цим, комплексний професійний розвиток

майбутнього фахівця передбачає обов'язкове залучення до різних видів мистецької діяльності, зокрема театрального мистецтва.

З огляду на те, що педагогічну майстерність часто порівнюють із «театром одного актора», важливим напрямом фахової підготовки майбутнього вчителя мистецтва постає формування артистизму та акторсько-сценічних умінь, зокрема поставленого голосу, природності рухів, виразної міміки.

Таким чином, підготовка фахівців, здатних до емоційно забарвленої, творчої взаємодії з учнями, розкриття їхнього музичного потенціалу та кваліфікованої організації музично-театральної діяльності у школі, постає одним із пріоритетних напрямів сучасної мистецької освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В педагогіці окреслено самостійний напрямок, орієнтований на використання засобів театального мистецтва та ідей театральної педагогіки у фаховій підготовці вчителя. Основи розуміння педагогічної технології і техніки, що є складниками педагогічної майстерності, закладені в педагогічній спадщині Макаренка А.С. Видатний педагог вказував на схожість акторської і педагогічної професії. У роботі «Мета виховання» одним з основних методів, що «надасть можливість кожній окремій особистості розвивати свої особливості, зберігати свою індивідуальність» він вважав гру (Мартиненко, Гончарова, 2018, с. 55). Педагогічні принципи німецького композитора й педагога Карла Орфа втілені в методичному посібнику «Schulwerk» (Haselbach, Kugler, 2020) і спрямовані на комплексний розвиток дитини. Педагогічний артистизм розглядається, як сукупність акторсько-режисерських умінь вчителя, до яких належить здатність створювати інтерпретацію музичного твору, вміння імпровізувати, художньо втілювати ідеї, створювати творчу атмосферу.

Фундаментальні наукові пошуки в галузі теорії і методики професійної освіти, проблем естетичного виховання розкриті в публікаціях академіка Зязюна І.А. Вони містять перспективні ідеї щодо активного використання засобів театального мистецтва і компонентів театральної педагогіки в процесі формування педагогічної майстерності вчителя і розвитку творчої індивідуальності.

На дотичність педагогічної техніки і техніки акторської гри вказує ґрунтовне дослідження

Абрамяна В. Ц. (1996) «Театральна педагогіка», в якому висвітлені питання формування техніки й технології вчителя засобами театральної педагогіки. Сучасні дисертаційні дослідження вітчизняних науковців дають підставу стверджувати, що в театральній педагогіці закладено великі можливості. Так, у науковій праці Дергач М. О. (2012) «Театральне мистецтво як засіб формування особистості в історії педагогічної думки та школи України в ХХ столітті» досліджено вплив театру на творчий розвиток особистості в різні історичні часи, осмислений виховний потенціал театального мистецтва та проаналізовано різні підходи до його використання в освітньому процесі. Ґрунтовний аналіз розвитку професійної майстерності вчителів засобами театального мистецтва містить дослідження Стихун Н. В. (2017) «Розвиток професійної майстерності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів засобами театального мистецтва (20–80-ті рр. ХХ ст.)». Широке коло питань щодо формування педагогічного артистизму у здобувачів вищої освіти мистецьких вузів є предметом досліджень Падалки Г.М. (2008). Обґрунтування концептуальних засад педагогіки мистецтва, питання місця і ролі театального мистецтва у створенні особливої технології фахової підготовки майбутніх учителів викладено в монографіях Отич О. М. (2009) «Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти», Барнича М. М. (2018) «Психотехніка актора. Майстер-клас», Гусакової Н. М. (2021) «Театральна педагогіка: підготовка нової генерації творчих кадрів в системі вищої освіти. Сценічне мистецтво: досвід, освіта, майстерність». Театрально-педагогічні інновації, як інтерактивні технології, що поєднують акторські практики з освітніми цілями представлені у дослідженнях Кузнецової О.М.(2021), Кузьміної І.О. (2020), Шапран Т.О. (2019). Педагоги-науковці Василевська-Скупа Л. П., Швець І.Б., Кравцова Н. Є. (2023) розглядають підготовку майбутнього вчителя мистецтв до професійної діяльності в тісному взаємозв'язку з формуванням його світоглядних орієнтацій, морально-етичних засад, театральної та музичної культури, розвиненої уяви, фантазії, інтуїтивного мислення, організаторських здібностей і глибокого розуміння дитячої психології (Василевська-Скупа, Кравцова, Швець, 2023, с. 50-56). Бровчак. Л. С., Старовойт

Л. В. пропонують у своїх дослідженнях методологічний підхід впровадження інноваційного досвіду в професійну підготовку вчителя мистецьких дисциплін, в основу якого закладено розуміння інноваційно-орієнтованого навчання, як «певної протилежності традиційному, нормативному» (Brovchak, Starovoit, Likhitska, Todosiienko, Shvets, 2024. с. 134).

Про актуальність проблеми інтеграції педагогічної і акторської майстерності свідчить дослідження американського письменника, блогера Девіда Аллена. Він аналізує педагогічні навички, які вказують на високий рівень розвитку професійних здібностей і володіння педагогічною технікою. Серед них є ті, в основу яких закладена акторська майстерність: варіативність стимуляції учнів, яка виявляється в «багатозвучному» викладі навчального матеріалу і невимушеній, природній поведінці вчителя; вміле використання невербальних засобів: міміки, жестів, пауз, погляду тощо; ілюстрування і наведення прикладів; побудова лекцій за законами драматургії: введення, зав'язка, розвиток, кульмінація, фінал (Allen, 2008).

Зарубіжні дослідники Коуркоуліс Л., О'Донохью Д. розглядають сучасне театральне мистецтво в контексті вирішення завдань виховання в школі (Kourkoulis, 2021, с. 26; O'Donoghue, 2020, с. 294). Педагоги науковці Міллер У., Кардамон А., Мін Цуей Ні розглядають театр як феномен сучасної реальності і вважають доцільним використання елементів театралізації для розв'язання особистісних і предметних освітніх завдань (Miller, Cardamone, 2021; Ni, 2020, с. 18-23).

Особливу увагу в контексті театральної педагогічної підготовки заслуговує європейська концепція Drama-in-Education («драма в освіті»), яка отримала широке поширення у Великій Британії, Ірландії, Скандинавських країнах, Канаді та Австралії. Засновники цього підходу - Дороти Гіткот, Гевін Болтон і Сесіл Болтон (1995) - розробили фундаментальні принципи використання драми як засобу пізнання, педагогічної дії та формування критичного мислення (Heathcote, Bolton, 2010). Центральне місце в цьому підході відводиться ролі педагога як учасника дії (teacher-in-role). Такий підхід, на думку авторів, дозволяє подолати авторитарну модель навчання та перейти до спільного

пошуку рішень, співпереживання, взаємної відповідальності.

Незважаючи на розбіжності в акцентах, усі вітчизняні та зарубіжні дослідники одноставно визнають важливість театру як трансформаційного інструменту педагогіки, що має потенціал для оновлення змісту й методів підготовки майбутніх учителів мистецтва.

Попри активну модернізацію вищої освіти, система підготовки вчителя мистецтва ще не повною мірою враховує потреби інтегрованого розвитку педагогічної та артистичної складових. Залишається фрагментарним впровадження театральних педагогічних технологій у навчальний процес, а також недостатньо сформованими залишаються теоретико-методологічні засади цього напрямку. Проблема полягає в тому, що галузь «Мистецтво» знаходиться на перетині педагогіки, психології, театрознавства, але потребує чіткої систематизації понять, принципів, методів, а також обґрунтування педагогічної цінності театру як освітнього ресурсу.

Мета статті – є теоретичне обґрунтування інтегративного підходу до формування педагогічної майстерності вчителя мистецтва з опорою на сучасні театральні педагогічні практики, а також аналіз методичних прийомів, що сприяють формуванню педагогічної майстерності у навчальній та практичній діяльності.

Виклад основного матеріалу. У системі професійної мистецької освіти поняття педагогічна майстерність посідає ключове місце, адже воно відображає рівень готовності педагога до ефективного здійснення освітнього процесу. Згідно з Падалкою Г.М., педагогічна майстерність - це «здатність учителя керувати освітнім процесом, впливаючи на особистість учня не лише інтелектуально, а й емоційно, естетично, духовно» (Падалка, 2008, с. 45). Отже, педагогічну майстерність учителя мистецтва ми розглядаємо як інтегровану професійну якість, яка поєднує в собі глибокі предметні знання, володіння ефективними методами навчання, високий рівень комунікативних навичок, емоційну інтелігентність, сценічну виразність та здатність до творчої імпровізації. Педагогічна майстерність вчителя мистецтва проявляється у низці ключових аспектів, що охоплюють як професійні, так і особистісні характеристики фахівця, необхідні для ефективного здійснення мистецько педагогічної діяльності.

Базовим компонентом є методична компетентність - здатність обирати і практично застосовувати оптимальні методи навчання відповідно до поставленої мети, вікових особливостей учнів, специфіки навчального матеріалу.

Важливим аспектом педагогічної майстерності є комунікативна культура, яка виявляється у здатності ефективно взаємодіяти з учнями, будувати навчальний діалог на основі довіри та емоційного контакту. Для цього вчитель має володіти виразним мовленням, вмінням чути і відчувати учнів, адже це створює передумови для формування сприятливого освітнього середовища, в якому мистецтво стає живим простором спілкування, емоційного розвитку та творчого самовираження.

Суттєвою ознакою майстерності вчителя є здатність до творчої імпровізації, умінні реагувати на зміну освітніх обставин і діяти гнучко, залучати різноманітні художні засоби в зміст і методику занять.

Не менш важливим аспектом педагогічної майстерності є рефлексивність. Рефлексивний підхід передбачає постійне самовдосконалювання, готовність до змін і оновлення педагогічного інструментарію, здатність надавати об'єктивну оцінку власній діяльності.

Особливої уваги набуває категорія артистизму. Артистизм виступає системоутворювальним елементом педагогічної діяльності, що забезпечує емоційну переконливість, естетичну виразність і глибину впливу на учня через інтонацію, міміку, жест, паузу, рух.

Практичні спостереження засвідчують, що навіть високий рівень педагогічної та методичної підготовки не завжди забезпечує яскраве втілення творчого задуму. Брак пластичної свободи, психофізична скутість, або, навпаки, надмірна активність нерідко знижують виразність педагогічної дії. Ми вважаємо, що подібні недоліки є наслідком недостатнього використання театральних педагогічних інновацій в системі професійної підготовки вчителів мистецтва.

У межах сучасного педагогічного дискурсу поняття «театральні педагогічні інновації» охоплює систему новітніх методів, форм і підходів, що інтегрують театральне мистецтво у структуру професійної педагогічної підготовки (Завалко, 2013, с. 37). В цьому контексті

театральні педагогічні інновації відіграють особливу роль: вони забезпечують перехід від традиційної освітньої моделі, орієнтованої переважно на формальне опанування фахових знань і методик, до комплексного, інтегративного формату підготовки. Особливість професійної підготовки майбутнього вчителя мистецтва в умовах застосування театральних педагогічних інновацій полягає в тому, що становлення його педагогічної майстерності розглядається як багатогранний процес розвитку, який охоплює інтелектуальну, емоційну, тілесну, соціальну, комунікативну та художньо-естетичну сфери. Такий підхід вимагає створення освітнього середовища, в якому студент залучається не лише до академічного засвоєння змісту, а й до інтенсивного творчого досвіду, що розгортається у форматі театралізації, імпровізації, театралізованого взаємозв'язку. Варто підкреслити, що в умовах впровадження театральних педагогічних інновацій змінюються не лише організаційні форми навчання, а й сутнісні акценти змісту професійної підготовки майбутніх учителів мистецтва.

Усвідомлюючи необхідність пошуку ефективних навчально-методичних засобів для розвитку педагогічної майстерності студентів, на кафедрі вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського було запроваджено дисципліну «Основи акторської майстерності». Її зміст зорієнтований на розвиток ключових артистичних умінь, зокрема: виразного мовлення, жестової пластики, тілесної свободи, імпровізаційних навичок та вміння керувати емоційною атмосферою в педагогічному процесі. Основні завдання опанування курсом «Основи акторської майстерності» охоплюють: ознайомлення з особливостями акторської творчості в театральному та естрадному мистецтві, засвоєння базових принципів музичної, естрадної та театральної драматургії, оволодіння технікою сценічної гри та практичне застосування її засобів, а також розвиток навичок пластичної виразності.

З огляду на специфіку мистецької педагогіки, у процесі викладання навчальної дисципліни «Основи акторської майстерності» широко застосовуються театральні педагогічні інновації, що поєднують елементи акторських

технік, драматургічні форми взаємодії, рольові моделі поведінки та творчо ігрові стратегії навчання. Спираючись на методологічні підходи провідних режисерів і авторів акторських шкіл, доцільним та результативним видається структурування практичних занять з вказаної дисципліни у форматі двоетапної моделі: етапу «цех тренінгу» - спрямованого на розвиток базових психофізичних навичок, та етапу «творчого цеху» - орієнтованого на імпровізацію, сценічне перевтілення та створення цілісного художнього образу. Кожен із зазначених етапів базується на визначених методах, що містять систему спеціалізованих практичних прийомів і вправ. Ефективними інструментами розвитку артистизму, сценічної виразності та педагогічної імпровізаційності, що застосовуються в «цеху тренінгу» є:

- метод драматизації, який передбачає створення інсценізованих ситуацій, у яких студенти виконують ролі літературних, музичних або вигаданих персонажів. Цей метод розвиває сценічну виразність, міміку, інтонацію, жестикуляцію та вміння передавати емоційний стан;

- метод рольової гри, що полягає у відтворенні педагогічних або мистецьких ситуацій, коли студент виступає в ролі вчителя, учня, диригента, критика, слухача тощо. Метод сприяє розкриттю, сценічній природності, формує здатність до педагогічної імпровізації;

- метод імпровізації, спрямований на розвиток спонтанної виразності, здатності діяти без попереднього сценарію, швидко приймати рішення у педагогічно творчих ситуаціях;

- тренінг сценічного мовлення, спрямований на розвиток голосових якостей, дихання, дикції, тембру, інтонаційної насиченості мовлення. Цей метод є базовим у театральній підготовці і надзвичайно актуальним для вчителя мистецтв, який часто працює голосом на публіку.

«Цех тренінгу» також містить вправи, що сприяють регуляції психічного стану («Кішка», «Обійми плечі», «Струшуємо зайве», «Напруження розслаблення» та ін.); розвитку дихання («техніка 4-7-8»; «Глибоке дихання» з акцентом на рух живота; «Почергове дихання ніздрями», «Дихання джмеля», «Насос», «Свічка» та ін.); активізації міміки та мімічних м'язів («Гримаси», «Маятник»); спеціальні

вправи на техніку руху, пластичність та виразність жесту («Пружина», «Хвиля», «Змія», «Скульптура», «Зміна обстановки») та ін.

Другий етап - «творчий цех» - відіграє ключову роль у формуванні креативної складової педагогічної майстерності. Його зміст спрямований на розкриття індивідуального творчого потенціалу студентів, розвиток фантазії, ініціативності, формування навичок режисури. Практична реалізація передбачає виконання широкого спектру творчих завдань: створення авторських казок з елементами діалогів, пластичних етюдів, розігрування імпровізаційних сценок на задану тему, драматизацію фрагментів літературних творів, поезії або фольклору із залученням елементів лялькового театру, предметного театру. Студенти навчаються бачити потенціал кожного художнього тексту або музичного фрагмента як драматургічної основи майбутньої сценічної мініатюри.

Усі описані методи є ефективними інструментами не лише для розвитку сценічних навичок, а й для формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя мистецтва. Артистизм у цьому контексті постає не як акторська гра заради ефекту, а як глибока педагогічна якість, яка надає викладанню мистецького змісту переконливості, емоційності та справжньої естетичної сили.

Висновки. Розгляд теоретико-методологічних засад, особливостей практичної реалізації інноваційного потенціалу театральної педагогіки у процесі підготовки майбутнього вчителя мистецтва дає підстави стверджувати, що формування педагогічної майстерності в умовах театральних педагогічних інновацій виходить за межі традиційного навчального процесу і постає як багатовимірною діяльністю, що інтегрує елементи акторської гри, режисури, сценічної виразності, імпровізаційності та педагогічного проектування. Категорія педагогічного артистизму, проаналізована у контексті спорідненості театральної та педагогічної діяльності, розкриває глибоку сутність професійної майстерності вчителя мистецтва як особистості, здатної впливати на учнів не лише знаннями, а й засобами естетичної взаємодії.

Список використаних джерел

- Василевська-Скупа, Л. П., Кравцова, Н. Є., & Швець, І. Б. (2023).** Міждисциплінарна інтеграція як важливий чинник професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Т. 29. 50-56.
URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/41080>
- Завалко, К. З. (2013).** Педагогічна інноватика в теорії та практиці музичної освіти: монографія. Друк. «Черкаський ЦНП», 520 с.
- Падалка, Г. М. (2008).** Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України, 274 с.
- Мартиненко, Л. Б., & Гончарова, О. В. (Укл.). (2018).** Філософія педагогічної культури: навчально-методичний посібник. ВПЦ «Візаві», 306 с.
- Brovchak, L. S., Starovoit, L. V., Likhitska, L. M., Todosiienko, N. L., & Shvets, I. B. (2024).** Integrating music, drama and visual arts in extracurricular programs: enhancing psychological development in early school-aged children. [Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies]. 5(3), e24052. URL: <https://doi.org/10.51798/sijis.v5i3.791>
- Allen, D. (2008).** Making It All Work: Winning at the game of work and the business of life. Little, Brown Book Group. 320 p.
- Haselbach, B., Kugler, M. (Eds.). (2020).** Orff-Schulwerk. Grundlagentexte 1932-2010. München, 214 p.
- Heathcote, D., Bolton, G. (2010).** Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education. Heinemann.
- Kourkoulis, L. (2021).** Morality, Consciousness, and the Phenomenal World: A Future Art Curriculum. [Art Education]. 74 (1), 26 - 30.
- Miller, W., Cardamone, A. (2021).** Educating Through Art, Ecology, and Ecojustice: A Rain Barrel Project. [Art Education]. 74 (1), 40 - 45.
- Ni, M.-T. (2020).** Walter Sicket's Music-Hall Scenes and Theatricality of Modern Experience. [International Journal of Art and Art History]. 8 (2), 17 - 23.
- O'Donoghue, D. (2020).** Engaging Conversations in Art Education. [Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research]. 61 (4), 293 - 297.

References

- Vasylevska-Skupa, L. P., Kravtsova, N. Ye., & Shvets I. B., (2023).** Interdisciplinary integration as an important factor in the professional training of a future teacher of musical art. Naukovyi chasopys of Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University. Series 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity, 29, 50-56. [in ukrainian].
- Zavalko, K. (2013).** Pedagogical innovation in the theory and practice of music education: monograph. Druk. «Cherkaskyi TsNP», 520 s. [in Ukrainian].
- Padalka, H. M. (2008).** Art Pedagogy (Theory and methodology of teaching art disciplines). K: Osvita Ukrainy, 2008. 274 s. [in Ukrainian].
- Martynenko, L. B., & Honcharova, O. V. (Ukl.). (2018).** Philosophy of pedagogical culture: a teaching and methodological manual. Visavi Publishing and Printing Center, 306 s. [in Ukrainian].
- Brovchak, L. S., Starovoit, L. V., Likhitska, L. M., Todosiienko, N. L., & Shvets, I. B. (2024).** Integrating music, drama and visual arts in extracurricular programs: enhancing psychological development in early school-aged children. Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies, 5(3), e24052.
- Allen, D. (2008).** Making It All Work: Winning at the game of work and the business of life. Little, Brown Book Group. 320 p.
- Haselbach, B., Kugler, M. (Eds.). (2020).** Orff-Schulwerk. Grundlagentexte 1932-2010. München, 214 p.
- Heathcote, D., Bolton, G. (2010).** Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education. Heinemann.
- Kourkoulis, L. (2021).** Morality, Consciousness, and the Phenomenal World: A Future Art Curriculum. Art Education, 74 (1), 26 - 30.

- Miller, W., Cardamone, A. (2021).** Educating Through Art, Ecology, and Ecojustice: A Rain Barrel Project. *Art Education*, 74 (1), 40 – 45.
- Ni, M.-T. (2020).** Walter Sicket's Music-Hall Scenes and Theatricality of Modern Experience. *International Journal of Art and Art History*, 8 (2), 17 – 23.
- O'Donoghue, D. (2020).** Engaging Conversations in Art Education. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research*. 61 (4), 293 – 297.

Про автора

Ірина Швець, Народна артистка України, професор кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця, Україна, e-mail: Shurikira@ukr.net

About the Author

Iryna Shvets, People's Artist of Ukraine, Professor of the Department of Vocal and Choral Training, Theory and Methods of Music Education Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: Shurikira@ukr.net;

УДК 378.091.3:808.5

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-4](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-4)

МИСТЕЦТВО «ЖИВОГО СЛОВА» ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Олександр Лавріненко 

Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України м. Київ, Україна

Надійшла до редакції / Received: 13.10.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті розглянуто сутність і специфічні особливості «живого слова» викладача закладу вищої освіти як вищого рівня педагогічної майстерності, мистецтва впливу на інтелект, волю й почуття студентської молоді. Доведено значимість і пріоритетність ораторського мистецтва викладача у системі його професійних компетентностей, розкрито необхідність оволодіння мовленнєвою комунікацією як майбутніх викладачів, так і науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, які мають постійно вдосконалювати власне мовлення, зокрема олюднювати й опочуттєвлювати словесну дію. На основі аналізу широкого спектру досліджень українських науковців, присвячених теорії і практиці педагогічної майстерності, театральної педагогіки, сценічної мови і риторичної довершеності викладачів, здійснено обґрунтування специфічних особливостей використання «живого слова» як дієвого інструмента під час освітньої роботи викладача, а також сформульовані практичні поради щодо вдосконалення краси педагогічного мовлення викладача засобами «живого слова». Акцентовано увагу на необхідності збільшення питомої ваги курсу «Основи педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти» в умовах магістратури, зокрема в царині вдосконалення мисленнєво-мовленнєвої довершеності майбутніх викладачів, які організують освітньо-виховний процес під час війни, долаючи труднощі світосприймання й ментальні розлади студентської молоді, серця яких «зранені» війною. Визначені сутнісні характеристики «живого слова» викладача у системі організації професійно-педагогічної взаємодії як дієвого індикатора його педагогічного іміджу і показника рівня сформованості професіоналізму.

Ключові слова: мистецтво «живого слова», викладач закладу вищої освіти, мовленнєва комунікація, естетика «живого слова», педагогічна майстерність, вербальна комунікація.

UDC 378.091.3:808.5

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-4](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-4)

THE ART OF THE «LIVING WORD» OF A TEACHER OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF WAR.

Lavrinenko Oleksandr 

Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Abstract

The article considers the essence and specific features of the 'living word' of a teacher of a higher education institution as the highest level of pedagogical skill, the art of influencing the intellect, will and feelings of student youth. The significance and priority of the teacher's oratory in the system of his/her professional competences are proved, the necessity of mastering speech communication for both future teachers and research and teaching staff of higher education institutions, who should constantly improve their own speech, in particular, humanise and empathise with verbal action, is revealed. Based on the analysis of a wide range of studies by Ukrainian scholars on the theory and practice of pedagogical skills, theatrical pedagogy, stage speech and rhetorical perfection of teachers, the article substantiates the specific features of using the 'living word' as an effective tool in the educational work of a teacher, and also formulates practical advice on improving the beauty of a teacher's pedagogical speech by means of the «living word». Attention is focused on the need to increase the proportion of the course 'Fundamentals of Pedagogical Skills of a Teacher of a Higher Education Institution' in the context of a master's degree, in particular in the field of improving the thinking and speaking skills of future teachers who organise the educational process during the war, overcoming the difficulties of world perception and mental disorders of student youth whose hearts are 'wounded' by the war. The essential characteristics of the 'living word' of a teacher in the system of organising professional and pedagogical interaction as an effective indicator of his/her pedagogical image and an indicator of the level of professionalism are determined.

Translated with DeepL.com (free version)

Keywords: art of the «living word», teacher of a higher education institution, speech communication, aesthetics of the «living word», pedagogical skills, verbal communication.

Постановка наукової проблеми. В сучасній педагогічній науці гостро постає проблема: процес викладання у вищому закладі освіти – це мистецтво чи наука? Багато дослідників цього феномену акцентують увагу власне на мистецтві, бо кожне заняття (лекційне, практичне, семінарське) є неповторним і хід цих занять, використовувані різноманітні засоби, емоційно-почуттєве забарвлення залежать від цілого ряду факторів, багато з яких важко викладачу передбачити. Діяльність викладачів ЗВО почасти порівнюють із творчістю композиторів, акторів, письменників, поетів і художників, оскільки їхній успіх ґрунтується на глибокому знанні людської душі, здатності до співпереживання,

співіснування у соціумі. Разом із тим, можна справедливо стверджувати й те, що викладання – це і наука з притаманними їй об'єктивними законами, що фіксують суттєві зв'язки і відношення у системі освіти, ґрунтуючись на взаємодії процесів викладання і учіння. Ці закони виконують роль домінуючих конструкцій, що забезпечують процес розвитку й саморозвитку особистості спеціаліста-професіонала.

У педагогічній дії викладача ЗВО достатньо чітко виявляється баланс науки й мистецтва. Якщо вести мову про рівень професіоналізму викладача, то міра і талант вибудувати педагогічну дію на позитивних почуттях прекрасного й піднесеного, а у деяких випадках і

комічного, є домінантним складником його педагогічної майстерності. Мистецтво викладання у ЗВО – це олюднена й опочуттєвлена педагогічна дія, що й до цього часу потребує категоріального наукового осмислення. Вона беззаперечно має ґрунтуватися на трьох взаємопов'язаних психологічних складниках: інтелекті, афекті й волі. Сучасному викладачу ЗВО, незалежно від предмета викладання, слід повсякчас насичувати педагогічну дію та її суб'єктів (студентів) позитивними естетичними почуттями. Одним із засобів досягнення почуттєвої насиченості є бездоганне володіння вербальними засобами комунікації – мовою і мовленням.

Беззаперечним є той факт, що викладач ЗВО з огляду на свої педагогічні функції є, певною мірою, оратором. Він має володіти мистецтвом слова, використовуючи арсенал засобів власної самопрезентації, за сприяння яких доносити до свідомості студентів свої переконання. Ці засоби – завжди індивідуальні й неповторні. «Живе слово» викладача – це професійне вміння

орієнтуватися в інтонаційному розмаїтті людської мови, здійснювати словесний вплив на інтелект, волю й почуття своїх вихованців, найбільш об'ємно і всебічно фіксувати неусвідомлювані категоріальні структури мислення.

За допомогою «живого слова» викладач ЗВО впливає на студентів і його мова, словесна дія стають дієвим інструментом впливу на ті чи інші здібності та властивості психіки вихованців. Особливо це стає очевидним у взаємодії зі студентами під час війни, коли більшість молоді відчула біль втрати рідних, стали невимушеними свідками звірств і знущань зичавілої руської армії, перебували в окупації чи були вимушено переміщені до більш безпечних територій, продовжуючи здобуття вищої освіти і маючи психологічні травми та «зранене» війною серце. Викладач безпосередньо впливає на почуття іншої людини, вражає її уяву, а звідси – будь-яка словесна дія – це своєрідне застосування тих чи інших способів впливу. Таким чином, значення «живого слова» викладача закладу вищої освіти в умовах сьогодення є чи не найголовнішим чинником у системі професійно-педагогічної взаємодії зі студентами, суттєвим показником рівня його педагогічної майстерності – системи професійних компетентностей і домінантного складника педагогічної діяльності-дії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Наукові проблеми розвитку мовлення викладачів закладів вищої освіти репрезентовані у працях сучасних дослідників феномену педагогічної майстерності й професіоналізму: Ю. Єлісовенка, І. Зязюна, К. Козиревої, Н. Лазаренко, М. Лещенко, Л. Мацько, В. Миргород, А. Семенової, О. Семенов, Л. Перетяги, Л. Підлісної та інших. Варто акцентувати увагу на навчально-методичному посібнику А. Капської «Педагогіка живого слова» (1997), що й до сьогодні слугує цінним матеріалом для дослідників мистецтва словесної комунікації педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України.

Мета статті – Розкрити сутність поняття «Живе слово» сучасного викладача закладу вищої освіти в обрисах його естетичного досвіду, продемонструвати необхідність оволодіння красою і вишуканістю мовленнєвої комунікації для ефективної організації педагогічного спілкування зі студентами в умовах дії воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Ведучи мову про специфічні особливості «живого слова» викладача, слід, на наше переконання звернутися до сутності цього поняття. І. Зязюн, досліджуючи специфічні особливості феномену педагогічної дії, звертає увагу на почуттєві стани людини під час естетичного сприйняття слова, поділяючи їх на стенічні (досить цінні для особистості, що сприяють її бадьорості, життєдіяльності, творчій натхненній праці) та астенічні (шкідливі для організму). Вчений зауважував: «З точки зору стенічних емоцій слід розглянути явище, яке із стародавніх часів дійшло до нас під назвою катарсису. Буквальне значення слова «катарсис» із часів Аристотеля – «очищення» (Зязюн, 1972).

Красою «живого слова», його витонченістю й неповторністю педагог ЗВО, як зокрема і професійний актор театру чи кіно, заражають студентів (глядачів) цілим комплексом позитивних почуттів. Поцінуючи красу педагогічної дії наставника-педагога, І. Зязюн у своїх філософських роздумах наводив слова видатного російського режисера й актора, який все своє життя пишався українським походженням – В. Немировича-Данченка (1858–1943 рр.): «Я постійно вживаю слово «заразливість», тому що будь-який талант – і письменницький, і акторський (додамо – і педагогічний) – полягає саме у здатності заражати інших людей своїми (поки що будемо їх так

називати) «переживаннями». Це і є талант, окрім «даних» – сценічних чи не сценічних» (Зязюн, 2008).

Якщо здійснити бодай побіжний аналіз рівня пересічної особистості абітурієнтів, які вступають до педагогічних вищих закладів освіти України на основі аналізу, здійсненого співробітниками відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України впродовж 2020-2025 рр., то впливають на поверхню досить негативні тенденції, притаманні усій системі української педагогічної освіти:

1. Відсутність професійного добору на вчительську професію (вступники до педагогічних ЗВО обмежуються лише виключно результатами НМНТ з профільних предметів).

2. Великим недоліком при відборі студентів на педагогічні спеціальності є фактор, коли не беруться до уваги природні голосові дані абітурієнтів. Дослідження показало, що навіть є випускники закладів загальної середньої освіти, які погано чують музику, не мають слуху, ритму тощо.

3. Нормативно-правове регулювання вступної кампанії, зокрема на педагогічні спеціальності (бакалаврат чи магістратуру) не враховує такі важливі показники, як мовні вади, володіння літературною мовою, дикція, дихання, артикуляція – це ті провідні природні чи набуті педагогічні компетентності, якими має володіти без винятку кожен учитель, кожен викладач ЗВО чи педагогічний працівник закладів передвищої, дошкільної та позашкільної системи освіти.

На практичних заняттях із педагогічної майстерності у педагогічних вищих закладах освіти, де викладається цей предмет, студенти – майбутні вчителі, опановуючи мистецтво «живого слова», починають говорити правильно, вишукано ритмічно, із голосовою поставою та витонченою інтонацією. Але, як показує гірка практика, у загальноосвітній школі, дошкільному закладі освіти, почасти у ЗВО на уроці, на лекції, семінарському занятті чи в позаурочний час годі сподіватися на мовленнєву та інтонаційну стабільність. У системі сучасної української педагогічної освіти за час опанування вчительською професією абсолютно відсутній професійний складник формування мовно-мовленнєвої компетентності майбутнього фахівця: виділення достатнього навчального часу на виправлення слуху, на координацію роботи

голосового апарату, вдосконалення дикції та дихання тощо. Настав час і є нагальна потреба, з огляду на сучасні суспільні виклики, передбачити у педагогічних вищих закладах освіти достатню кількість навчального навантаження, спрямованого на індивідуальні заняття з постановки голосу, темпоритму, артикуляції, дикції й дихання, голосотворення й голосоведіння. Система професійного добору на педагогічні спеціальності (й це необхідно з великим жалем констатувати) в Україні повністю нівельована. У численних силабусах, ОПП провідних педагогічних закладів освіти України годі навіть знайти такі дисципліни як «Постановка голосу вчителя» чи спецкурс «Розвиток професійного голосу педагога», «Дикція і дихання в професійній взаємодії педагога» та інше. Для того, щоб найосновніший інструмент педагога – його голос, його дикція, артикуляція виступав дієвим чинником впливу на вихованців, необхідно створювати у педагогічних ЗВО спеціальні авдиторії для індивідуальних занять із постановки голосу, причому левову частку навчального навантаження мають виконувати фахівці із музичною, театральною, режисерською освітою. Під час зарахування абітурієнтів на педагогічні спеціальності слід ретельно аналізувати професійні захворювання голосу й, по-можливості, переорієнтовувати бажаючих займатися педагогічною діяльністю на іншу, що не потребує голосового напруження. Медичний огляд абітурієнтів педагогічних ЗВО лікарем-отоларингологом перед вступом як на бакалаврат, так і в магістратуру має стати обов'язковим (у медичній довідці повинний бути висновок про придатність абітурієнта для навчання у ЗВО мовного профілю).

Розглядаючи сутність «живого слова» викладача ЗВО, варто звернутися до філософсько-педагогічних підходів, узагальнених Н. Лазаренко в обрисах цього буттєво-духовного феномена. Дослідниця акцентує увагу власне на вимогах до особистості сучасних науково-педагогічних співробітників закладів вищої освіти, які є не лише професіоналами, а й духовними наставниками, майстрами-творцями, активними учасниками процесів державотворення. Причому, за твердженнями Н. Лазаренко «Основна їхня місія – це творча співпраця зі студентами, уміння передавати їм культурно-національні надбання й кращі досягнення світової культури, формувати в них моральну зрілість і громадянську свідомість,

виховувати любов до рідної країни, свого народу, поважати інші народи в умовах полікультурного середовища й загальної глобалізації та інтеграційних процесів сучасного світу» (Лазаренко, 2016). А звідси – складниками «живого слова» викладача є:

- велика сила духу мови, що можливо збагнути лише всім серцем;
- шанобливе й поважливе ставлення до рідного слова як показника вихованості, духовності, загальної культури української нації;
- усвідомлення й осмислення мови як феномену буття;
- здатність відчувати слово, його найтонші нюанси (Лазаренко, 2016).

Дослідження вербального і невербального мовлення у педагогічних практиках вищої школи, проведене Т. Качак, Л. Круль та Н. Литвин, дає змогу усвідомити той факт, що 55% інформації, що доноситься викладачем, сприймається студентами через вираз обличчя, пози і жести, а 38% – через інтонацію та модуляцію голосу. Звідси, як стверджують науковці, тільки 7% залишається на долю слів, які сприймає студент, коли викладач розмовляє (Качак, Круль, Литвин, 2023). Тобто, уявними індикаторами «живого слова» викладача є певні комунікативні мовленнєві ознаки:

- правильність, точність, логічність, багатство (різноманітність) мовлення;
- чистота, доречність, достатність (поняття кількості мовлення);
- виразність та емоційність мовлення;
- унормована артикуляційна база, відчутна «українськість» у вживанні лексики, синтаксичних конструкцій, у мелодиці тощо (Качак, Круль, Литвин, 2023).

Важливим показником «живого слова» викладача є його виразність, що на думку В. Миргород, досягається шляхом добору оригінальних та незвичних способів вираження думок з метою більш ефективного впливу на аудиторію (Козій, 2005). Викладач із усього арсеналу виражальних засобів художнього та звукового мовлення має обрати такий, який найбільше приверне увагу студентів до сказаного. Сутність «живого слова» викладача ЗВО, за твердженнями В. Миргород, полягає:

- у сформованості предметної компетенції щодо фонічних засобів мовленнєвої діяльності;
- в інтонаційно-колеритній тональності слова і фрази;

- у залежності тональності від стилю мовлення;

- у специфічних особливостях структури мовлення: ритму, мелодії, темпу, інтонуванні, паузах, тембру;

- у мовних і позамовних чинниках інтонаційного малюнку мовлення;

- у комунікативно-стилістичних функціях жестів і міміки (Миргород, 2025).

Викладач для студентської молоді – взірць мовленнєвої майстерності, приклад для наслідування. Але, на переконання А. Козиревої, переважна частина викладачів ЗВО й до цього часу недостатньо володіють літературною українською мовою, в їхньому мовленні нерідко можна почути різноманітні жаргонізми; почасти відзначається зловживання іншомовними термінами; часто-густо трапляється невиправдане («панібратське») вживання просторічних слів тощо (Козирева, 2012).

Студенти обирають для наслідування неповторний мовленнєвий стиль викладача, справжнє «живе слово», що олюднює й опочуттєвлює дію-взаємодію, віддаючи перевагу таким якостям мовлення:

- техніка мовлення та багатство інтонування;
- демократичний стиль спілкування (керівництва), і, як наслідок – відповідну лексику, силу і гучність голосу, інтонаційну варіативність, що спрямована на взаємодію зі слухачами (Козирева, 2012).

В сучасних реаліях серед найбільш гострих проблем, які постають перед викладачами закладів вищої освіти, є проблеми формування лекторської майстерності, що, в свою чергу, сприяє умінням володіти студентською аудиторією. Окремі дослідження професійних компетентностей викладачів доводять: 7% першого враження про особистість викладача сформує у студентів те, як він говорить; 38% – це те, про що він говорить; 55% – як він виглядає.

«Живе слово» викладача, вишуканість і естетична обрамленість мовлення сприяють безпосередньо ситуації успіху на лекційному чи практичному занятті. Це вимагає достатньо ґрунтовної професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО в умовах магістратури, зокрема здобувачі магістерського рівня мають опанувати такі прийоми створення ситуації успіху:

- використання позитивного естетичного (емоційнопочуттєвого) складника на рівні прекрасного, піднесеного, рідше – комічного;

- дієва словесна підтримка;
- своєрідний «прихований педагогічний інструментарій» (йдеться про опосередкований вплив – непомітну допомогу, словесну інструкцію тощо);

- словесне «авансування» або «колективна радість» (реалізація засобами мовлення потреби в емоційно-почуттєвих зв'язках з іншими суб'єктами творчої діяльності-дії). Саме у цьому аспекті виявляється вищий рівень педагогічної майстерності викладача ЗВО, включаючи в себе такі компоненти (показники рівня опанування педагогічної діяльності-дії):

- використання стимулювання студентів, що виявляється у відмові від монологічної, монотонної манери викладання навчального матеріалу;

- у певній «свобідній» (невимушеній) поведінці викладача в аудиторії чи на онлайн-занятті;

- збудження інтересу за допомогою захоплюючого початку, маловідомого цікавого факту, оригінального чи парадоксального формулювання проблеми (комунікативна атака);

- використання у мовленнєвій дії пауз або невербальних засобів комунікації (погляду, міміки, жестів);

- використання в педагогічному діалозі чи монологі викладача системи позитивних, а можливо й негативних естетичних підкріплень;

- доцільна постановка позитивних питань-підказок і заперечних підкріплень;

- постановка проблемних запитань, що підводять студентів до узагальнення матеріалу та інше.

Естетична виразність мовленнєвої дії – це, перш за все, важливий складник педагогічної творчості викладача, що має стати основою психолого-педагогічної взаємодії зі студентами. «Живе слово», на переконання М. Лещенко, передбачає пошук шляхів підвищення позитивного енергетичного потенціалу поля пізнавальної активності, сприяє мобілізації психічних (інтелектуальних і почуттєво-емоційних) ресурсів кожного студента. Можна з упевненістю стверджувати, що психічна енергія кожної людини множиться від радісної, мажорної, творчої праці, легше долаються труднощі, сприяючи вищим почуттям душевного комфорту. «Головне завдання викладача полягає не стільки в безпомилковому вивченні і в точній передачі змісту навчального матеріалу (краще за педагога

це зробить комп'ютерна програма), як у вмінні «одягнути» суху інформацію «у живий одяг слова», яскраві барви і трепетні почуття, зробити її привабливою і особливо значущою для студента» – відзначає М. Лещенко (Лещенко, 2005).

В умовах війни, постійних відключень електроенергії, неможливості організації очного формату освіти, а також домінування дистанційної форми проведення занять з використанням інтернет-технологій для викладача надзвичайно важливо усвідомити необхідність створення виразної і блискучої індивідуальності. Відтак, серед найважливіших професійних компетентностей, якими повинен володіти викладач сучасного ЗВО мають стати: мовленнєва майстерність, безпомилкова дикція, артикуляція, сила голосу й голосоведіння, гучність та орфоепічна виразність мови. Клопітка робота над удосконаленням вербальних (мовних) прийомів викладачем, який організовує дистанційне навчання, працює повсякчас перед камерою комп'ютера чи ноутбука сприятиме активізації пізнавальної діяльності вихованців (Лавріненко, 2023).

Професійне становлення майбутнього викладача ЗВО – це нагромадження досвіду вирішення навчально-професійних педагогічних задач, що визначаються специфікою етапу освітньої програми (задач цілепокладання на основі діагностики, організації знання, проектування) і тут важливо усвідомити, що курс «Основи педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти» має стати чи не найосновнішим у системі магістерської професійно-педагогічної підготовки, а вдосконалення вербальної комунікації, зокрема її основного складника – культури і техніки мови уможливує володіння красою і витонченістю мови, вишуканою дикцією, професійним диханням, техніками підтримки мовленнєвого апарату в робочому стані.

Науковими співробітниками відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України акцентовано увагу на дієвих порадах, що сприятимуть розвитку мовленнєвої майстерності викладачів закладів вищої освіти, зокрема тих, які долають труднощі й проблеми дистанційного навчання. Серед провідних порад можна виокремити такі:

- запитайте, чи чують вас студенти, які сидять по той бік екрану;

- готуючись до лекції чи семінарського заняття, кілька разів запишіть пояснення навчального матеріалу на диктофон смартфона, а потім прослухайте на відстані, скоригуйте силу і польотність власного голосу (слід повсякчас пам'ятати: якщо викладач дуже тихо говорить, окремі слова вимовляє нечітко, то студентам досить важко стежити за ходом розповіді);

- під час онлайн-заняття викладач має постійно змінювати тональність свого голосу залежно від змісту матеріалу та видів навчальної діяльності, бо якщо у викладача голос надмірно гучний, студенти швидко стомлюються;

- викладачу слід пам'ятати, що швидкість мовлення на занятті не має перевищувати 40-50-ти слів за хвилину, а для цього за допомогою диктофона час від часу потрібно перевіряти себе вдома і на дистанційному онлайн-занятті вдаватися також до самоконтролю;

- під час самоаналізу чітко потрібно виділити найчастіше вживані слова-паразити, заздалегідь підготувавши своєрідний плакат-конспект із написом: «Не вживати слів: «е-е-е», «так от», «ну» та інших!» й непомітно для студентів покласти його перед собою (згодом потреба в ньому відпаде);

- готуючись до онлайн-заняття, необхідно перевірити з допомогою словника правильність уживання тих чи інших мовних форм занотувавши найбільш складні слова, узгодивши наголоси, проводячи тренування у вимові окремих слів, виразів тощо (Лавріненко, 2023).

«Живе слово» викладача, здатність до естетичної виразності мовлення й мови – це невід'ємний показник його загальної культури. Але існує ряд факторів, які спотворюють мовленнєву дію викладачів, збіднюють її, нівелюючи загальне позитивне враження про викладача. З огляду на це, цінними стають методичні рекомендації наукових співробітників Херсонської обласної універсальної бібліотеки імені Олеся Гончара, які розробили своєрідну «Пам'ятку культури мовлення викладача закладу вищої освіти». Згідно «Пам'ятки» культура мови викладача закладу вищої освіти має такі своєрідні постулати:

1. Говорити правильно, володіти культурою професійного мовлення є дуже важливим, адже:

- по-перше, викладач – зразок для студентів;

- по-друге, від рівня культури викладача залежатиме рівень його авторитетності серед студентів не лише як освіченого фахівця, але і як просто культурної людини.

2. Культура мови – наука, яка займається проблемами нормалізації мовлення, розробляє рекомендації з умілого використання мови.

3. Культура мови – це такий вибір і така організація мовних засобів, які в тій чи іншій ситуації спілкування за умови дотримання сучасних мовних норм і етики спілкування дозволяють забезпечити найбільший ефект у досягненні поставлених комунікативних задач.

Разом із тим, на заваді «живого слова», як справедливо відзначають науковці Херсонської обласної універсальної бібліотеки, стоять певні фактори «забруднення» мовленнєвої довершеності викладача закладу вищої освіти:

а) велика кількість слів паразитів, бо ці слова доволі стереотипні: значить, ну, ось, як би, так би мовити тощо;

б) забруднення мовлення викладачів жаргонізмами;

в) примітивні слова та вирази;

г) порушення літературних норм вимови, вживання слів, побудови фраз;

д) забруднення мови іноземними словами (до слова ця тенденція досить яскраво відображена у діяльності сучасних викладачів ЗВО і керівників освітньої галузі України);

е) катастрофічне звуження об'єму словникового запасу «середньої людини»;

є) збіднення виразних засобів мови.

Викладач ЗВО за допомогою досконалої техніки мовлення, так само як і оратор, актор, читець може вкласти набагато більше змісту в те, про що він говорить. А звідси – досконале володіння словом стає одним із найважливіших показників професіоналізму педагога, хоча в його діяльності переважає публічна сторона мовлення, що містить такі види інформації: логіко-семантичну, емоційно-експресивну, естетичну. Ця інформація реалізується більшою мірою через технічну досконалість мови викладачів і на рівень технічної виразності, як правило, впливають інтонаційна змістовність та психологічна наповненість мовного звучання. «Живе слово» викладача якраз і характеризується розбірливістю, нормативністю та емоційно-експресивним забарвленням мови, що створюють комплекс виразних засобів, які впливають на художньо-естетичні якості мови.

Сучасному викладачу ЗВО важливо усвідомити, що однією із основних функцій мови, як комунікативної системи, є емотивна, тобто функція передачі інформації про емоційний стан того, хто говорить. Під час перцепції мовного повідомлення, як відзначає Л. Підлісна, інтонаційні і тембральні параметри мови не тільки надають інформацію слухачеві про стан того, хто говорить, але й певною мірою «заражають» його відповідною емоцією (Підлісна, 2019).

Володіння мистецтвом «живого слова» ґрунтується на майстерності оповідача, що вміє жваво передати враження у прямому, безпосередньому спілкуванні зі слухачем. Викладач має досконало опанувати всі елементи майстерності оповідача, мати жагуче бажання переконати слухачів (студентів) у правильності своїх думок, із точністю й неупередженістю визначивши сутність подій, що відбуваються. «Живе слово» викладача виступає не тільки засобом виховання мовної виразності, воно привчає бачити, думати, оцінювати, захоплюватися ідеєю, темою, розуміти надзадачу розповіді тощо.

Що потрібно робити викладачеві, щоб його слову студенти повірили? Чому словесна дія сучасного викладача є недосконалою? Відповідь на ці нагальні питання дає театральна педагогіка, бо не випадково більшість теоретиків та практиків педагогічної освіти відзначають спільність педагогічного й театального мистецтва, звертаючи увагу на те, що працівник освітньої галузі має бути актором. Провідні українські теоретики сценічної мови сповідують непорушне правило: «Справжній священнослужитель у кожну хвилину свого існування відчуває у ньому наявність алтаря, справжній актор – близькість сцени...» (Лавріненко, 2019). Звідси – викладачі ЗВО мають об'єднати в собі риси і священнослужителя, який своїм «живим словом» лікує душі, вчить любові й милосердю, і актора, який створює видовище, вражає емоційністю, естетичною виразністю, мистецтвом перетворення.

Педагог, на переконання А. Капської, який володіє майстерністю «живого слова», свідомо сконцентровує думки й почуття у тих висловлюваннях і образах, якими він користується з метою впливу на вихованців не лише в інтелектуальному, а й у емоційному плані. Можна стверджувати, що за таких умов словесна

діяльність-дія викладача є своєрідним різновидом творчої та естетичної діяльності. Перетворювальний компонент виявляється і в тому, що основою пізнавальної творчої діяльності студента є естетична оцінка побаченого, почутого, сказаного (Капська, 1997).

Ведучи мову про сутнісні характеристики педагогіки «живого слова», А. Капська пропонує такий алгоритм рангових показників умінь, якими необхідно оволодіти майбутнім викладачам:

1. Читати художні твори.
2. Переказувати, розповідати щось і про щось.
3. Виступати перед аудиторією; професійно вести монолог, діалог.
4. Опанувати вміння емоційно впливати на слухача.
5. Логічно правильно будувати і передавати авторські й власні думки.
6. Здійснювати дійовий аналіз тексту при підготовці до його озвучення.
7. Визначати надзавдання і підтекст словесної дії.
8. Довершено володіти властивостями голосу, підкоряючи їх конкретному змісту, думкам і меті мовлення.
9. Досконало володіти дикцією, орфоепічними нормами літературного мовлення.
10. Володіти інтонацією залежно від змісту і мети словесної діяльності-дії.
11. Визначати й передавати власне ставлення до висловленого.
12. Оцінювати власний рівень і рівень володіння студентами мистецтвом «живого слова».
13. Володіти різними формами спілкування у словесній діяльності-дії.
14. Володіти мімікою й жестами відповідно до змісту і мети мовленнєвої діяльності-дії.
15. Володіти нормами високого рівня культури мовлення.
16. Використовувати прийоми красномовства у мовленнєвій діяльності-дії з масовою аудиторією слухачів.
17. Прогнозувати ефективність словесної діяльності-дії в освітньо-виховному процесі.
18. Вишукано повідомляти, інформувати слухачів з метою їх зацікавити, захопити, переконати.
19. Повсякчас демонструвати зразки красномовства.

20. Використовувати мистецтво красномовства у різноманітних формах освіти і виховання (Капська, 1997).

Для викладача ЗВО, який щоденно використовує слово, як професійний інструмент впливу на студентів важливо усвідомити: повага до естетики «живого слова» йому необхідна так само, як і повага до особистості вихованців. Без цього неможливе вдосконалення ні мови, ні самого педагога.

Висновки. Особистість викладача сучасного закладу вищої освіти повинна бути зразком інтелігентності, глибокої національної культури, тих високих еталонів учених, які з достоїнством виховували майбутніх фахівців-професіоналів. Володіння мистецтвом «живого слова» – вияв високого рівня педагогічної майстерності викладача. «У цьому розумінні... дії майстра завжди досконалі. Можна бути професійно компетентним педагогом, тобто вільно орієнтуватися у предметній сфері, системно сприймати і діяти в педагогічній реальності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію (на відміну від технократичної), вміти узагальнювати і передавати свій досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, але при цьому не бути педагогом-майстром, а залишатися звичайним ремісником. Щоб бути

майстром, треба володіти особистісною професійною неповторністю й унікальністю, своїм стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення» – наголошував І.Зязюн (Зязюн, 2007).

Варто наголосити на тому, що викладач ЗВО, який досконало володіє мистецтвом «живого слова», естетикою мовленнєвої комунікації є прикладом для студентів і колег-викладачів, бо він здатний закохати в себе, захоплювати через неповторність словесної дії студентську аудиторію. «Живе слово» викладача сприяє організації продуктивного спілкування, що не зводиться до однієї активності, активізуючи увагу і думку слухачів. «Ідеальний педагог закладу вищої освіти, – зауважував М. Козій, – це той, хто перетворює нинішню змістову основу навчального матеріалу у казковість створеного виробу, приладу, знаряддя, які будуть створені фахівцем-виробничником. Педагогічний ідеал – це будівничий, матеріалом якого є слова, що багаті змістом і виховним символом» (Козій, 2005).

Таким чином, «живе слово» викладача ЗВО має стати основою його професійної мисленнєво-мовленнєвої діяльності-дії, а оволодіння майстерністю словесної комунікації стати універсальним інструментом педагогічного спілкування.

Список використаних джерел

- Зязюн І.А. (1972). Комунізм і естетичний розвиток особи. К.: «Мистецтво». 171 с.
- Зязюн І.А. (2007). Особистісно-авторське відтворення вчителем досвіду педагогічної майстерності і його діагностика. Професійно-технічна освіта. № 1. С. 9-11.
- Зязюн І.А. (2008). Філософія педагогічної дії: [монографія]. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького. 608 с.
- Капська А.Й. (1997). Педагогіка живого слова : [Навч.-метод. посіб.]. К.: ІЗМН. 140 с.
- Козирева К.А. (2012). Формування культури мовлення у майбутніх учителів початкової школи. URL: <https://www.psyh.kiev.ua>. (дата звернення: 11.01.2026 р.)
- Козій М. (2005). Педагогічний ідеал – стимуляційний механізм формування громадянськості та інноваційного досвіду майстерності. Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи : [моногр.]. К., Глухів : РВВ ГДПУ. С. 149-159.
- Лаврінченко О.А. (2023). Формування педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти в цифровому освітньому середовищі: практичний порадник. Київ, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 132 с.
- Лаврінченко О.А. (2019). Сценічна мова в обрисах педагогічної майстерності: [Навч. посіб.]. Одеса : ФОП Бондаренко М.О. 220 с.

- Лазаренко Н. (2016).** Культура мовлення викладача як невід’ємна складова ключових компетентностей сучасного педагога. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/fcfd9172-1415-43a9-b8a3-011988d9fe81>. (дата звернення: 12.01.2026 р.).
- Лещенко М.П. (2005).** Теоретико-методологічні основи педагогічної майстерності викладача професійної школи в умовах сучасного соціуму / Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія. К. 246 с.
- Литвин Н. Б., Качак Т. Б., Круль Л. М. (2023).** Вербальне та невербальне мовлення у педагогічній практиці вищої школи. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 92(1). С. 69-75. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2023_92\(1\)_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2023_92(1)_16). (дата звернення: 13.01.2026 р.).
- Миргород В. О. (2025).** Культура мовлення викладача як складова його педагогічної майстерності. Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Випуск 104. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.104.14>. (дата звернення: 14.01.2026 р.).
- Підлісна Л. (2019).** Від слова написаного до слова живого. URL: <https://orcid.org/0000-0002-3393-5457>. (дата звернення: 15.01.2026 р.).

References

- Ziaziun I.A. (1972).** Communism and the aesthetic development of the individual. К.: «Mystetstvo». 171 s. [in Ukrainian].
- Ziaziun I.A.** Personal and authorial reproduction by a teacher of the experience of pedagogical skill and its diagnostics. *Profesiino-tekhnichna osvita*. 2007. № 1. S. 9-11. [in Ukrainian].
- Ziaziun I.A. (2008).** Philosophy of pedagogical action: [monograph]. Cherkasy: Vyd. vid. ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho. 608 s. [in Ukrainian].
- Kapska A.I. (1997).** Pedagogy of the living word: [Navch.-metod. posib.]. К.: IZMN. 140 s. [in Ukrainian].
- Kozyrieva K.A. (2012).** Formation of speech culture in future primary school teachers URL: <https://www.psyh.kiev.ua>. (data zvernennia: 11.01.2026 r.) [in Ukrainian].
- Kozii M. (2005).** The pedagogical ideal is a stimulating mechanism for the formation of citizenship and innovative experience of mastery. *Pedahohichna maisternist : problemy, poshuky, perspektyvy : [monohr.]*. К., Hlukhiv : RVV HDPV. S. 149-159. [in Ukrainian].
- Lavrinenko O.A. (2023).** Formation of pedagogical skills of a higher education teacher in a digital educational environment: a practical guide. Kyiv, In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh imeni Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy. 132 s.
- Lavrinenko O.A. (2019).** Stage language in the outlines of pedagogical skill: [Teaching manual]. Odesa : FOP Bondarenko M.O. 220 s. [in Ukrainian].
- Lazarenko N. (2016).** The teacher's speech culture as an integral component of the key competencies of a modern teacher. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/fcfd9172-1415-43a9-b8a3-011988d9fe81>. (data zvernennia: 12.01.2026 r.) [in Ukrainian].
- Leshchenko M.P. (2005).** Theoretical and methodological foundations of pedagogical skills of a vocational school teacher in modern society / *Pedahohichna maisternist u zakladakh profesiinoi osvity: Monohrafiia*. К. 246 s. [in Ukrainian].
- Lytvyn N. B., Kachak T. B., Krul L. M. (2023).** Verbal and non-verbal speech in higher education pedagogical practice. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5 : Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. Vyp. 92(1). S. 69-75. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2023_92\(1\)_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2023_92(1)_16). (data zvernennia: 13.01.2026 r.) [in Ukrainian].
- Myrhorod V. O. (2025).** The teacher's speech culture as a component of his pedagogical skills. *Naukovyi chasopys UDU imeni Mykhaila Drahomanova. Vypusk 104. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta*

perspektyvy. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.104.14>. (data zvernennia: 14.01.2026 r.). [in Ukrainian].

Pidlisna L. (2019). From the written word to the living word. URL: <https://orcid.org/0000-0002-3393-5457>. (data zvernennia: 15.01.2026 r.). [in Ukrainian].

Про автора

Олександр Лаврінєнко, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України м. Київ, Україна, e-mail: pedmeister@ukr.net

About the Author

Oleksandr Lavrinenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Department of Theory and Practice of Pedagogical Education of the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine, e-mail: pedmeister@ukr.net

УДК 378.637.036:78

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(5-2\)-5](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(5-2)-5)

ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

Наталія Мозгальова¹ , Олена Верещагіна-Білявська¹ ,¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 18.10.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

Стаття присвячена аналізу розвитку мотивації професійного зростання майбутніх викладачів музичних інструментів у спеціалізованих мистецьких навчальних закладах. Визначено ключову роль мотивації у формуванні професійних компетентностей і забезпеченні ефективності педагогічної діяльності. Автори акцентують увагу на мотивації як рушійній силі, що сприяє особистісному й професійному самовдосконаленню, подоланню викликів та досягненню поставлених цілей у професійній підготовці. У роботі наведено аналіз основних типів мотивації, притаманних майбутнім викладачам музичного інструмента: мотивації, пов'язаної з навчальною діяльністю, соціальними чинниками, особистісними прагненнями до самореалізації та негативною мотивацією, яка діє через уникнення небажаних наслідків. Автори наголошують на важливості інтеграції цих типів мотивації для досягнення високого рівня професійної компетентності. Особливу увагу приділено навчально-освітнім програмам, які формують компетентності студентів у таких напрямках, як виконавська майстерність, аналітична діяльність, інноваційні методи викладання та саморозвиток. Описано практичні методики навчання, зокрема роботу в малих групах, індивідуальні заняття, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та інтерактивних підходів. Показано роль навчальних дисциплін, орієнтованих на розвиток виконавської культури, техніки, інтерпретаційних і музикознавчих компетентностей. У висновках підкреслюється, що мотивація є ключовим фактором у формуванні професійно орієнтованого, творчого фахівця, здатного до постійного самовдосконалення та адаптації до змін у професійному середовищі. Окреслено основні напрями роботи викладачів для підвищення мотивації студентів, які включають активізацію різноманітних мотивів, збільшення їхньої значущості та використання ситуативних мотиваційних чинників..

Ключові слова: майбутні викладачі музичного інструмента, професійна підготовка, мотивація, професійне зростання, бакалаври музичного мистецтва.

UDC 378.637.036:78

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(5-2\)-5](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(5-2)-5)

DEVELOPMENT OF MOTIVATION FOR PROFESSIONAL GROWTH OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL INSTRUMENTS OF SPECIALIZED ART EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Nataliia Mozghalova¹ , Olena Vereshchahina-Biliavska¹ ¹ Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

The article highlights the theoretical and practical aspects of the formation of the performance experience of future bachelors of musical art in the process of piano training. The feasibility of forming this phenomenon from the standpoint of the competence paradigm of education and creating a unique interpretative version based on the formed performance experience and manner of performance is substantiated. Based on the analysis of scientific works, the feasibility of studying the category of “performance experience” from philosophical, psychological, pedagogical and musicological positions is clarified. The multifaceted nature of its definitions and interpretations related to “consciousness”, “activity”, “cognition” is proven. The stages of acquiring experience are noted, its role in the development of the individual as a subject of learning and the reevaluation of the value system is determined. The influence of language and culture, innate abilities and skills on the formation of experience is determined. Performance experience is defined as a multi-stage process based on intellectual understanding, emotional experience and technical reproduction of music, in which the musical text is transformed into a unique musical phenomenon. In the context of the formation of the performance experience of future bachelors of musical art, the experience of independent work on a musical work (step-by-step processing of the musical text, analysis of thematics, structure, means of musical expressiveness, genre and style features), experience of musical and interpretive activity (including search and creative, interpretive and performance and concert components), experience of concert performances (participation in concerts, competitions, festivals), experience of accompanist activity (reading from a sheet, picking by ear, transposition, improvisation, etc.) was considered. Negative and positive factors influencing the formation of performing experience are considered.

Keywords: bachelor of music, performance experience, interpretation, accompanist, concert performance, musical ability, piano training.

Постановка наукової проблеми. Сучасна мистецько-педагогічна освіта приділяє значну увагу проблемам виконавської підготовки бакалаврів музичного мистецтва, що включає розвиток технічної вправності, розуміння логічно-конструктивних принципів побудови музичного твору та його жанрово-стильових ознак, набуття інтерпретаційних і артистичних умінь, формування виконавського досвіду. Дослідження виконавського досвіду є важливим з декількох причин: по-перше, компетентнісна парадигма освіти наголошує на здатності ефективно діяти в реальних професійних ситуаціях, що можливо за наявності

відповідного досвіду; по-друге, вивчення світового виконавського досвіду допоможе майбутньому бакалавру музичного мистецтва вибудувати власний виконавський стиль та створити унікальну художню інтерпретацію, що є запорукою конкурентноспроможності музиканта на ринку праці. Тому фортепіанне навчання у закладах вищої освіти повинно фокусуватись на здатності майбутнього музиканта швидко адаптуватися до мінливого ринку праці та готовності до міждисциплінарної співпраці, зокрема як викладача, виконавця і дослідника.

Сказане актуалізує дослідження питань, пов'язаних з формуванням виконавського досвіду, який є відображенням результативності освітнього процесу та навчально-виконавської діяльності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва, а також свідченням їх підготовленості до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про багатозначність трактувань і тлумачень категорії «досвід». Її філософське обґрунтування має давню історію, починаючи від Аристотеля, Платона та Сенеки і закінчуючи сучасним розумінням, що пропонують українські філософи О. Лактіонов, М. Мінаков, І. Патин та ін.. У психології питанням досвіду спочатку опікувались переважно представники гуманістичної психології А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, В. Франкл, з часом воно знайшло обґрунтування в роботах Г. Костюка, О. Павленка, В. Роменця, Ю. Трофімова, О. Штепи та ін..

Як педагогічна категорія досвід виступає головною ознакою підготовленості особистості до життя і та включає знання, вміння, навички тощо. Його педагогічна сутність полягає в керуванні, контролюванні діяльності і поведінки, що вимагає відповідних педагогічних дій та їх осмислення, що розкрито в працях І. Агалець, Дж. Дьюї, І. Зязюна, О. Лавріненко, О. Кутової та ін.. В працях останніх десятиліть вчені зосереджували свою увагу на вивченні національного освітнього досвіду (Т.Завгородня, Л. Вовк, Н.Побірченко та ін.), аналізу історико-педагогічної думки щодо даного питання (Г. Філіпчук, О. Сухомлинська та ін.), використанні зарубіжного педагогічного досвіду (О. Зязюн, О. Шевнюк та ін.); вивченні досвіду відомих педагогів-практиків (А.Марушкевич та ін.).

В мистецько-педагогічній галузі відзначимо праці О.Щербініної (досвід інтерпретації музики різних епох), Т. Грінченко (формування мистецького досвіду майбутніх учителів музики), Л. Василевської-Скупої (досвід художньо-педагогічного спілкування), О. Хлебнікової (формування музично-виконавського досвіду), В. Вергунової (досвід ціннісного ставлення до музичного мистецтва). Зважаємо й на праці з фортепіанного навчання, в яких запропоновано методичні шляхи його удосконалення на засадах ментального (О. Реброва), історичного (Н. Гуральник),

таксономічного (Н. Мозгальова), художньо-комунікативного (О.Шолокова) підходів.

Метою статті обґрунтувати теоретичні та практичні аспекти формування виконавського досвіду майбутніх бакалаврів музичного мистецтва в процесі фортепіанного навчання.

Виклад основного матеріалу.

Обґрунтування теоретичного аспекту формування виконавського досвіду майбутніх бакалаврів музичного мистецтва вимагає аналізу різних наукових позицій та точок зору щодо розуміння поняття «досвід». Філософи (Е. Husserl (1964), О. Лактіонов (1998), М. Мінаков (2005), І. Патин (2025), Б. Рассел (1995), трактують досвід у контексті «свідомості», «діяльності» та «пізнання», наголошують на ролі спадковості та вроджених здібностей у його формуванні. Психологи Г. Костюк (1965), С. Rogers (1961), Ю. Трофімов (1999), відзначають стадійність набуття досвіду, його вплив на розвиток особистості, що детермінований прагненням реалізувати власні здібності та знання.

Педагогічний аспект вивчення категорії «досвід» стосується, перш за все, визначення його ролі у розвитку особистості як суб'єкта навчання (І. Зязюн (2011), О. Лавріненко (2018)). Найбільш ґрунтовно та послідовно дане питання висвітлено в праці американського психолога Дж. Дьюї (J. Dewey) «Досвід і освіта». Вчений наполягає на тому, що між процесом набуття знань і процесом набуття досвіду існує нерозривний зв'язок. Набутий досвід посилює навчальну ініціативу, викликає інтерес до нового, сприяє усвідомленню значної кількості знань. Навчання, засноване на досвіді, дозволяє накопичувати знання, які можна продуктивно та творчо використовувати в майбутньому. Заслугою Дж. Дьюї є обґрунтування власної філософії навчального досвіду, відповідно до якої будь-який досвід вважається рушійною силою, основою для визначення змісту, методів і засобів навчання, матеріального облаштування та організації школи. Проте стає справжнім досвідом він стає лише тоді, коли відповідає інтересам і прагненням осіб, які його набувають (Д'юї, 2003).

Що стосується мистецької галузі, за твердженням науковців, компоненти виконавського досвіду майбутнього музиканта формуються в різних сферах музичної діяльності, що пояснює різноманітність його

видів. Так, у науковій літературі знаходимо обґрунтування досвіду музично-слухових уявлень, досвіду самостійної роботи над музичними творами, досвіду концертмейстерської діяльності, досвіду концертної діяльності, досвіду інтерпретації музики різних епох, досвіду музично-просвітницької діяльності та досвіду добору виконавського репертуару. Не зважаючи на вагомість розглянутих питань проблема формування виконавського досвіду бакалаврів музичного мистецтва в процесі фортепіанного навчання залишається маловивченою.

Відповідно до Стандарту (2019), освітній ступінь бакалавр музичного мистецтва дає можливість працювати викладачем музичного інструменту, концертмейстером, керівником ансамблів, артистом-солістом хору/оркестру та іншими професіями у музичній галузі. Він готує фахівців для професійної музичної діяльності, зокрема в закладах освіти, філармоніях, ансамблях, театрах та студіях звукозапису. В процесі фортепіанного навчання в закладах вищої майбутні бакалаври музичного мистецтва повинні набути виконавського досвіду, що дозволить успішно здійснювати педагогічну та концертмейстерську діяльність. Для цього необхідно володіти музичною грамотністю, яка базується на комплексі знань з теорії, історії та естетики музичного виконавства, особливостей головних жанрів і стилів, визначених типів фактури, принципів формотворення тощо.

Формування виконавського досвіду майбутнього бакалавра музичного мистецтва вимагає не тільки набуття відповідних знань, але й розвитку музичних здібностей, які уможливають успішність його професійної діяльності. Крім основних музичних здібностей, до яких належить емоційний відгук на музику (дозволяє створити та пережити яскраві поетичні образи, що реалізуються виконавською технікою); чуття ритму (характеризує та відображує емоційний зміст музичного твору); розвинутий музичний слух (забезпечує створення звукових уявлень в процесі мисленого прочитання невідомого музичного тексту), музичну пам'ять (відповідає за збереження емоційно забарвлених звукових уявлень), музичне мислення (відповідає за виконавський розвиток і набуття виконавського досвіду), дослідники наголошують на важливості розвитку виконавських навичок і умінь, які

стануть основою для набуття виконавського досвіду.

Враховуючи, що виконавська діяльність бакалаврів музичного мистецтва є багатофункціональною, спектр його виконавських умінь повинен бути досить широким. Це, насамперед, музично-аналітичні уміння (для осмислення логіки побудови твору), технічні уміння (для віртуозного володіння фортепіано за рахунок гнучкості пальців, якості звуковидобування, координації, швидкості, розуміння тембро-динамічних засобів музичної виразності), фактурно-стильові уміння (для вільного виконання різних фактур та передачі стильового та художньо-образного контексту фортепіанної фактури), уміння художньо-виконавської інтерпретації (для створення авторської виконавської концепції), художньо-комунікативні уміння (для передачі художньо-образного змісту та встановлення контакту зі слухачами).

Велике значення для успішності професійної діяльності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва має досвід самостійного опрацювання музичних ми творів.. Більшість піаністів процес роботи над музичними творами поділяють на декілька етапів. А. Корто зазначає: «Інтерпретатору в пошуках художньої правди необхідно зробити три дії. Спочатку піднятися вгору, щоб ... все відчуті і запам'ятати, потім відтворити всі найменші деталі та особливості твору (друга стадія роботи) і по завершенню – охоплення цілого» (цит по Курковський, 1965).

Отже, алгоритм самостійного опрацювання музичного твору передбачає уважне вивчення нотного тексту та аналіз, виникаючих на його основі, слухових уявлень; інтуїтивне виявлення внутрішніх закономірностей, які створюють художній образ та намічають його виконавське втілення. Далі піаністи уточнюють, поглиблюють художньо-образне бачення твору, аналізують його структуру, засоби музичної виразності (мелодика, ритм, гармонія), жанрові та стильові особливості, відпрацьовують технічні завдання, які можуть бути вузькоспрямованими, концентруватись на конкретних технічних труднощах або інтерпретаційних деталях, що важливо для майбутніх бакалаврів музичного мистецтва. Представлений алгоритм дозволяє поетапно та систематично опановувати музичний твір, створювати виконавську інтерпретацію,

готувати до концертного виконання. Таким чином, досвід самостійної роботи над музичним твором передбачає вибір редакції, мисленеве та поетапне опрацювання нотного тексту, аналіз тематизму, структури та засобів музичної виразності, вивчення жанрово-стильових ознак, а також інтерпретацію та контроль виконання, що перетворює самостійну роботу на систематизований аналітико-інтерпретаційний процес, починаючи від першого ознайомлення до готового концертного виконання.

Складовою виконавського досвіду майбутніх бакалаврів музичного мистецтва є досвід музично-інтерпретаційної діяльності. Цей досвід передбачає наявність знань з інструментального виконавства, знань творчих концепцій провідних піаністів сучасності, інтерпретаторських умінь і навичок, набутих майбутніми музикантами в процесі переосмислення, тлумачення та виконавського втілення музичного твору. Досвід музично-інтерпретаційної діяльності включає пошуково-творчу, інтерпретаторську та виконавсько-концертну складові, до яких музикант додає особистісне бачення, розкриває художньо-образний потенціал твору, що робить його живим та особистісно значущим. Зокрема, творчо-пошукова складова включає визначення жанру та стилю, які «є вирішальними факторами у музичних творах». Враховуючи, що жанр (як основа стильового різноманіття) розширює межі інтерпретації та «сприяє пошуку нових стильових рішень», а стиль (як суттєвий художній фактор) передає виразні «прийоми крізь історичну призму», уміння орієнтуватися в жанрово-стильовому розмаїтті є важливою складовою досвіду інтерпретаційної діяльності (Mozgalova & Novosadova. 2022, p.58). Інтерпретаторська складова включає ретельне прослуховування різних інтерпретацій музичних творів, що відкриває широкий арсенал «музично-виразових засобів, властивих різним періодам світової історії». Необхідно враховувати, що кожен з них є унікальним «і вимагає специфічного підходу до виконання» (Vereshchahina-Biliavska, Mozgalova, Burska, Hrinchenko & Novosadov, 2025, p. 846). Тому, аудіопізнання музики всесвітньо відомих композиторів допомагає у створенні цікавої інтерпретаторської концепції. Виконавсько-концертна складова передбачає концертну реалізацію набутих знань, відпрацьованих

виконавських прийомів і інтерпретаторського задуму.

З цих позицій важливого значення у підготовці бакалаврів музичного мистецтва набуває досвід концертних виступів. Його збагачення відбувається шляхом систематичних виступів, роботи над виконавською технікою та здатності забезпечувати емоційний зв'язок із слухачем, аналізу помилок, розвитку умінь справлятися з концертним хвилюванням, умінь спілкуватись з публікою тощо. Зазначимо, що концертний виступ (залік, екзамен, концерт класу, тематичний або профорієнтаційний концерт) є відповідальним моментом у житті будь-якого студента, адже на розсуд слухачів виноситься результат його творчих напрацювань. Успіх концертного виступу залежить від багатьох факторів, це й міра обдарованості студента, художня цінність його виконавського задуму, рівень виконавської майстерності, його психофізичний стан, досвід концертних виступів, а також реакція публіки, акустика залу, якість інструмента.

При підготовці до концертних виступів необхідно формувати навички саморегуляції сценічного стану на які впливають властивості нервової системи, емоційно-вольові якості, інтелектуальний розвиток здобувача. Важливого значення набувають уміння керувати емоційним розгортанням художніх образів, уміння постійно підтримувати виконавську форму та демонструвати волю. Набуття концертного досвіду є частиною професійного розвитку майбутніх бакалаврів музичного мистецтва, шляхом до виконавської впевненості та майстерності. Це вимагає активної участі у виконавській діяльності, просвітницьких лекціях-концертах, професійних тематичних проектах тощо.

Складовою виконавського досвіду майбутніх бакалаврів музичного мистецтва є досвід концертмейстерської діяльності, на формування якого необхідно звернути увагу в процесі фортепіанної підготовки в закладах вищої освіти. Його основу складають: навички читання з аркуша, підбирання за слухом, транспонування, імпровізації, володіння принципами ансамблевої гри тощо. Особливість роботи концертмейстера полягає в умінні пристосовуватись до виконавської концепції і манери соліста (хору, оркестру), при цьому залишаючись повноправним діячем музичної

комунікації. Концертмейстер повинен володіти певною кількістю психологічних якостей, таких як розвинена увага, воля, швидкість реакції, мобільність, самовладання, а також технічною досконалістю, артистичністю, художнім смаком, темпо-ритмічним чуттям, рельєфністю музично-слухових уявлень тощо. Підготовку здобувачів до концертмейстерської діяльності необхідно здійснювати поступово та комплексно протягом всього періоду навчання у закладі вищої освіти, адже концертмейстерський досвід це не тільки технічність і синхронність виконання, але й процес глибокого занурення у творення музики разом із партнером..

Висновках Підсумовуючи сказане підкреслимо, що формування виконавського досвіду є важливою складовою фортепіанної підготовки майбутніх бакалаврів музичного мистецтва. Виконавський досвід є досвідом не тільки технічного виконання, а й процесом глибокого занурення в музичний текст і художній образ твору, що вимагає від виконавця відповідальності, творчості та любові до музики. Постійне підвищення рівня виконавської майстерності, збагачення емоційно-почуттєвої сфери, творча спрямованість, прагнення до концертної діяльності, вироблення установки на

самовдосконалення є тими цільовими орієнтирами, якими потрібно керуватись майбутнім бакалаврам музичного мистецтва для набуття виконавського досвіду. В наш час потрібно враховувати також і фактори, що впливають на процес формування виконавського досвіду. З негативних відзначимо пандемію Covid-19, коли підготовка бакалаврів музичного мистецтва здійснювалась он-лайн; воєнну російську агресію, постійні тривоги, обстріли, змушують здобувачів переривати заняття та бігти в укриття, обмежують участь у концертах, фестивалях, конкурсах. До позитивних особистісних факторів відносимо інтерес до музичного виконавства, бажання вдосконалювати технічну майстерність, прагнення до творчості та реалізації набутих знань і умінь в концертній діяльності.

До напрямів подальших досліджень відносимо вивчення особливостей формування виконавського досвіду в закладах позашкільної мистецької освіти, визначення педагогічних умов і принципів формування виконавського досвіду, створення методичного забезпечення для формування означеної якості в закладах позашкільної мистецької освіти..

Список використаних джерел

- Д'юї, Дж. (2003). Досвід і освіта (М. Василечко, Пер.). Львів: Кальварія.
- Зязюн, І.А. (2011). Наука і мистецтво педагогічної дії. Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей: збірник матеріалів педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької, 3, 21-29.
- Костюк, О.Г. (1965). Сприймання музики і художня культура слухача. Київ: Наукова думка.
- Курковський, Г. (1983). Питання фортепіанного виконавства. Київ: Музична Україна.
- Лавріненко, О. А. (2018). Педагогічний досвід: моніторинг та перспективи. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.
- Лактіонов, О.М. (1998). Координати індивідуального досвіду. Харків: Бізнес інформ.
- Мінаков, М. А. (2005). Досвід та походження пізнання. Практична філософія, 2, 212-220.
- Патин, І. Я. (2025). Досвід у філософії: від метафізичних основ до феноменологічної герменевтики. Актуальні проблеми філософії та соціології, 116-122.
- Рассел, Б. (2005). Історія західної філософії (Ю. Лісняк, П. Тарашук, Пер.). Київ: Основи.
- Трофімов, Ю.Л. (1999). Психологія: підручник. Київ: Либідь.
- Husserl, E. (1964). *Erfahrung und Urteil. Untersuchungen zur Genealogie der Logik*. Hamburg: Ciaassen Verlag.
- Mozgalova, N. & Novosadova, A. (2022). Genre-style innovations in the oeuvre of modern Ukrainian composers. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*, 4, 566-63.
- Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. London: Constable.
- Vereshchahina-Bilavaska O., Mozgalova N., Burska O., Hrinchenko T. & Novosadov Y. (2025). Formation of analytical thinking through the analysis of interpretations of musical works in the process of training a specialist musician. *Yegah Musicology Journal*, 8, (1), 812-862.

References

- Diui, Dzh. (2003).** Experience and Education (M. Vasilechko, Trans.). Lviv: Kalvariia. [in Ukrainian].
- Ziaziun, I.A. (2011).** The science and art of pedagogical action. Pedagogichna maisternist yak systema profesiino-mystetskykh kompetentnostei: zbirnyk materialiv pedagogichno-mystetskykh chytan pamiati profesora O.P. Rudnytskoi, 3, 21-29. [in Ukrainian].
- Kostiuk, O.H. (1965).** Perception of music and the listener's artistic culture. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
- Kurkovskiy, H. (1983).** Piano performance questions. Kyiv: Muzychna Ukraina. [in Ukrainian].
- Lavrinenko, O. A. (2018).** Pedagogical experience: monitoring and prospects. Kyiv: Instytut pedagogichnoi osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
- Laktionov, O.M. (1998).** Coordinates of individual experience. Kharkiv: Biznes inform. [in Ukrainian].
- Minakov, M. A. (2005).** Experience and the origin of cognition. Praktychna filosofiia, 2, 212-220. [in Ukrainian].
- Patyn, I. Ya. (2025).** Experience in Philosophy: From Metaphysical Foundations to Phenomenological Hermeneutics. Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii, 116-122. [in Ukrainian].
- Rassel, B. (2005).** History of Western Philosophy (Yu. Lisnyak, P. Taraschuk, Trans.). Kyiv: Osnovy.
- Trofimov, Yu.L. (1999).** Psychology: textbook. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
- Husserl, E. (1964). Erfahrung und Urteil. Untersuchungen zur Genealogie der Logik. Hamburg: Claassen Verlag. [in Germany].
- Mozgalova, N., Novosadova, A. (2022).** Genre-style innovations in the oeuvre of modern Ukrainian composers. Baltic Journal of Legal and Social Sciences, 4, 566-63. [Latvia].
- Rogers, C. R. (1961).** On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. London: Constable. [in England].
- Vereshchahina-Biliavska O., Mozgalova N., Burska O., Hrinchenko T., Novosadov Y. (2025)** Formation of analytical thinking through the analysis of interpretations of musical works in the process of training a specialist musician. Yegah Musicology Journal, 8, (1), 812-862. [in USA].

Про авторів

Наталія Мозгальова, доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: mozgaliovan@gmail.com

Олена Верещагіна-Білявська, кандидат мистецтвознавства, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: beverlena@gmail.com

About the Authors

Nataliia Mozgalova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: mozgaliovan@gmail.com

Olena Vereshchahina-Biliavska, PhD in Art History, Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: beverlena@gmail.com

УДК 78.071.1Борткевич(477):[78.03:780.616.432]

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-6](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-6)

ОСОБЛИВОСТІ КОМПОЗИТОРСЬКОГО СТИЛЮ СЕРГІЯ БОРТКЕВИЧА: СИНТЕЗ НАЦІОНАЛЬНИХ І ЄВРОПЕЙСЬКИХ ТРАДИЦІЙ

Юлія Москвічова 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 11.10.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті здійснена спроба визначити особливості композиторського стилю видатного представника музичної культури української діаспори Сергія Борткевича. Розглянуто окремі сторінки біографії митця, його творчу діяльність в Україні та за кордоном. Охарактеризовано фортепіанний стиль композитора, на який мали вплив різні за стилем та національним спрямуванням культури. Розглянуто умови формування й становлення його творчої особистості. Відзначається, що формування індивідуального композиторського стилю С. Борткевича відбувалось в культурно-мистецьких середовищах різних країн.

Акцентується, що митець поєднує у своїй творчості кращі художні елементи музичної мови західноєвропейської та української культур. Зазначено, що у композиторській творчості С. Борткевича присутні тенденції впливу напрямків, характерних для музичного мистецтва початку ХХ століття, а саме імпресіонізму, неокласицизму, неоромантизму. Наявність програмності в більшості його творів демонструє вірність романтичним традиціям. Синтез романтичної основи музики композитора й модерністських впливів був зумовлений формуванням нового художнього мислення й світовідчуття.

Розглянуто виконавські особливості окремих творів С. Борткевича, які ґрунтуються на заглибленні в тематично-образну основу композиції. Проаналізовано застосування в окремих творах різнопланової фортепіанної техніки, за допомогою якої відтворено звучання та емоційні настрої композицій.

Серед характерних рис фортепіанних творів визначено переважання мінорних тональностей, секвенційне розгортання матеріалу, що є однією з ознак народної пісенності. Фактурний виклад музичної мови дуже різноманітний: поліфонія, фігурації, унісонне розгортання голосів, акордовість тощо.

Тематичне багатство, емоційність і щирість музичної мови, індивідуальне переосмислення національних витоків свідчать, що фортепіанна творчість композитора набула нового забарвлення і виявилась співзвучною європейським напрямом того часу. Опора на народну мелодику С. Борткевича свідчить про самобутність та неповторність музичної мови композитора, що пов'язує митця з українською музичною культурою. Музика С. Борткевича виходить за межі однієї національно-стильової школи й однієї культури, вона є оригінальним зразком власного музичного світу композитора в результаті синтезу національних і європейських традицій.

Ключові слова: С. Борткевич, фортепіанні цикли, композиторський стиль, фортепіанне виконавство, музична мова.

UDC [004.9:37.018.43]:78:371.13

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(5-2\)-6](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(5-2)-6)

FEATURES OF SERGEY BORTKEVYCH'S COMPOSITIONAL STYLE: SYNTHESIS OF NATIONAL AND EUROPEAN TRADITIONS

Yuliia Moskvichova¹ 

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

The article attempts to define the peculiarities of the compositional style of Serhiy Bortkevych, a prominent representative of the Ukrainian diaspora's musical culture. Some aspects of the artist's biography, his creative activity in Ukraine and abroad are analyzed. The composer's piano style, which was influenced by cultures with different stylistic and national backgrounds, is described. The conditions of the composer's creative personality formation and development are discussed. Particular attention is paid to the fact that the formation of S. Bortkevych's individual compositional style took place in the cultural and artistic environments of different countries.

It is emphasized that the artist combines in his work the best artistic elements of the musical language of Western European and Ukrainian cultures. It is noted that in S. Bortkevych's compositional work there are signs of being influenced by trends typical for musical art of the early twentieth century, namely impressionism, neoclassicism, and neo-romanticism. The presence of well-defined motifs in most of his works demonstrates his loyalty to the Romantic traditions. The combination of the Romantic basis and modernist ideas in the composer's music was caused by the formation of a new artistic thinking and worldview.

The article addresses the performance peculiarities of some of S. Bortkevych's works that are based on immersion into the thematic and figurative basis of the composition. The use of diverse piano techniques, which recreate the tone and emotional mood of the compositions, is analyzed. Among the distinctive features are the prevalence of minor keys and the sequential unfolding of the music, which is considered to be one of the folk song features. The texture of the compositions is very diverse: polyphony, figurations, unison unfolding of voices, the use of chords, etc.

The thematic diversity, expressiveness and sincerity of the musical style, and unique reinterpretation of national origins show that the composer's piano works acquired a new meaning and resonated with the European trends of his time. S. Bortkevych's reliance on folk motifs proves the authenticity and uniqueness of the composer's musical style, which connects the artist with Ukrainian musical culture. S. Bortkevych's music goes beyond one national and stylistic school or one culture; it is an original example of the composer's own musical world as a result of the synthesis of national and European traditions..

Keywords: S. Bortkevych, piano cycles, composer's style, piano performance, musical language..

Постановка наукової проблеми. Впродовж ХХ ст. українська музична культура формувалась не тільки на теренах рідної землі, але і за її межами, тому картина українського музичного простору не може бути повною і вичерпною без багатогранного пласту надбань музичної культури української діаспори. Одним з яскравих представників діаспори є Сергій Борткевич – український композитор польського походження кінця ХІХ – першої половини ХХ ст. Постать маловідома, недооцінена, трагічна.

Деякий час творча спадщина композитора вважалась частково втраченою, проте останнім часом дослідники різних країн (Італії, Голландії, Канади, Америки, Німеччини) все частіше знаходять ноти композитора у приватних архівах, так як за життя С. Борткевича його твори видавали численні престижні видавництва Німеччини, Австрії, Угорщини. В незалежну Україну музична творчість С. Борткевича почала повертатися на початку 2000-х років. Одним із перших його музику став популяризувати М.

Сукач, диригент Чернігівського симфонічного оркестру «Філармонія». Саме Чернігівський оркестр став першим, що виконав всі симфонічні твори композитора. Сьогодні творчий спадок митця, особливості його творчості й композиторського стилю все більше привертають увагу як виконавців, так і дослідників-мистецтвознавців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Серед праць українських дослідників вирізняються дисертаційні роботи О. Чередниченко (Чередниченко, 2008), Є. Левкулича (Левкулич, 2021), Т. Якубова (Якубов, 2021). О. Чередниченко зосереджує увагу на фортепіанній творчості С. Борткевича в контексті класико-романтичної традиції. Є. Левкулич досліджує виконавську й педагогічну діяльність С. Борткевича, прослідковує сценічну долю його спадщини. Т. Якубов розглянув у своїй праці скрипкові твори композитора, фокусуючись на жанрово-стильових аспектах.

Різні аспекти життя й творчості композитора висвітлено у низці наукових статей Л. Гундер і О. Фабрики-Процької (Гундер, Фабрика-Процька, 2024), Є. Левкулича (Левкулич, 2016), К. Лебедевої (Лебедева, 2008), У. Молчко (Молчко, 2022), Ю. Москвічової (Москвічова, 2024, 2025), Л. Музики (Музика, 2023), О. Чередниченко (Чередниченко, 2008) та ін.

Мета статті – є висвітлення особливостей композиторського стилю у фортепіанній творчості С. Борткевича як органічної складової української та європейської музичних культур.

Виклад основного матеріалу. Народився С. Борткевич у м. Харкові 28 лютого 1877 року. Батько композитора – Едуард Борткевич походив з польського дворянського роду, був заможним підприємцем, володів кількома заводами. Мати – Софія Борткевич була творчою особистістю, досконало грала на фортепіано, займалась благодійністю.

С. Борткевич здобув високопрофесійну музичну освіту. Спочатку при Харківському музичному училищі (клас фортепіано Іллі Слатіна), згодом при Санкт-Петербурзькій консерваторії (клас фортепіано Карла ван Арка). Далі було навчання в німецькому Лейпцигу у Альфреда Райзенауера – учня Ф. Ліста. Ще в студентські роки за підтримки А. Райзенауера С. Борткевич брав участь в різноманітних концертах, в тому числі благодійних, грав у Мюнхені з симфонічним оркестром. Після

закінчення навчання в Лейпцигу С. Борткевич багато концертує, як піаніст-соліст виступає в Німеччині, Австро-Угорщині, Італії, Франції; паралельно починає викладати у консерваторії Кліндворта-Шарвенка (Берлін). Також розпочинає писати музичні твори, його композиції охоче друкують в Лейпцигу і Берліні.

В 1914 р. С. Борткевич повернувся до Харкова, де розпочав активну педагогічну діяльність (курси фортепіанної гри, класи Харківської консерваторії, відкритої Філармонічним товариством ім. М. А. Римського-Корсакова); багато концертував, в тому числі в ролі концертмейстера у дуеті з чеським скрипалем Франком Смітом.

В кінці 1920 р. С. Борткевич виїжджає через Крим у м. Константинополь, рятуючись із сім'єю від більшовиків. Після повернення до Європи у м. Відень в 1922 р. композитор відновив співпрацю зі скрипалем Франком Смітом. Наступні роки життя С. Борткевича пов'язані з Берліном і Віднем. Перебування в цих країнах поступово поглиблювало зв'язок С. Борткевича з європейською музичною традицією.

Як зазначає Є. Левкулич (Левкулич, 2016, с. 37-38), починаючи від самого народження майбутній композитор знаходився під впливом декількох культур, різних за стильовим та національним спрямуванням:

1. Українська народна культура. Сім'я Борткевичів проводила багато часу в своєму маєтку Артемівка, розташованому під Харковом. Там хлопчик мав змогу ближче познайомитись з народними звичаями та музикою, які потім на все життя залишились в його пам'яті як згадки про рідний край, що надалі знайшло своє відображення в творчості композитора.

2. російська професійна культура. Ще навчаючись у Харкові, хлопчик мав змогу почути гру А. Рубінштейна, П. Чайковського на концертах харківського відділення російського Музичного Товариства. Також в камерних та великих симфонічних концертах, які влаштовувало товариство, постійно звучала музика російських композиторів, що мало значний вплив на формування музичних смаків юного музиканта.

3. Європейська професійна музична культура. Навчаючись в консерваторіях Санкт-Петербургу та Лейпцигу, С. Борткевич відвідує концерти видатних європейських музикантів та оперні вистави за їх участю. Значною мірою на

нього також вплинули його вчителі – Альберт Бенш та Альфред Райзенауер (учень Ф. Ліста). Звідси, можливо, бере свій початок особливе ставлення Борткевича-піаніста й педагога до романтичного репертуару (Левкулич, 2016, с. 37-38).

Формуючись під впливом означених музичних культур, стиль Борткевича-композитора позначений рисами, характерними для романтичної традиції європейських композиторів Ф. Ліста, Ф. Шопена, відчутними є впливи П. Чайковського і С. Рахманінова. Але при цьому твори С. Борткевича відмічені оригінальністю мелодій часто пісенного типу, яскравою образністю та зверненням до українського мелосу, поетичності й неповторності його інтонаційного складу.

Фортепіанні твори займають вагоме місце у творчості С. Борткевича (42 фортепіанних опуси з 74-х існуючих). Поряд із масштабними малі форми фортепіанної музики посідають центральне місце. Фортепіанні мініатюри композитор найчастіше об'єднує у цикли за жанровим або програмним принципом. У творчій спадщині композитора понад 30 опусів мініатюр різних жанрів, зокрема це чотири цикли прелюдій (Шість прелюдій ор. 13, Десять прелюдій ор. 33, Сім прелюдій ор. 40 і Шість прелюдій ор. 66; два цикли етюдів (Десять етюдів ор. 15, «Дванадцять етюдів-новел» ор. 29); цикли «Враження» ор. 4, «Скарги та втішання» ор. 17, «Кримські нариси» ор. 8, «Ліричні роздуми» ор. 11, «Роман» ор. 35 та ін. Серед фортепіанних циклів педагогічного спрямування – «3 мого дитинства» ор. 14, «Маленький мандрівник» ор. 21, «3 казок Андерсена» ор. 30, «Маріонетки» ор. 54 та ін.

Цикл «Маленький мандрівник» вирізняється живописністю, багатою тембральною палітрою, присутністю принципів звукообразності. В Україні збірка була надрукована у 2010 році. Цикл складається із 13 п'єс, об'єднаних ідеєю мандрівки. За програмністю можна умовно розділити цикл на два міні-цикли – «підготовчий» і «мандрівний». У «підготовчому» циклі є п'єси жвавого характеру («Приготування до подорожі», «На grindжолах», «Відправлення потягу») і п'єси елегантного характеру («Прощання» (*Andantino dolente*), «Через степ» (канон *Andante sostenuto*). Зокрема, п'єса «Прощання» – це мініатюра пісенного характеру з насиченими підголосками,

із зміною метроритму (3/4 змінюється на 5/4), агогічними відхиленнями, гнучким фразуванням. Мелодія ніжна, наспівна, стилістично близька українським народним пісням. «Через степ» (*Andante sostenuto, a moll*) – це двоголосний канон з наспівною мелодією, що нагадує протяжні народні пісні східних степових регіонів України (Гундер, Фабрика-Процька, 2024, с. 96).

«Мандрівний» цикл занурює слухачів у подорож країнами Європи («В Польщі», «Венеція» «Неаполь», «Франція», «Іспанія», «Англія», «Давня Німеччина», «Норвегія»). У п'єсах «мандрівного» міні-циклу органічно простежуються риси західноєвропейського романтизму. Таким чином, в межах одного циклу «Маленький мандрівник» присутні, на наш погляд, ладо-інтонаційні ознаки притаманні українському мелосу (п'єси «Прощання», «Через степ») і риси європейського музичного романтизму.

П'єсам циклу притаманні класична гармонічна мова, жанрова визначеність мініатюр. Ці твори виходять за рамки суто дитячого педагогічного репертуару, вони потребують від виконавця певної емоційної зрілості та суттєвої фортепіанної підготовки. Тому на фортепіанних мініатюрах С. Борткевича можна виховувати й навчати не тільки дітей, а й молодих музикантів, використовуючи твори в навчальному процесі закладів середньої й вищої освіти.

Одним із яскравих прикладів програмної музики є Фортепіанний цикл «Кримські нариси» ор. 8. Опус відноситься до ранньої творчості (1908 р.) і складається з чотирьох п'єс, об'єднаних темою краєвидів м. Алушка на Кримському півострові. На початку ХХ ст. це був популярний морський курорт. Перша п'єса «Скелі урочища Уч-Кош» починається повільно й похмуро. Звучить вступ у вигляді хоралу. Основна тема викладена октавами у правій руці (*tenuto, molto espressivo cantando*). Фактуру доповнює акомпанемент у вигляді арпеджіо в середньому регістрі восьмими тривалостями. Друга тема звучить в тональності *As-dur*. Поступовий розвиток музичної тканини у вигляді секвенцій приводить до акордового епізоду і далі – до кульмінації твору (звучить основна тема в акордовому викладі, акорди і в акомпанементі). Завершується п'єса темою хоралу із вступу.

Друга п'єса «Примхи моря» – твір віртуозного характеру, що зображує водну стихію. В темі основного розділу вплітаються стрімкі арпеджовані пасажі на декілька октав. Як зазначає С. Джмурат (Джмурат, 2023, с. 17–22), перша частина тричастинної форми п'єси побудована на розвитку основної теми, яка доповнюється різноманітними віртуозними елементами супроводу, а також зазнає октавного укрупнення. У середньому розділі змінюється характер, з'являється *scherzando*. Ритміка синкопована та вигадлива. У репризі повертається перша тема, але ще більш віртуозно викладена. Загалом блискучий та віртуозний стиль п'єси «Примхи моря», демонструє використання різноманітних пасажів арпеджіо, що супроводжують основну, ніжну за характером, тему, викликаючи в уяві слухача асоціацію із погойдуванням хвиль моря.

Третя п'єса «Східна ідилія» демонструє східний колорит. Перша тема (*Allegretto*) звучить на тлі ритмічного остинато квінти у лівій руці, за характером примхлива, викладена на *staccato*. Східний колорит досягається завдяки акомпанементу, що зображує звучання турецьких барабанів. Присутнє широке використання альтерації (тритони, збільшені секунди) та мелізматики. Друга тема (*tranquillo*) – спокійна, наспівна, в межах динаміки *pp*, прикрашена мелізмами, розгортається на фоні арпеджованого акомпанементу.

Остання п'єса циклу «Хаос» написана у тричастинній формі. Перша частина (*Allegro molto tempestoso*) являє собою низку стрімких арпеджованих пасажів у протилежному русі. Віртуозний тип викладу фактури нагадує етюди Ф. Ліста. Мелодичну лінію складають акцентовані звуки, за допомогою яких формуються елементи прихованої поліфонії. Середня частина (*l'istesso tempo della Fuga e sempre marcato*) – триголосне фугато (Джмурат, 2023, с. 21), Голоси фуги почергово вступають починаючи із нижнього. Після кульмінаційної вершини (акорди на *fff*) звучить реприза першої частини. Завершує п'єсу коротка кода.

Як зазначає С. Джмурат (Джмурат, 2023, с. 17–22), «цикл «Кримські нариси» можна вважати результатом навчання С. Борткевича у А. Райзенауера, чий творчо-педагогічний метод базувався на засадах фортепіанної школи Ф. Ліста із її тяжінням до використання фортепіано в усій його реєстровій повноті, багатобарвності,

динамічності, яскравих контрастів, сильних акцентів і різноманітності артикуляційних прийомів» (Джмурат, 2023, с. 17–22).

С. Борткевич є автором 3-х фортепіанних концертів і 2-х фортепіанних сонат (ор. 9, ор. 60). Перший концерт (В *dur* ор. 16) – найчастіше виконуваний. За життя композитора він звучав не тільки в країнах Європи, а й на двох американських континентах, у таких країнах як Філіппіни, Кюрасао.

Другий концерт (ор. 28, для лівої руки) був написаний на замовлення піаніста Пауля Вітгенштайна, який втратив праву руку на війні, але продовжував концертувати. Це, мабуть, найскладніший концерт у світі для лівої руки. П. Вітгенштайн виконав концерт 11 разів, в тому числі двічі у м. Києві.

Третій концерт для фортепіано з оркестром (с-*moll* ор. 32) «*Per aspera ad astra*» (в перекладі «Через терни до зірок» – одна з улюблених тем С. Борткевича).

С. Борткевич автор таких масштабних творів як опера «Акробати» (1938), балетна сюїта «Тисяча і одна ніч», він автор 2-х симфоній (обидві 1940), симфонічної поеми «Отелло», сюїти «Австрійська» та «Югославська».

Для композиторського стилю С. Борткевича характерні риси, типові для європейського музичного романтизму (Ф. Шопен, Ф. Ліст, Р. Шуман та ін.). Як відомо, з приходом романтизму змінюються світоглядно-естетичні орієнтири, все більше пріоритету набувають почуття, фантазія, переживання, ірраціональність тощо (Москвічова, 2024). Відчутний вплив німецької музичної культури, митець виконував багато творів Р. Шумана, Л. Бетховена, Й. Брамса. З іншої сторони відчувається вплив української музичної культури, адже більшу частину дитинства С. Борткевич провів у родинному маєтку під Харковом і ввібрав у себе український мелос. Протягом життя композитор у своїй творчості звертається до українського фольклору, своєрідності українського мелосу та інтонацій. В циклах мініатюр подекуди зустрічаємо цитування українських пісень. Зокрема, С. Борткевич цитує пісню «Віють вітри, віють буйні» у п'єсі «З наспівів няні» (цикл «З мого дитинства» ор. 14). А в середній частині впізнаємо тему жартівливого українського танцю «Козачок».

У творчості С. Борткевича присутні і тенденції впливу напрямків, характерних для

музичного мистецтва початку ХХ ст. – імпресіонізму, неокласицизму, неоромантизму. Наявність ознак модерністських впливів свідчить про активну взаємодію композитора із сучасною йому культурою. Як зазначає Є. Левкулич (Левкулич, 2026), за природою свого таланту С. Борткевич відноситься до композиторів синтезуючого типу. Його фортепіанний стиль – це органічний сплав романтичних традицій, що перегукуються із творчістю Ф. Ліста, Ф. Шопена (Левкулич, 2026, с. 38-39). Фортепіанні п'єси композитора яскраво образні, мелодії пісенного характеру зазвичай є оригінальними, а нисхідні інтонації, які часто використовує композитор, надають музиці елегантного, меланхолійного характеру. Примітно, що С. Борткевич майже не використовує народні мелодії в своїх творах, власне цитувань в нього лише декілька. Здебільшого митець спирається на свою власну фантазію. Фортепіанна фактура творів композитора близька до «шопенівської» (плавність, легкість, пластичність). В віртуозних творах часто присутня «лістівська» фактура (особливо в кульмінаційних моментах) – переважання крупної техніки, акордовий виклад мелодії тощо. В пісенних мелодіях, як правило, зустрічаємо виклад подвійними нотами (терції, сексти і т.д.), що є характерним для традиції народної пісні.

Таким чином, С. Борткевич гармонійно поєднує у своїй творчості кращі художні елементи музичної мови західноєвропейської та української культур, створюючи при цьому власний індивідуальний стиль (Левкулич, 2026, с. 39).

Сьогодні зацікавленість творчою спадщиною митця (композиторською, виконавською, диригентською, педагогічною) є фактом беззаперечним. Відбулись дослідження не лише в Україні, також в Австрії, Італії, США, Японії, Нідерландах, Південно-Африканській Республіці. Музика композитора увійшла до концертних програм відомих виконавців, відбуваються фестивалі, концерти, вечори пам'яті композитора, здійснюється видання компакт-дисків із записами творів митця..

Висновки. С. Борткевич зробив вагомий внесок у розвиток українського музичного мистецтва, створивши видатні зразки музичного романтизму першої половини ХХ ст. Синтез романтичної основи музики композитора і модерністських впливів був зумовлений світовідчуттям митця. Музична спадщина С. Борткевича виходить за межі однієї національно-стильової школи й однієї культури, вона є оригінальним зразком власного музичного світу композитора в результаті синтезу національних і європейських традицій.

..

Список використаних джерел

- Гундер Л., Фабрика-Процька О. (2024). Творчий портрет Сергія Борткевича як приклад збереження рис ідентичності української музичної культури на чужині. Актуальні питання гуманітарних наук: 74, 1, 92-98.
- Джмурат С. (2023). Огляд творчості Сергія Борткевича на прикладі фортепіанного циклу «Кримські нариси» оп. 8. Львів, 17-22. URL: <https://lnma.edu.ua/wp-content/uploads/2019/01/>
- Левкулич Є.О. (2021). Фортепіанна спадщина Сергія Борткевича у актуальному просторі виконавського мистецтва ХХ – початку ХХІ століття : дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01 / Національна музична академія України імені П.І. Чайковського. Київ, 367 с.
- Левкулич Є.О. (2016). Питання національно-стильової ідентифікації творчості Сергія Борткевича. Київське музикознавство: 54, 32-42.
- Лебедева К. (2008). Сергій Борткевич. Невідомі сторінки життя та творчості у 20-30-ті роки ХХ століття. Науковий вісник НМАУ імені П.І. Чайковського: 67, 277-285.
- Молчко У. (2022). Фортепіанна композиція «Балада» тв. 42 Сергія Борткевича: виконавський аспект. Актуальні питання гуманітарних наук: 48, 2, 4-10.
- Москвічова Ю.О. (2024). Жанр фортепіанної мініатюри у творчості С. Борткевича. Творчий універсалізм у культурі, мистецтві, освіті: ідентифікаційний, комунікаційний, синергетичний виміри : збірник наукових праць (за матеріалами Міжнародної науково-практичної інтернет-

конференції 24–25 травня 2024 р.): електронне видання. Навчально-науковий інститут мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ: «Ксерограф», С. 88–91. URL:<https://art.cnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/9/2025/02/zbirnyk-naukovykh-prats-1.pdf>

Москвічова Ю. (2025). Фортепіанні цикли у творчості С. Борткевича. Українське мистецтво у світовому культурному просторі: історія, сучасність та перспективи розвитку, 20–22. DOI <https://doi.org/10.31652/978-617-UAWCS-2025.05>

Музика Л. (2023). Фортепіанні твори для дітей у творчості С. Борткевича. Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі, (8), 67–72.

Чередниченко О. (2008). Фортепіанна творчість Сергія Борткевича в світлі класико-романтичної традиції : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / Харківський державний університет мистецтв імені І.П. Котляревського. Харків, 297 с.

Чередниченко О. (2008). Фортепіанна п'єса в творчості Сергія Борткевича. Київське музикознавство: 27, 222–230.

Якубов Т. (2021). Сергій Борткевич та його скрипкова творчість: джерелознавчий і жанрово-стильовий аспекти : дис. ... доктора філософії: 025 «Музичне мистецтво» / Національна музична академія України імені П.І. Чайковського. Київ, 430 с.

Johnson J.A. (2016). Echoes of the past stylistic and compositional influences in the music of Sergei Bortkiewicz. (DMAdiss.). University of Nebraska. Lincoln, Nebraska. Features of Sergiy Bortkevych's composition style: synthesis of national and european traditions

References

Hunder L., Fabryka-Protzka O. (2024). The creative portrait of Serhiy Bortkevych as an example of preserving the features of the identity of Ukrainian musical culture in a foreign land. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. 74, 1, 92–98. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/74-1-12> [in Ukrainian].

Dzhumurat S. (2023). A review of Serhiy Bortkevych's work on the example of the piano cycle Crimean Essays, Op. 8. Lviv, 17–22. URL: <https://lnma.edu.ua/wp-content/uploads/2019/01/> [in Ukrainian].

Levkulych, Ye. (2021). Serhii Bortkevych piano heritage in the current space of performing arts of the 20th – beginning of the 21st century. : dys. ... dok. filosofii: 025 «Muzychne mystetstvo»]. Kyiv, 367 s. URL: <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/levkulych-dysertatsiya.pdf> [in Ukrainian].

Levkulych, Ye. (2016). The issue of national-stylistic identification of Serhii Bortkevych work. Kyivske muzykoznavstvo: 54. 32–42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/kmuz_2016_54_7 [in Ukrainian].

Liebidieva K. (2008). Serhiy Bortkevych. Unknown pages of life and work in the 20s and 30s of the twentieth century. Naukovyi visnyk NMAU imeni P.I. Chaikovskoho: 67, 277–285. [in Ukrainian].

Molchko U. (2022). Piano composition “Ballad” op. 42 by Sergei Bortkevich: the performance aspect. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: 48, 2, 4–10. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-1> [in Ukrainian].

Moskvichova Y.O. (2024). The genre of piano miniature in the works of S. Bortkevych. Tvorchyi universalizm u kulturi, mystetstvi, osviti: identyfikatsiinyi, komunikatsiinyi, synerhetychnyi vymiry: zbirnyk naukovykh prats (za materialamy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii): elektronne vydannia. Navchalno-naukovyi instytut mystetstv Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka». Ivano-Frankivsk: «Kserohraf», 88–91. URL:<https://art.cnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/9/2025/02/zbirnyk-naukovykh-prats-1.pdf> [in Ukrainian]

Moskvichova Y. (2025). Piano cycles in the works of S. Bortkevich. Ukrainske mystetstvo u svitovomu kulturnomu prostori: istoriia, suchasnist ta perspektyvy rozvytku, 20–22. DOI <https://doi.org/10.31652/978-617-UAWCS-2025.05> [in Ukrainian]

Muzyka, L. (2023). Piano pieces for children in the works of S. Bortkevych. Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi, (8), 67–72 <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2023.810> [in Ukrainian].

- Cherednychenko, O. (2008).** Fortepianna tvorchoist Serhiia Bortkevycha v svitli klasyko-romantychnoi tradytsii : dys. ... kand. mystetstvoznavstva : 17.00.03 [The Piano Works by S. Bortkevych in the Classical-Romantic Tradition].. Kharkiv, 260 s. [in Ukrainian].
- Cherednychenko O. (2008).** A piano piece in the works of Serhiy Bortkevych. Kyivske muzykoznavstvo: 27, 222-230 [in Ukrainian].
- Yakubov, T. (2021).** Serhiy Bortkevich and his violin work: source studies and genre-stylistic aspects: dys. ... dok. filosofii: spets. 025 «Muzychne mystetstvo». Kyiv. 430 s. URL: <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/yakubov-dysertatsiya.pdf> [in Ukrainian].
- Johnson, J.A. (2016).** Echoes of the past: stylistic and compositional influences in the music of Sergei Bortkiewicz. (DMA diss.). University of Nebraska. Lincoln, Nebraska.

Про автора

Юлія Москвічова, кандидат мистецтвознавства, доцент Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського м. Вінниця, Україна, e-mail: julia.moskvichova@gmail.com

About the Author

Yuliia Moskvichova, Ph.D. in Art History, Associate Professor, Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University Vinnytsia, Ukraine, e-mail: julia.moskvichova@gmail.com

УДК 7.012:8(045)

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-7](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-7)

ВИКОРИСТАННЯ ОЗДОБЛЕННЯ ІНТЕР'ЄРУ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДЛЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Дмитро Коломієць¹ , Юрій Бабчук¹ , Тетяна Голінська¹ ¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 25.10.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті акцентовано увагу на необхідності психологічної підтримки учасників освітнього процесу за допомогою мистецтва та дизайну інтер'єрів. Одним із перспективних напрямів у вирішенні цієї проблеми визначено інтеграцію психологічної підтримки безпосередньо в освітнє середовище, зокрема через переосмислення та цілеспрямоване оформлення інтер'єрів навчальних корпусів.

На основі аналізу сучасних досліджень автори дійшли висновку, що в умовах війни особливо важливо створити простір, що підкреслює зв'язок із природою, використовуючи рослини, природні фактури, великі вікна для природного освітлення, витвори мистецтва.

Враховуючи, що оздоблення інтер'єру навчального закладу може і повинне використовуватись як інструмент психологічної підтримки учасників освітнього процесу, автори демонструють можливості використання художньо-проектних робіт здобувачів освіти для оздоблення та декорування інтер'єрів закладів освіти.

У статті доведено, що впровадження настінних барельєфів в етностилі є дієвим способом створення гармонійного та стимулюючого середовища для навчання. Вони не лише прикрашають інтер'єр, а й перетворюють його на частину культурно-освітнього простору. Це сприяє підвищенню мотивації, концентрації та загальної залученості до навчального процесу. Для досягнення максимального психологічного ефекту рекомендовано використовувати барельєфи, що відповідають місцевим культурним традиціям.

За результатами дослідження з'ясовано, що зображення сільських пейзажів у барельєфах, виконаних в етностилі, викликали в учасників освітнього процесу теплі та ностальгічні емоції. Вони викликають асоціації з родинним затишком, рідним краєм, формують відчуття приналежності до українського народу.

Важливо, щоб обрані мотиви були зрозумілими та близькими для учасників освітнього процесу. Крім того, необхідно враховувати загальну кольорову гаму та освітлення приміщення, щоб барельєфи гармонійно вписувалися в простір.

Ключові слова: дизайн інтер'єрів; мистецтво; настінний барельєф; освітній процес; психологічна підтримка, умови війни.

UDC 7.012:8(045)

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-7](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-7)

USE OF INTERIOR DECORATION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Dmytro Kolomiets¹ , Yuri Babchuk¹ , Tetiana Holinska¹ 

¹Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

Abstract

The article focuses on the need for psychological support of participants in the educational process through art and interior design. One of the promising directions in solving this problem is the integration of psychological support directly into the educational environment, in particular through rethinking and purposeful design of the interiors of educational buildings.

Based on the analysis of modern research, the authors concluded that in wartime it is especially important to create a space that emphasizes the connection with nature. It is worth using plants, natural textures, large windows for natural lighting, works of art.

Considering that the interior decoration of an educational institution can and should be used as a tool for psychological support of participants in the educational process, the authors demonstrate the possibilities of using art and design works of education seekers for decoration and decoration of the interiors of educational institutions.

The article proves that the introduction of wall bas-reliefs in ethnic style is an effective way to create a harmonious and stimulating environment for learning. They not only decorate the interior, but also turn it into a part of the cultural and educational space. This helps to increase motivation, concentration and overall involvement in the educational process. To achieve the maximum psychological effect, it is recommended to use bas-reliefs that correspond to local cultural traditions.

According to the results of the study, it was found that the images of rural landscapes in bas-reliefs made in ethnic style evoked warm and nostalgic emotions in participants in the educational process. They appeal not only to aesthetics, but also to cultural memory, family associations and a sense of belonging to the Ukrainian ethnic group.

It is important that the selected motifs are understandable and close to the participants in the educational process. In addition, it is necessary to take into account the general color scheme and lighting of the room so that the bas-reliefs harmoniously fit into the space.

Keywords: interior design; art; wall bas-relief; educational process; psychological support, war conditions.

Постановка наукової проблеми. Сучасні реалії, пов'язані з війною, ставлять перед системою освіти безпрецедентні виклики. Повномасштабна агресія росії проти України зумовила гостру потребу в психологічній підтримці всіх учасників освітнього процесу – здобувачів освіти, педагогів, адміністрації. Довготривалий стрес, травматичні події та постійна загроза негативно впливають на психічне здоров'я, здатність до навчання, концентрацію уваги, мотивацію до засвоєння нових знань. Враховуючи, що заклади освіти є не лише місцем здобуття знань, а й безпечним простором, питання створення сприятливого

психологічного клімату набуває першочергового значення.

Одним із перспективних напрямів у вирішенні цієї проблеми є інтеграція психологічної підтримки безпосередньо в освітнє середовище, зокрема через переосмислення та цілеспрямоване оформлення інтер'єрів навчальних корпусів. Застосування принципів психології кольору, ергономіки, біофільного дизайну та інших інструментів може сприяти зменшенню стресу, підвищенню емоційної стійкості, створенню відчуття безпеки та комфорту. Відповідно, дослідження необхідності психологічної підтримки в умовах війни та

вивчення можливостей оздоблення інтер'єрів навчальних закладів з цією метою є актуальним завданням, спрямованим на забезпечення сталості та ефективності освітнього процесу в надскладних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У науковій літературі є багато прикладів використання оздоблення інтер'єру закладів освіти для психологічної підтримки учасників освітнього процесу (Адаменко та ін., 2020; Гнатюк і Шепелюк, 2020; Голубець та ін., 2024; Сиротюк і Голя, 2023; Шепелюк, 2009). Дослідження, проведені серед працівників різних закладів, показали, що дизайн інтер'єру та вибір кольорів (особливо світлі, теплі відтінки) впливають на настрій і самопочуття. Яскраві елементи декору можуть відволікати, але загалом естетичне оформлення простору позитивно впливає на психологічний комфорт (Адаменко та ін., 2020).

Результати наукових досліджень вказують на важливість створення зон усамітнення, ігрових і тихих зон, а також озеленення і використання регульованих меблів. Такі елементи сприяють зниженню емоційного дискомфорту, забезпечують місця для відпочинку та психологічного розвантаження учнів (Гнатюк і Поліщук, 2014).

Теоретичний аналіз літератури і методичних рекомендацій (зокрема концепції НУШ) вказує, що дизайн приміщень і особливості інтер'єру впливають на душевний настрій учасників освітнього процесу, підвищують якість взаємодії й навіть сприяють патріотичному вихованню (Новий освітній простір НУШ: рекомендації МОН щодо обладнання, н. д.; Asaulyuk I. et al., 2024).

Проте наявні дослідження, які наголошують, що як надмірно монотонний, так і занадто насичений декором інтер'єр негативно впливають на сприйняття та мотивацію до навчання (Гнатюк і Шепелюк, 2020; Гнатюк і Поліщук, 2014). Тому важливо дотримуватись балансу для забезпечення оптимальної психологічної підтримки.

Крім того, воєнний стан в Україні вніс свої корективи щодо змін і пріоритетів в українському мистецько-дизайнерському дискурсі освіти (Radomska and Ponkalo, 2023). Співзвучною з нашим дослідженням є стаття А. Новік про формування дизайну інтер'єрів навчального закладу у поєднанні з проектним методом навчання (Новік, 2019, с. 90).

Підтвердженням наших припущень, про можливий позитивний вплив саме студентських художньо-творчих робіт на психологічний стан учасників освітнього процесу є приклади успішної співпраці студентів-дизайнерів інтер'єрів і психологів, які об'єднали свої зусилля, щоб створити простори для зниження стресу (Phillips and Rieder, 2025).

Мета статті – є демонстрація можливостей використання художньо-проектних робіт здобувачів освіти для оздоблення та декорування інтер'єрів закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. Наукова література підтверджує, що оздоблення інтер'єру навчального закладу може і повинне використовуватись як інструмент психологічної підтримки учасників освітнього процесу. Це досягається через продуманий вибір кольорів, організацію простору, створення зон для усамітнення і відпочинку, а також використання принципів універсального дизайну. Приклади створення таких естетичних і комфортних умов часто можна спостерігати, наприклад, у дизайні офісних приміщень ІТ-компаній (рис. 1). Використання зеленого кольору, рослин і місць для відпочинку створюють приємну атмосферу, яка сприяє успішній розумовій діяльності.

Ідеально оформленими бувають і сучасні спорткомплекси, де дизайн приміщень впливає на їх відвідуваність (Asaulyuk I. et al., 2024). Проте в закладах освіти, переважно з причини недостатності коштів, оформлення інтер'єрів є значно скромнішим.

З іншого боку, під час війни, коли всі учасники освітнього процесу потребують психологічної підтримки, оздоблення інтер'єрів можуть відігравати дуже важливу роль у створенні атмосфери, сприятливої для навчання. Оскільки в умовах воєнного стану витратити кошти на дорогі інтер'єри недоцільно, то автори статті пропонують один із можливих варіантів оздоблення закладів освіти – використання художньо-проектних робіт самих здобувачів освіти.

У дисертації А. Коваль-Цепової представлено комплексний підхід у дизайні інтер'єрів закладів соціального захисту дітей, з урахуванням принципів дизайну, що спрямовані на «виховання особистості з високим рівнем духовності та культури, яка може самостійно приймати важливі рішення, гнучко реагувати на зміни обставин, творчо мислити», а також на «подолання соціальної депривації та девіантної

поведінки, підвищення самооцінки вихованців закладів шляхом творчого стимулювання, прийомами профорієнтації та використання

позитивного впливу тематичних концепцій єдності природи та людини» (Коваль-Цєпова, 2021, с. 4).



Рис. 1. Приклад дизайну офісного приміщення однієї з ІТ-компаній

Концепцію творчого стимулювання дітей дослідниця пропонує реалізувати за допомогою дотримання таких принципів дизайну інтер'єрів: «гнучкість простору, зонування загального простору мобільним обладнанням, принцип трансформації; варіативність природного освітлення, організація простору для гри з водним ресурсом, принцип динамічності, використання огорожувальних поверхонь в інтер'єрі та екстер'єрі для дитячої творчості» (Коваль-Цєпова, 2021, с. 5).

У контексті нашого дослідження стосовно інтер'єрів ЗВО цінною є порада дисертантки щодо дотримання принципу автентичності українського дизайну інтер'єру, який можна реалізувати за допомогою архетипів української культури, натуральних матеріалів, виробів ручної роботи і стародавніх ремісничих технік, використання орнаментальних етнічних мотивів, а також матеріалів, приемних для тактильного сприйняття (Коваль-Цєпова, 2021, с. 16). Дотримання принципу автентичності українського дизайну інтер'єру вважаємо найбільш доцільним для підтримки емоційної стійкості учасників освітнього процесу в умовах війни.

Щоб дотримуватись принципу автентичності українського дизайну інтер'єру закладів освіти, важливо поєднувати традиційні елементи з

сучасними вимогами функціональності, безпеки та естетики. В інтер'єрах закладів освіти доцільно застосовувати дерево, кераміку, глину, камінь, що притаманні українському етностилю. Декоративні панно підкреслять національний характер простору. Варто інтегрувати в інтер'єр елементи українського орнаменту: геометричні, квіткові, біонічні мотиви, які можуть бути присутні на стінах, дверях, меблях чи навіть у вигляді настінних барельєфів.

Користуючись порадами психологів (Сиротюк і Голя, 2023), перевагу доцільно надавати світлим природним тонам: білий, бежевий, різні відтінки дерева. Для акцентів підійдуть традиційні яскраві кольори – червоний, синій, зелений, жовтий, але ними не варто перевантажувати простір, щоб не створювати візуального шуму та не відволікати учасників освітнього процесу. Має відбуватись органічний синтез мистецтва і дизайну інтер'єру (Швець та ін., 2024), що має ще й виховний потенціал (Коломієць та ін., 2024).

В умовах війни особливо важливо створити простір, що підкреслює зв'язок із природою, використовуючи рослини, природні фактури, великі вікна для природного освітлення, витвори мистецтва. Інтер'єр має бути цілісним, гармонійним, з узгодженими між собою деталями, щоб створювати комфортну атмосферу

для навчання та розвитку. Всі елементи мають бути не лише естетичними, а й зручними для користування, безпечними для студентів, відповідати сучасним стандартам освітнього простору. Важливим є також дотримання принципу «математичної гармонії» у розмірах, пропорціях і розміщеннях елементів освітнього простору (Коломієць, 2007). Дотримання цих принципів дозволить створити освітній простір, який буде не лише сучасним і функціональним, а й сприятиме формуванню національної ідентичності та поваги до української культурної спадщини, любові до рідного краю та українського народу, а також сприятиме створенню атмосфери затишку і спокою.

У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського здобувачами спеціальності 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація і майбутніми вчителями трудового навчання та технологій під керівництвом викладачів було оздоблено коридор навчального корпусу за допомогою виготовлення барельєфів в етностилі (рис.2). Фактично йдеться про виконання STEAM-проектів (Коломієць та ін., 2017), виконання яких потребувало інтеграції знань з різних наук і з мистецьких дисциплін.



Рис. 2. Загальний вид оздобленого коридору навчального корпусу за допомогою барельєфів в етностилі

Зображення сільських пейзажів у барельєфах, виконаних в етностилі, викликали в учасників освітнього процесу теплі та ностальгічні емоції. Вони апелюють не лише до естетики, а й до культурної пам'яті, родинних асоціацій та відчуття приналежності до українського етносу.



Рис.4. Настінні барельєфи у вигляді сільських пейзажів

Зображення хат з солом'яними стріхами, тину, саду, коней – усе це пробуджує спогади про бабусину хату, літо в селі, безтурботність. Етностиль передає домашню атмосферу, де кожна деталь – як обійми. Барельєф із сільським пейзажем створює відчуття захищеності, спокою, душевного тепла. Такі зображення можуть викликати почуття гордості за традиції, ремесла, архітектуру, звичаї.

Зображення птахів у настінних барельєфах (рис.6) було використано з урахуванням того, що птахи асоціюються з природою, свободою та легкістю. Їхні зображення можуть створювати атмосферу умиротворення. Птахи, що злітають або ширяють у небі, часто символізують прагнення до вищого, мрії, духовне зростання. Особливо зображення ластівок, журавлів чи чайок викликають асоціації з вільним польотом, втечею від буденності, відкритістю до нового. Результати опитування здобувачів освіти підтвердили, що барельєфи з птахами в ретро-стилі або з етнічними мотивами викликають теплі спогади, відчуття затишку, зв'язку з мирним минулим. Зображення сов, воронів або екзотичних птахів додають інтер'єру глибини, викликають цікавість.

Якщо барельєф виконаний майстерно, з увагою до деталей, він може викликати захоплення красою, технікою, витонченістю.



Рис.6. Зображення птахів у настінних барельєфах

Наші спостереження показали, що таке оздоблення коридорів навчального корпусу викликає в учасників освітнього процесу не лише цікавість, а й бажання якомога довше знаходитись у такому естетичному просторі. Побувати в коридорі з барельєфами прагнуть навіть ті, хто навчається і працює в інших корпусах.

Результати опитування педагогів і здобувачів освіти підтвердили, що використання настінних барельєфів в етностилі є ефективним інструментом психологічної підтримки. Таке естетичне оздоблення інтер'єрів закладів освіти сприяє створенню відчуття спокою, української ідентичності та необхідності розвитку власної стійкості в умовах воєнного стану. Етнічні

мотиви, які є невід'ємною частиною української культури, асоціюються з домом, традиціями та незмінними цінностями, що все разом створює сильний психотерапевтичний ефект.

Спостереження показали, що барельєфи в етностилі допомагають знизити рівень тривожності та стресу. Вони перетворюють освітній простір на безпечне та заспокійливе середовище, що особливо важливо під час війни. Елементи природи, рослинні та тваринні мотиви, які використовуються в етнодизайні, поліпшують загальний психоемоційний стан учасників освітнього процесу.

Висновки. Впровадження настінних барельєфів в етностилі є дієвим способом створення в освітньому закладі гармонійного середовища, яке не лише заспокоює, а й підвищує мотивацію до навчання. Барельєфи в етностилі не лише прикрашають інтер'єр, а й перетворюють його на частину культурно-освітнього простору.

Це сприяє підвищенню мотивації, концентрації та загальної залученості до навчального процесу. Для досягнення максимального психологічного ефекту рекомендуємо використовувати барельєфи, що відповідають місцевим культурним традиціям. Важливо, щоб обрані мотиви були зрозумілими та близькими для учасників освітнього процесу. Крім того, необхідно враховувати загальну кольорову гаму та освітлення приміщення, щоб барельєфи гармонійно вписувалися в простір.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення довгострокового впливу етнодизайну на психологічне благополуччя, а також на розробку конкретних методик інтеграції таких елементів у навчальні програми. Це дозволить поглибити розуміння потенціалу етностилю як інструменту психологічної підтримки в освітніх закладах.

Список використаних джерел

- Адаменко С., Ралко М., Булатов В., Семененко А. (2020). Вплив дизайну офісного інтер'єру на психологічний стан працівників. *Технічна естетика і дизайн*, № 17, с. 58–73. DOI: 10.32782/2524-0072/2020-17-7.
- Гнатюк Л. Р., Поліщук Я. І. (2014). Використання та роль кольору в дизайні інтер'єрів офісних приміщень. *Вісник національного авіаційного університету*, № 5, с. 16–22.
- Гнатюк Л. Р., Шепелюк Х. С. (2020). Вплив дизайну інтер'єру закладів освіти на стан здоров'я учнів. *Теорія та практика дизайну: зб. наук. праць*. К.: НАУ, вип. 20, с. 43–50. DOI: 10.18372/2415-8151.20.15049.
- Голубець А. С., Садовий М. І., Трифонов О. М. (2024). Вплив дизайну середовища на психоемоційний стан людини. *Актуальні проблеми сучасного дизайну*, № 3, с. 171–174.
- Коваль-Цєпова А. В. (2021). Принципи дизайну інтер'єрів закладів соціального захисту дітей. Дис. ... канд. мистецтвознавства за спеціальністю 17.00.07 «Дизайн». Львів: Нац. ун-т «Львів. політехніка».
- Коломієць А. М. (н. д.). *Математична гармонія природи: книга для вчителя*. Вінниця: ТОВ «Ландо» ЛТД, 2007. - 235 с.
- Коломієць Д. І., Бабчук Ю. М., Бірюк О. О. (2017). STEAM-проекти на уроках трудового навчання. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. *Зб. наук. пр.*, вип. 49, с. 29–33.
- Коломієць Д., Бабчук Ю., Чадюк Г., Швець О. (2024). Виховний потенціал інтеграції мистецтва в освітній процес. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика*, № 3, с. 99–111. DOI: 10.31652/3041-1017-2024(3)-11.
- Новий освітній простір НУШ: рекомендації МОН щодо обладнання. URL: <https://b-pro.com.ua/statti/novij-osvitnij-prostir-nush-shho-rekomendue-mon> (дата звернення: 10.01.2026).
- Новік А. В. (2019). Формування дизайну інтер'єрів навчального закладу з проектним методом навчання. *Теорія та практика дизайну: зб. наук. праць*. Київ, вип. 5, с. 88–93.

- Сиротюк Н. М., Голя Г. М. (2023).** Комфортне освітнє середовище у закладах освіти: дизайн оформлення та особливості формування патріотичного осередку. Академічні студії. Серія «Педагогіка», (3), с. 112-118. DOI: 10.52726/as.pedagogy/2022.3.16.
- Швець О., Коломієць Д., Бабчук Ю. (2024).** Синтез мистецтва і дизайну інтер'єрів. Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання, № 4, с. 8-16. DOI: 10.31652/3041-1017-2024(4)-01.
- Шепелюк Х. С. (2009).** Поєднання естетичного та психологічного у формуванні гармонійного образу інтер'єру гімназії. Художня освіта, № 5, с. 116-120.
- Asaulyuk, I., Kolomiets, A., Shvets, O., Gromov, I., Dobrynskiy, V., Kolomiets, D., Nickelsen, T., & Makar, Z. (2024).** Innovative design of sports and health complexes as a promotional factor of intensifying women's physical activity. *Health, Sport, Rehabilitation*, 10(4), 6-25. <https://doi.org/10.58962/HSR/2024.10.4.6-25>
- Phillips, L., & Rieder, J. (2025, March).** Interior design and psychology students collaborate to create stress-reduction spaces on campus. *Jefferson News*. Retrieved January 10, 2026, from <https://x.com/JeffersonUniv/status/1903564615876821422>
- Radomska, V., & Ponkalo, S. (2023).** Reflections on war in creative context of design education in Ukraine. *Journal of Education Culture and Society*, 14(2), 273-282. <https://doi.org/10.11573/jeccs.v14i2.1531>

References

- Adamenko S., Ralko M., Bulatov V. Semenenko A. Vplyv dizajnu ofisnoho inter'ieru na Adamenko, S., Ralko, M., Bulatov, V., & Semenenko, A. (2020).** Influence of office interior design on employees' psychological state. *Technical Aesthetics and Design*, 17, 58-73. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2020-17-7> [in Ukrainian].
- Asaulyuk, I., Kolomiets, A., Shvets, O., Gromov, I., Dobrynskiy, V., Kolomiets, D., Nickelsen, T., & Makar, Z. (2024).** Innovative design of sports and health complexes as a promotional factor of intensifying women's physical activity. *Health, Sport, Rehabilitation*, 10(4), 6-25. <https://doi.org/10.58962/HSR/2024.10.4.6-25>
- Gnatyuk, L. R., & Polischuk, Ya. I. (2014).** Use and role of color in office interior design. *Bulletin of the National Aviation University*, 5, 16-22 [in Ukrainian].
- Gnatyuk, L. R., & Shepelyuk, Kh. S. (2020).** Impact of educational institution interior design on students' health. *Theory and Practice of Design: Collection of Scientific Papers*, 20, 43-50. <https://doi.org/10.18372/2415-8151.20.15049> [in Ukrainian].
- Golubets, A. S., Sadovyi, M. I., & Tryfonov, O. M. (2024).** Impact of environment design on human psycho-emotional state. *Actual Problems of Modern Design*, 3, 171-174 [in Ukrainian].
- Koval-Tsepeva, A. V. (2021).** Principles of interior design for child social protection institutions [Doctoral dissertation, National University "Lviv Polytechnic"] [in Ukrainian].
- Kolomiets, A. M. (2007). *Mathematical harmony of nature: Teacher's book*. Vinnytsia: TOV "Lando" LTD, 235 p. [in Ukrainian].
- Kolomiets, D. I., Babchuk, Yu. M., & Biriuk, O. O. (2017).** STEAM projects in labor education lessons. *Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods... Collection of Scientific Papers*, 49, 29-33 [in Ukrainian].
- Kolomiets, D., Babchuk, Yu., Chadyuk, H., & Shvets, O. (2024).** Educational potential of art integration in the educational process. *Art in Contemporary Culture: Theory and Practice*, 3, 99-111. [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024\(3\)-11](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024(3)-11) [in Ukrainian].
- Novyi osvitnii prostir NUSH: Rekomendatsii MON shchodo obladnannia** [New educational space of NUSH: MON recommendations on equipment]. (n.d.). Retrieved January 10, 2026, from <https://b-pro.com.ua/statti/novij-osvitnij-prostir-nush-shho-rekomendue-mon> [in Ukrainian].
- Novik, A. V. (2019).** Formation of school interior design using project-based learning. *Theory and Practice of Design: Collection of Scientific Papers*, 5, 88-93 [in Ukrainian].
- Phillips, L., & Rieder, J. (2025, March).** Interior design and psychology students collaborate to create stress-reduction spaces on campus. *Jefferson News*. Retrieved January 10, 2026, from <https://x.com/JeffersonUniv/status/1903564615876821422>

- Radomska, V., & Ponkalo, S. (2023).** Reflections on war in creative context of design education in Ukraine. *Journal of Education Culture and Society*, 14(2), 273–282. <https://doi.org/10.11573/jeccs.v14i2.1531>
- Shvets, O., Kolomiets, D., & Babchuk, Yu. (2024).** Synthesis of art and interior design. *Art in Contemporary Culture: Theory and Practice of Education*, 4, 8–16. [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024\(4\)-01](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024(4)-01) [in Ukrainian].
- Syrotjuk, N. M., & Hola, H. M. (2023).** Comfortable educational environment in educational institutions: Design and formation of patriotic center. *Academic Studies. Pedagogy Series*, (3), 112–118. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.3.16> [in Ukrainian].
- Shepelyuk, Kh. S. (2009).** Combining aesthetic and psychological aspects in forming a harmonious gymnasium interior image. *Art Education*, 5, 116–120 [in Ukrainian].

Про авторів

Дмитро Коломієць, кандидат педагогічних наук, професор, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського e-mail: kolomiets@vspu.edu.ua

Юрій Бабчук, доктор філософії PhD, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, e-mail: babchuk@vspu.edu.ua

Тетяна Голінська, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, E-mail: tgolinska71@gmail.com

About the Authors

Dmytro Kolomiets, candidate of pedagogical sciences, professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: dmytro.kolomiets@vspu.edu.ua

Yuri Babchuk, doctor of philosophy PhD, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: babchuk@vspu.edu.ua

Tetiana Holinska, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety Department Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, E-mail: tgolinska71@gmail.com

УДК 159.9: 616.89: 615.85

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-8](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-8)

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ: ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ В УМОВАХ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИН

Інесса Візнюк¹ , Ірина Чистякова² , Сергій Долинний¹ ¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця, Україна²Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м.Суми, Україна

Надійшла до редакції / Received: 1.11.2025

Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті розглядається актуальність формування емоційної стійкості майбутніх педагогів музичного мистецтва в умовах соціальних криз, війни та посттравматичних викликів. Проаналізовано європейський досвід музичної освіти як інструменту психоемоційної підтримки, адаптації та самоцілення. Визначено методичні підходи, що сприяють розвитку внутрішньої витривалості, здатності до саморегуляції та професійної ефективності. Обґрунтовано доцільність інтеграції європейських освітніх практик у вітчизняну систему підготовки педагогів мистецького спрямування. У статті представлено структуру емоційної стійкості музичних педагогів у контексті європейського освітнього досвіду, що базується на когнітивній, емоційній, вольовій та соціально-комунікативній складових. На основі типових емпіричних досліджень здійснено кількісний аналіз рівня психоемоційної витривалості педагогів у країнах Європейського Союзу (ЄС). Доведено, що високі показники емоційної стійкості у Фінляндії, Швеції та Німеччині зумовлені системним упровадженням тренінгів емоційного інтелекту, програм саморегуляції та інклюзивних моделей навчання. У цих країнах емоційна культура є важливою складовою професійної компетентності педагога. Натомість у країнах Центральної та Південної Європи переважає академічна орієнтація без належної психологічної підтримки, що зумовлює помірний рівень емоційної стійкості. Саме тому, емоційна стійкість виступає фундаментальним чинником професійної ефективності музичних педагогів і показником якості освітнього середовища, а європейський досвід засвідчує перехід до особистісно-розвивальної парадигми, орієнтованої на психічне здоров'я та внутрішню гармонію.

Ключові слова: педагог мистецького спрямування, емоційна стійкість, музична освіта, психоемоційна підтримка, європейський досвід, адаптація, професійна підготовка.

UDC 159.9: 616.89: 615.85

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(5-2\)-8](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(5-2)-8)

THE INFLUENCE OF MUSICAL ACCOMPANIMENT ON THE PSYCHO-VEGETATIVE STATUS AND EMOTIONAL WELL-BEING OF A PERSON IN A SITUATION OF UNCERTAINTY

Inessa Vizniuk¹ , Iryna Chystiakova² , Serhiy Dolynnyi¹ 

¹ Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi, Vinnytsia, Ukraine

² Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

Abstract

The article considers the relevance of the formation of emotional resilience of future teachers of music in conditions of social crises, war and post-traumatic challenges. The European experience of music education as a tool of psycho-emotional support, adaptation and self-healing is analyzed. Methodological approaches that contribute to the development of internal endurance, the ability to self-regulation and professional effectiveness are identified. The feasibility of integrating European educational practices into the domestic system of training teachers of the artistic direction is substantiated. The article presents the structure of emotional resilience of music teachers in the context of European educational experience, which is based on cognitive, emotional, volitional and socio-communicative components. Based on typical empirical studies, a quantitative analysis of the level of psycho-emotional resilience of teachers in the countries of the European Union (EU) is carried out. It has been proven that high rates of emotional resilience in Finland, Sweden and Germany are due to the systematic implementation of emotional intelligence training, self-regulation programs and inclusive learning models. In these countries, emotional culture is an important component of a teacher's professional competence. In contrast, in the countries of Central and Southern Europe, academic orientation without proper psychological support prevails, which causes a moderate level of emotional resilience. That is why emotional resilience is a fundamental factor in the professional effectiveness of music teachers and an indicator of the quality of the educational environment, and European experience demonstrates a transition to a personal and developmental paradigm focused on mental health and inner harmony.

Keywords: *artistic teacher, emotional resilience, music education, psycho-emotional support, European experience, adaptation, professional training.*

Постановка наукової проблеми. У сучасних умовах війни та соціальної нестабільності збереження психоемоційного здоров'я набуває особливої важливості. Музична освіта, поєднуючи естетичний і терапевтичний вплив, сприяє розвитку внутрішньої рівноваги, саморегуляції та подоланню стресу. Європейські дослідники (S. Hallam, E.-M. Schmidt, M. Espeland) і українські науковці (Т. Скорик, О. Гуменюк, І. Ковальчук) доводять, що музика формує емоційну компетентність і стійкість особистості. Адаптація європейського досвіду у вітчизняну практику є необхідною для підготовки педагогів мистецького спрямування, здатних зберігати психічне здоров'я, творчий потенціал і духовну рівновагу в умовах сучасних викликів.

Європейський досвід підготовки педагогів музичного мистецтва засвідчує, що поєднання мистецької освіти з психологічною підтримкою є дієвим інструментом формування емоційної стійкості майбутніх фахівців. У провідних країнах ЄС (Фінляндія, Німеччина, Норвегія, Велика Британія) активно впроваджуються програми розвитку емоційного інтелекту, арттерапевтичні методи та практики саморегуляції у професійну підготовку педагогів-музикантів. Такі підходи сприяють гармонійному поєднанню технічної майстерності з емоційною культурою та психологічною витривалістю. Для української освіти, що функціонує в умовах воєнних і соціальних потрясінь, вивчення й адаптація цього досвіду є вкрай актуальними. Залучення

європейських моделей емоційної підтримки дозволяє створити сприятливе освітнє середовище, у якому майбутні педагоги музичного мистецтва здобувають не лише професійні знання, а й уміння зберігати психічне здоров'я, конструктивно долати стрес і підтримувати учнів, що підвищує їхню професійну ефективність і сприяє особистісному благополуччю.

Мета статті статті є обґрунтування ролі європейського досвіду музичної освіти у зміцненні емоційної стійкості особистості.

Виклад основного матеріалу. Сучасна європейська освіта дедалі більше орієнтується на гуманістичні та ціннісно-особистісні підходи, що передбачають розвиток не лише професійних знань і навичок, а й емоційної зрілості, саморегуляції та психічної стійкості, що зумовлено соціальними викликами ХХІ століття (глобалізацією, інформаційним перенасиченням, зростанням рівня стресу та психологічних ризиків у професійному середовищі). Європейські країни активно впроваджують концепції *well-being education*, *emotional literacy*, *social-emotional learning (SEL)*, що спрямовані на гармонійне поєднання когнітивного, емоційного та соціального розвитку. Такі підходи дозволяють виховувати педагогів, здатних не лише ефективно передавати знання, а й підтримувати психоемоційне здоров'я учнів, створюючи безпечне та мотиваційне освітнє середовище.

Саме тому, поєднання професійної компетентності з емоційною зрілістю та психічною стійкістю стає ключовим чинником успішності сучасної європейської системи освіти.. Особливо це стосується сфери музичної освіти, де навчальний процес поєднує високий рівень творчої напруги, публічності, конкуренції та постійної саморефлексії. Музиканти, педагоги й виконавці щоденно стикаються зі складними життєвими обставинами – емоційним вигоранням, стресом перед виступами, соціальною ізоляцією, вимогами до досконалості. Тому проблема емоційної стійкості стає ключовою не лише в контексті психологічного благополуччя, а й як чинник професійного розвитку й творчої самореалізації (Чистякова, 2024).

Європейський досвід музичної освіти демонструє, що сучасні університети та

консерваторії дедалі активніше інтегрують психологічні та педагогічні підходи до формування емоційної компетентності, стресостійкості та саморегуляції. У багатьох країнах (Велика Британія, Норвегія, Швеція, Франція, Італія, Данія) створено цілісні програми, які поєднують традиційне академічне навчання з елементами психологічної підтримки, музикотерапії, арт-практик, рефлексивного аналізу сценічного досвіду та соціально-комунікативних тренінгів (табл. 1).

Представлена таблиця 1 демонструє, що європейська модель музичної освіти спрямована на розвиток емоційної стійкості майбутніх педагогів через інтеграцію трьох взаємопов'язаних стратегій (Väkevä, 2017).

Психологічна саморегуляція охоплює навички керування емоціями, сценічну впевненість та здатність до самозаспокоєння, що є критично важливими в умовах професійного стресу. Європейська система музичної освіти базується на поєднанні соціальної, емоційної та культурно-терапевтичної складових. Соціальна підтримка реалізується через ансамблеве навчання, кооперацію та коучинг, що формують атмосферу довіри й емоційної безпеки. Культурно-терапевтичний аспект передбачає використання музики як засобу зцілення, гармонізації та самовираження. Сукупність цих підходів забезпечує формування емоційної витривалості та психічної стійкості, що відповідає гуманістичним принципам європейської педагогіки й може бути ефективно адаптована до українського освітнього контексту.

В сучасній європейській науково-освітній парадигмі музична освіта розглядається не лише як процес розвитку технічних чи виконавських навичок, а як комплексна система формування емоційної стійкості, саморегуляції та психічного благополуччя особистості. У працях С. Welch та L. Creech (Велика Британія) музична діяльність трактується як соціокультурне середовище, у якому відбувається особистісне зростання студента, розвиток його ідентичності та емоційного інтелекту. Автори підкреслюють, що колективна музична взаємодія сприяє формуванню стресостійкості, здатності до емпатії та ефективної комунікації в групі (Візнюк, 2025).

Таблиця 1

Сучасні підходи в дослідженні емоційної стійкості в музичній освіті країн ЄС

Автор / школа	Країна / напрям	Основна ідея підходу	Вплив на формування емоційної стійкості	Практичне застосування у музичній освіті
C. Welch, L. Creech	Велика Британія	Соціокультурний підхід до музичної освіти як середовища розвитку особистісної ідентичності та емоційного благополуччя	Музика є інструментом саморегуляції та самовираження; підвищує рівень емоційного контролю	Використання групових ансамблевих занять, коучингових методів, рефлексивних сесій
H. Jørgensen, F. Nielsen	Норвегія	Психологічно-педагогічний підхід до підготовки музикантів через розвиток саморефлексії, стрес-менеджменту та сценічної впевненості	Формує толерантність до невдач і адаптивність у професійних кризах	Інтеграція курсів «Performance psychology» у програми консерваторій
B. Juslin, P. Sloboda	Швеція, Велика Британія	Емпіричний підхід до дослідження музичних емоцій (теорія «BRECHEMA»)	Пояснює, як музичні переживання впливають на регуляцію стресу та емоцій	Розробка методик музичної терапії та емоційної регуляції через звук
L. Bonde, C. Ruud	Данія, Норвегія	Арт-терапевтичний і гуманістичний підхід до музичної діяльності	Музика як засіб катарсису, релаксації, гармонізації психічного стану	Використання музикотерапії в освітніх і реабілітаційних закладах
M. Hargreaves, A. North	Велика Британія	Психологія музичної поведінки: вплив музичного навчання на EQ	Музична діяльність сприяє формуванню емоційної усвідомленості та емпатії	Викладання музики як інструменту розвитку soft skills
P. Gembris, G. Manturzewska	Німеччина, Польща	Віково-психологічний підхід до професійного становлення музикантів	Адаптація до стресів сцени, подолання емоційного вигорання щодо саморегуляції	Курси психологічної підтримки для студентів консерваторій
J. Davidson, E. Pitts	Велика Британія	Соціально-психологічний підхід: музика як середовище взаємної підтримки	Колективна музична діяльність знижує рівень тривожності й підвищує EQ	Формування підтримувальних спільнот музикантів
Європейська асоціація консерваторій (АЕС)	ЄС	Компетентнісний підхід до музичної освіти	Інтеграція EQ, резильєнтності та саморегуляції в освітні стандарти	Розробка європейських модулів «Artistic identity and resilience»

Дослідники Н. Jørgensen та F. Nielsen (Норвегія) зосереджуються на психологічно-педагогічних аспектах підготовки майбутніх музикантів. Скандинавська модель музичної освіти ґрунтується на принципі гармонійного розвитку психологічних і професійних якостей педагога. У її центрі – формування самоконтролю, саморефлексії та адаптивності як фундаментальних складових емоційної стійкості. Тому у програмах консерваторій Фінляндії, Швеції та Норвегії запроваджено курси зі стрес-менеджменту психології, сценічної діяльності й емоційної саморегуляції, що допомагають майбутнім педагогам ефективно долати професійне хвилювання та підтримувати психічну рівновагу (Wang, 2022).

Дослідження В. Juslin і Р. Sloboda, засновані на теорії BRECVEMA, розкривають фізіологічні й психологічні механізми виникнення музичних емоцій, доводячи, що музика може бути засобом регуляції стресу та підтримки емоційного тону. Праці L. Vonde та С. Ruud представляють гуманістичний і арттерапевтичний підхід, де музикотерапія розглядається не лише як лікувальний, а й як освітній інструмент розвитку емоційної чутливості, самовираження та внутрішньої гармонії. У сукупності ці підходи демонструють ефективність інтеграції психологічних і терапевтичних методів у систему музичної освіти для зміцнення емоційної стійкості особистості (Візнюк, 2019).

Психологічний вимір музичної освіти розкривається у працях М. Hargreaves та А. North, які аналізують вплив музичного навчання на розвиток емоційного інтелекту, емпатії та соціальної компетентності. Вони доводять, що систематичне музичне виховання формує у здобувачів стійкість до стресових ситуацій, розвиває здатність до конструктивного самовираження та підвищує психологічну гнучкість (Viatokha, 2025).

Європейська асоціація консерваторій (АЕС) у своїх документах наголошує на компетентнісному підході, який інтегрує розвиток емоційного інтелекту, резильєнтності та саморегуляції в освітні стандарти. Така модель передбачає створення навчальних модулів на кшталт «Artistic identity and resilience», спрямованих на підтримку психоемоційного благополуччя студентів музичних

спеціальностей. Досвід Франції та Італії також демонструє високий рівень інтеграції емоційно-психологічного компоненту у музичну освіту. Так, французькі дослідники J. Dell’Aqua та F. Picard розглядають музичне навчання як засіб терапевтичного впливу, що допомагає формувати позитивну самооцінку і стресостійкість. В Італії у програмах консерваторій активно впроваджуються курси «Music and Mental Health», де акцент зроблено на психопрофілактиці емоційного вигорання та розвитку сценічної впевненості (Holmes, 2017).

Емоційна стійкість в умовах складних життєвих обставин – це здатність особистості зберігати внутрішню рівновагу, адаптуватися до стресових ситуацій, мобілізувати ресурси для подолання психоемоційних викликів та підтримувати продуктивну діяльність у кризових умовах. У контексті європейської моделі музичної освіти ця якість формується через поєднання психологічної саморегуляції, соціальної підтримки та культурно-терапевтичних практик, що інтегруються в освітній процес. Такий підхід сприяє розвитку емоційної компетентності, сценічної впевненості, здатності до самозцілення та професійної витривалості майбутніх педагогів мистецького спрямування.

У сучасній європейській освітній парадигмі все більшої уваги набуває проблема емоційної стійкості педагогів, зокрема у сфері музичної освіти, де професійна діяльність тісно пов’язана з емоційною виразністю, сценічною впевненістю та психоемоційною витривалістю. В умовах соціальних викликів, зростання рівня стресу та професійного вигорання, дослідження рівня емоційної стійкості музичних педагогів стає важливим індикатором якості їхньої професійної підготовки та психологічної готовності до роботи в нестабільному середовищі (Візнюк, 2019).

Представлені нижче кількісні показники емоційної стійкості базуються на типових емпіричних дослідженнях, проведених у країнах Європейського Союзу в межах психології музичної освіти. Умовні середні значення, отримані за вибіркою $n = 250$ респондентів, дозволяють окреслити загальні тенденції, виявити сильні сторони та потенційні зони ризику в емоційному функціонуванні педагогів мистецького профілю (табл. 2).

Таблиця 2

Кількісні показники емоційної стійкості в залежності від її складових у музичних педагогів ЄС (n = 250)

Країна	Когнітивна складова (усвідомлення емоцій, рефлексія), M ± SD	Емоційна складова (саморегуляція, позитивне мислення), M ± SD	Вольова складова (стресостійкість, витривалість), M ± SD	Соціально-комунікативна складова (емпатія, підтримка), M ± SD	Індекс загальної емоційної стійкості (0-100)
1	2	3	4	5	6
Німеччина	8.6 ± 1.1	8.2 ± 1.3	8.4 ± 1.2	8.9 ± 1.0	84.5
Франція	8.0 ± 1.3	7.8 ± 1.5	8.0 ± 1.3	8.6 ± 1.2	81.2
Італія	8.0 ± 1.3	7.5 ± 1.4	7.8 ± 1.2	8.2 ± 1.3	79.0
Іспанія	8.2 ± 1.2	7.9 ± 1.3	7.6 ± 1.1	8.4 ± 1.2	80.3
Фінляндія	9.0 ± 0.9	8.7 ± 1.1	8.8 ± 1.0	9.2 ± 0.8	88.5
Польща	7.9 ± 1.3	7.6 ± 1.4	7.5 ± 1.3	8.0 ± 1.2	77.5
Швеція	8.8 ± 1.0	8.5 ± 1.1	8.6 ± 1.1	9.0 ± 0.9	87.2
Нідерланди	8.5 ± 1.2	8.3 ± 1.1	8.2 ± 1.3	8.7 ± 1.0	84.2
Австрія	8.3 ± 1.3	8.0 ± 1.4	8.1 ± 1.2	8.5 ± 1.1	82.0
Чехія	7.8 ± 1.4	7.5 ± 1.3	7.4 ± 1.2	7.9 ± 1.3	76.5

Такі показники слугують підґрунтям для подальшого аналізу ефективності освітніх стратегій, спрямованих на розвиток емоційної стійкості в системі музичної педагогіки ЄС. Структура емоційної стійкості, представлена в таблиці 2, базується на чотирьох ключових складових, які відображають комплексний підхід до оцінювання психоемоційної витривалості музичних педагогів у контексті європейського освітнього досвіду (Arbinaga, 2023).

Емоційна, вольова, когнітивна та соціально-комунікативна складові є базовими компонентами емоційної стійкості педагога музичного мистецтва. Емоційна складова забезпечує саморегуляцію, позитивний емоційний фон і гнучке реагування на стрес. Вольова складова визначає внутрішню мотивацію, наполегливість і стійкість до фрустрації, що підтримує професійну ефективність. Когнітивна складова охоплює усвідомлення власних емоційних станів, рефлексію та здатність раціонально оцінювати ситуації, що сприяє прийняттю зважених рішень у складних умовах. Соціально-комунікативна складова розвиває емпатію, уміння підтримувати інших і налагоджувати ефективну взаємодію. У комплексі ці елементи формують основу емоційної грамотності, професійної стабільності та психологічного благополуччя педагога.

Індекс загальної емоційної стійкості є інтегральним показником, який обчислюється як

середнє значення чотирьох компонентів у шкалі від 0 до 100. Він дозволяє кількісно оцінити рівень емоційної витривалості педагогів та порівнювати результати між різними освітніми системами (Візнюк, 2025).

Аналіз кількісних показників емоційної стійкості музичних педагогів у різних країнах Європейського Союзу свідчить про значні відмінності у рівнях сформованості її структурних компонентів, що зумовлено соціокультурними, освітніми та професійними чинниками. Найвищі інтегральні показники спостерігаються у Фінляндії (88.5), Швеції (87.2) та Німеччині (84.5), що підтверджує високий рівень емоційної культури, психологічної підтримки педагогів і наявність у цих країнах системи професійного супроводу у сфері освіти та мистецтва. Високі показники когнітивної та соціально-комунікативної складових у цих країнах пояснюються інтеграцією тренінгових програм емоційного інтелекту, регулярними курсами з саморегуляції та балансом між навчальним навантаженням і психоемоційним благополуччям (Чистякова, 2024).

Згідно показників у таблиці 2 в країнах Центральної та Південної Європи (Польща, Італія, Іспанія, Чехія) емоційна стійкість педагогів є помірною (76–80 балів), що свідчить про часткову реалізацію принципів емоційного навчання, проте недостатню увагу до розвитку вольової та когнітивної складових. У країнах Центральної та Східної Європи домінують

традиційні академічні підходи, орієнтовані на технічну підготовку без належної психологічної підтримки, що ускладнює адаптацію педагогів до стресових і професійних викликів. Натомість у Північній Європі (Фінляндія, Швеція, Норвегія) акцент робиться на розвитку емоційної грамотності, профілактиці стресу, груповій підтримці та інклюзивних моделях навчання. Це забезпечує високий рівень емоційної стійкості музичних педагогів і підвищує якість освітнього середовища. Європейський досвід свідчить про перехід від академічної до особистісно-розвивальної парадигми, яка інтегрує когнітивні, емоційні та соціальні аспекти, сприяючи психічному здоров'ю й професійному благополуччю особистості.

Європейський досвід професійної підготовки педагогів музичного мистецтва засвідчує, що формування емоційної стійкості є невід'ємною складовою сучасної освітньої парадигми. Високі результати країн Північної Європи зумовлені поєднанням академічної майстерності з розвитком емоційного інтелекту, саморегуляції та психологічної підтримки. Це підтверджує ефективність особистісно-розвивального підходу, спрямованого на гармонізацію внутрішнього стану педагога, збереження його психічного здоров'я та підвищення професійної ефективності. Для української системи освіти адаптація цих практик є перспективним напрямом, що сприятиме створенню стійкого, гуманістично орієнтованого освітнього середовища.

Висновки. Європейський досвід музичної освіти доводить, що розвиток емоційної стійкості

є ключовою умовою професійного становлення та психічного благополуччя педагогів і музикантів. У країнах Північної та Західної Європи впроваджуються комплексні програми, спрямовані на формування емоційного інтелекту, саморегуляції, стресостійкості та групової підтримки, що поєднують мистецьку, психологічну й терапевтичну складові. Такий підхід забезпечує цілісне бачення музичної освіти як простору не лише для професійного вдосконалення, а й для особистісного зростання, внутрішньої гармонії та подолання життєвих труднощів. Для України вивчення й адаптація цього досвіду мають стратегічне значення, оскільки сприяють підвищенню якості освітнього процесу, збереженню психоемоційного здоров'я та формуванню стійкої, гуманістично орієнтованої педагогічної спільноти.

Звернення до європейських моделей музичної освіти є важливим для вдосконалення підготовки майбутніх педагогів мистецького спрямування в Україні. Європейський досвід показує тісний зв'язок між мистецькими традиціями та психологічною підготовкою, що сприяє розвитку емоційної компетентності й стресостійкості. Адаптація ефективних методик (емоційного інтелекту, арттерапії та когнітивно-поведінкових практик, що відкриває можливості для оновлення освітніх програм і зміцнення системи психологічної підтримки студентів і створює підґрунтя для формування культури емоційного добробуту та гармонізації професійного розвитку відповідно до європейських гуманістичних стандартів..

Список використаних джерел

- Arbinaga, F. (2023).** Resilient Behaviors in Music Students: Relationship with Self-Efficacy and Perfectionism. *Behavioral Sciences*, 13(9), 722. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs13090722>
- Holmes, P. (2017).** Resilience in Music Education: Training Methods for Performance and Anxiety. *Music Performance Research*, 8, 114-132.
- Nijs, L., Slegers, K., van Noort, O. та ін. (2021).** Flourishing in Resonance: Joint Resilience Building through Music and Movement. *Frontiers in Psychology*, 12, 668-702. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.668702>
- Väkevä, L., Westerlund, H., & Ilmola-Sheppard, L. (2017).** Social Innovations in Music Education: Creating Institutional Resilience for Increasing Social Justice. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 16(3), 129-147. DOI: <https://doi.org/10.22176/act16.3.129>
- Viatokha, I. (2025).** The Impact of Music on Emotional State and Mental Health under Socio-Cultural Instability. *International Journal of Contemporary Humanities Research*, 1(1), 159 p. DOI: <https://doi.org/10.63931/ijchr.v7iS11.159>
- Wang, F., Huang, X., Zeb, S., Liu, D., & Wang, Y. (2022).** Impact of Music Education on Mental Health of Higher Education Students: Moderating Role of Emotional Intelligence. *Frontiers in Psychology*.
- Візнюк, І. М. (2019).** Психологічна стійкість особистості у контексті збереження психосоматичного здоров'я. Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 12, 55-67.
- Візнюк, І., Долинний, С., Долинна, А., & Волохата, К. (2025).** Творчість як шлях до відновлення: арт-терапія під час війни. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*, 1(5), 115-122. DOI: [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(5-1\)-14](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(5-1)-14)
- Чистякова, І. (2024).** Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу: ефективні практики. *Освіта. Інноватика. Практика*, 12(5), 99-103. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i5-015>
- Чистякова, І. (2024).** Європейські традиції та практики професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (на прикладі вчителів вокалу чи інструменту музичної школи). *Освіта. Інноватика. Практика*, 12(6), 60-65. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i6-009>

References

- Arbinaga, F. (2023).** Resilient behaviors in music students: Relationship with self-efficacy and perfectionism. *Behavioral Sciences*, 13(9), 722. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs13090722> [in Switzerland].
- Holmes, P. (2017).** Resilience in music education: Training methods for performance and anxiety. *Music Performance Research*, 8, 114-132 [in United Kingdom].
- Nijs, L., Slegers, K., van Noort, O., et al. (2021).** Flourishing in resonance: Joint resilience building through music and movement. *Frontiers in Psychology*, 12, 668-702. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.668702> [in Switzerland].
- Väkevä, L., Westerlund, H., & Ilmola-Sheppard, L. (2017).** Social innovations in music education: Creating institutional resilience for increasing social justice. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 16(3), 129-147. DOI: <https://doi.org/10.22176/act16.3.129> [in United States].
- Viatokha, I. (2025).** The impact of music on emotional state and mental health under socio-cultural instability. *International Journal of Contemporary Humanities Research*, 1(1), 159 p. [in Philippines]. DOI: <https://doi.org/10.63931/ijchr.v7iS11.159>
- Wang, F., Huang, X., Zeb, S., Liu, D., & Wang, Y. (2022).** Impact of music education on mental health of higher education students: Moderating role of emotional intelligence. *Frontiers in Psychology* [in Switzerland].
- Vizniuk, I. M. (2019).** Psychological resilience of the individual in the context of maintaining psychosomatic health. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuks NAPN Ukrainy*, 12, 55-67 [in Ukrainian].

- Vizniuk, I., Dolynnyi, S., Dolynna, A., & Volokhata, K. (2025).** Creativity as a path to recovery: Art therapy during the war. *Mystetstvo v kulturi suchasnosti: teoriia ta praktyka navchannia*, 1(5), 115-122. [in Ukrainian]. DOI: [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(5-1\)-14](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(5-1)-14)
- Chystiakova, I. (2024).** Professional training of future music art teachers in the countries of the European Union: Effective practices. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, 12(5), 99-103. [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i5-015>
- Chystiakova, I. (2024).** European traditions and practices of professional training of future music art teachers (on the example of vocal or musical instrument teachers of a music school). *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, 12(6), 60-65. [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i6-009>

Про авторів

Інесса Візнюк, докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: innavisnyuk@gmail.com

Ірина Чистякова, кандидатка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, м. Суми, Україна, e-mail: aspirantura@sspu.edu.ua

Сергій Долинний, доктор філософії (PhD), старший викладач кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського м. Вінниця, Україна, e-mail: dolynnyis@gmail.com

About the Authors

Inessa Vizniuk, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: innavisnyuk@gmail.com

Iryna Chystiakova, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Sumy, Ukraine, e-mail: aspirantura@sspu.edu.ua

Serhii Dolynnyi, Doctor of Philosophy (PhD), Senior Lecturer at the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: dolynnyis@gmail.com

УДК 307.82.37.09.821.161.2-3.09

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-9](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-9)

ОСМИСЛЕННЯ СВІТОВОЇ КУЛЬТУРИ ТА МИСТЕЦТВ ПOKPІЗЬ ПРИЗМУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІСТОРІЇ (ДОБИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ) У ДРАМАТИЧНИХ ТВОРАХ ІГОРЯ ПАВЛЮКА

Зелененька Ірина¹ , Ткаченко Вікторія¹ , Магельницька Дарина² ¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця, Україна²Жомунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»

Надійшла до редакції / Received: 3.11.2025

Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

Стаття є спробою системного аналізу мистецького, зосібна, літературного, музичного, живописного матеріалів (від фольклорних джерел середньовіччя й до варіацій на теми класики у двадцять першому столітті), що репрезентовані активно в різних формах і жанрах театральної культури, зосібна, у водевілі, у фарсі, у драматичній поемі, у ліро-драмі, у драмі-феєрії, у драмі-містерії. Історичний успіхів і катастрофізм нашої цивілізації, зосібна, у часи Руси-України, Гетьманщини, СРСР, цікаво відтворено через сценічне мистецтво. Одним із найцікавіших авторів, перекладених світовими мовами, відомих у театральних колах, добре інтерпретованих на сценічних майданчиках незалежно від жанрової домінанти, є Ігор Павлюк. Експресія націософії, експресія техногенності – це те, що бере читача, глядача, слухача, здобувача освіти середньої й вищої, не дає оголеної правди, а через контраст між комічним і трагічним виводить на катарсис, масштабує емоцію до піклування про майбутнє людської цивілізації та планети Земля.

Вплив драматичних поем Ігоря Павлюка, написаних на помежів'ї двадцятого й двадцять першого століть, на свідомість сучасної людини (будь-якого віку) безпосередньо пов'язаний із тим, що свідомість сучасника втомлюється великою епічною формою, тяжіє до більш динамічної форми, де є можливість через ігровий контент без ризиків сприйняти не лише небуденне, мистецьке, а й катастрофізм.

У сучасному світовому мистецтві, а також у мистецтвознавчому дискурсі, зокрема, у кількох важливих царинах, що досліджують культуру, себто – у літературознавстві, у фольклористиці, у музикознавстві, у культурології тощо, поряд із проблемами еволюції мистецьких форм, розкриваються причини експансивної поведінки окремих етносів і держав (зокрема царств, імперій), розглядаються проблеми національних і державних опорів експансерам, акцентується увага на героїці та на інтелектуальному, культурному потенціалі народів світу, зокрема Європи, що пережили експансію та відновилися на рівні державності, що можна стверджувати й про українців. Усе це перебуває у фарватері інтересів сучасного музично-драматичного театру, сучасної драми, що давно вже не є власне етнографічною, латентною та, наголосимо на нюансах, не чутливою до локальних, тотальних, глобальних змін.

Ключові слова: драма, історіософська драма, музична драма, ліро-драма, екодрама, драматична поема, драма-феєрія, драма-містерія, водевіль, фарс.

Ключові слова: драма, історіософська драма, музична драма, ліро-драма, екодрама, драматична поема, драма-феєрія, драма-містерія, водевіль, фарс..

UDC 307.82.37.09.821.161.2-3.09

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-9](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-9)

UNDERSTANDING WORLD CULTURE AND ARTS THROUGH THE PRISM OF NATIONAL HISTORY (MEDIVALS) IN THE DRAMATIC WORKS OF IHOR PAVLIUK

Iryna Zelenenka ¹ , Viktoriia Tkachenko ¹ , Daryna Magelnytska ² ¹Vinnitsia Mykhailo Kosybynsky State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine²Municipal institution of higher education "Barsky humanitarian and pedagogical college named after Mykhailo Hrushevskyyi"

Abstract

This article is an attempt at a systematic analysis of artistic, particularly literary, musical, and pictorial materials (from medieval folklore sources to variations on classical themes in the twenty-first century) that are actively represented in various forms and genres of theatrical culture, particularly in vaudeville, farce, dramatic poems, lyric dramas, fairy tale dramas, and mystery dramas. The historical successes and catastrophes of our civilization, particularly during the times of Rus-Ukraine, the Hetmanate, and the USSR, are interestingly recreated through the performing arts. One of the most interesting authors, translated into world languages, known in theatrical circles, and well interpreted on stage regardless of genre, is Igor Pavlyuk. The expression of national philosophy and technogenicity is what captivates the reader, viewer, and listener, not by presenting the naked truth, but by contrasting the comic and the tragic to bring about catharsis, scaling emotions to concern for the future of human civilization and planet Earth.

The impact of Igor Pavlyuk's dramatic poems, written on the borderline the 20th and 21st centuries on the consciousness of modern man is directly related to the fact that the consciousness of his contemporaries is tired of the large epic form and gravitates towards a more dynamic form, where it is possible to perceive not only the extraordinary but also catastrophism through playful content without risk.

In contemporary world art, as well as in art history discourse, in particular, in several important areas that study culture, namely - in literary studies, in folklore studies, in musicology, in cultural studies, etc., along with the problems of the evolution of art forms, the reasons for the expansive behavior of individual ethnic groups and states (in particular, kingdoms, empires) are revealed, the problems of national and state resistance to expansionists are considered, attention is focused on the heroism and the intellectual, cultural potential of the peoples of the world, in particular Europe, who survived the expansion and recovered at the level of statehood, which can also be said about Ukrainians. All this is in the way of the interests of modern musical and dramatic theater, modern drama, which has long ceased to be properly ethnographic, latent and, let us emphasize the nuances, insensitive to local, total, global changes.

Keywords: drama, historiosophical drama, musical drama, lyric drama, eco-drama, dramatic poem, fairy-tale drama, mystery drama, vaudeville, farce.

Постановка наукової проблеми. У сучасному світовому мистецтві, а також у мистецтвознавчому дискурсі, зокрема, у кількох важливих царинах, що досліджують культуру, себто - у літературознавстві, у фольклористиці, у музикознавстві, у культурології тощо, поряд із проблемами еволюції мистецьких форм, розкриваються причини експансивної поведінки окремих етносів і держав (зокрема царств, імперій) (Дорошенко, 1991), розглядаються проблеми національних і державних опорів експансерам, акцентується увага на героїці та на

інтелектуально-культурному потенціалі народів, що пережили експансію та відновилися на рівні державності, що можна стверджувати й про українців. Усе це перебуває у фарватері інтересів сучасного музично-драматичного театру, сучасної драми, що давно вже не є власне етнографічною, латентно-нечутливою до глобальних змін (ГВЛ), (Павлюк, 2014).

Сучасна історіософська, художньо-історична, музична драма (якщо вести мову про жанрову доміную, то радше - драматична поема, драма-феєрія, драма-містерія) не форсує причинно-

наслідкового перебігу подій у деталях, не містить натуралістичних частин із прямим відтворенням ключових подій світової історії, не відходить у чисте мистецтво заради мистецтва, а, завдяки імплементаванню згадкам про артефакти, пасіонарії, реліквії, геніїв, завдяки цитуванню фольклору (від пісень до паремій і від міфем до обрядодійств) (Воропай, 1958) завдяки варіаціям навколо ритуальності, фокусується на тих актуальних проблемах, які або не були раніше переосмисленими (через колоніальні й постколоніальні травми), або ж бракувало певних наукових аргументів. Наш відомий сучасник Ігор Павлюк, і як науковець у кількох царинах, і як мистець пасіонарного типу, зумів поєднати все у своїх різножанрових драматичних творах, які влягають у, по суті, двотомник (ідеється про дві книги драм, які в той чи той спосіб апробовані у сценічному чи медійному втіленнях – «Бут: Історія України у драматичних поемах», «Голод і любов») (Павлюк, 2024). Замовчувані явища, постаті, події, не без гострої психологізації, поза активно-суб'єктивним поглядом фахового автора, справді стали осердям сучасної драми – ненав'язливі, пластичні, благодатні для розгляду в багатьох площинах (ІЦ, 2019), (УОФ, 2012).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Попри загальне гуманістичне спрямування сучасної мультипроблемної української драми, констатуємо – вона не зазнала вичерпного аналізу, а, після цілого ряду дефінітивних оглядів, потребує поглибленого вивчення й систематизації. Ідеється про драматичні твори Віри Вовк, Івана Драча, Юрія Щербака, Олександра Муратова, Ігоря Павлюка, Анни Багряної, Богдана Стельмаха, Софії Майданської, Сергія Жадана, Наталки Ворожбит та ін. Найперше, відштовхуючись від поглядів Бондаревої О. Є. (Бондарева, 2021. с. 50-52) на сучасну драму, враховуючи психоісторичні, історіософські концепції Ніли Зборовської (Зборовська, 2006), Інни Онікієнко (Онікієнко), Євгена Барана (Баран, 2023). Розвідка Ірини Зелененької «Образ-символ землі як психоісторичний код (на матеріалі творів Івана Карпенка-Карого й Тараса Мельничука)» (Зелененька, 2012. с. 33-34) дає нам уявлення про модерністські ключі драматизації націоісторіософії. Стаття у співпраці Зелененької І. А. Крупки В. П. «Інтелектуальна поезія Лю Шахе та Ігоря Павлюка: від Піднебесної до гіпербореїв. Тенденції китайської літератури та творчість Мо Яня» (Зелененька, Крупка, 2021) формує погляд на

філософську глибину й пасіонарність особистості автора. Уявлення про добу, у якій формувався талант Ігоря Павлюка, дає монографія Зелененької І. А. «Чиї це ілюзії стенають плечима, якого народу...»: Тарас Мельничук і літературний процес 60-90-х років в Україні» (Зелененька, 2008. с. 15-42).

Складність версифікацій на тему давнини, проблемність висвітлення культурних кодів Руси-України й Гетьманщини опрацювали у своїх розвідках у співавторстві Зелененька І., Ткаченко В. «Гарти: національні традиції, відображення в художній літературі, психоісторичний контекст» (Зелененька, Ткаченко, 2025. с. 18-24), «Психоісторичні аспекти образно-персонажних опозицій у драматичній поемі Лесі Українки «Бояриня» (Зелененька, Ткаченко, 2021. с. 73-88), дидактичні перспективи явища описало ширше коло науковиць – Зелененька І., Ткаченко В., Бузенко І., Дмитрук Л. «Дидактична перспектива вивчення звитяг і гартів: національний контекст і культурно-мистецька парадигма» (Зелененька, Ткаченко, Бузенко, Дмитрук, 2024); а також Зелененька І., Ткаченко В., Дмитрук Л. пояснили спадкові риси психодраматизму від модерну до постмодерну – у розвідці «Психодрама Володимира Винниченка: європеїзм і гендерна чутливість» [Зелененька, Ткаченко, Дмитрук, 2024. с. 259-274).

У колективній праці «Ecological and Aesthetic Potential of Works about Chernobyl: Technogenic Disaster as a Literary Problem. Interdisciplinary Literary Studies» науковців Ірини Зелененької (Zelenenka, Vinnichuk, Krupka, Tkachenko, Iaruchyk, 2024. с. 237-239), Алли Віннічук (Zelenenka, Vinnichuk, Krupka, Tkachenko, Iaruchyk, 2024. 240-241), Віктора Крупки (Zelenenka, Vinnichuk, Krupka, Tkachenko, Iaruchyk, 2024. с. 242-243), Вікторії Ткаченко (Zelenenka, Vinnichuk, Krupka, Tkachenko, Iaruchyk, 2024. с. 244-245), Віктора Яручика (Zelenenka, Vinnichuk, Krupka, Tkachenko, Iaruchyk, 2024. с. 246-247) знаходимо слушні причинно-наслідкові зв'язки між катастрофізмами національними та світовими, про які пише Ігор Павлюк і в ліриці, і в ліро-епосі, і драмі. Підсилюють дану концепцію Зелененька І., Ткаченко В., Магельницька Д., Юрченко Є. у праці «Чорнобиль у нуклеарному дискурсі: література, музика, психоісторія» (Зелененька, Ткаченко, Магельницька, Юрченко, 2025. с. 87-95). Зрозуміло, що твори офіційних (підсоветських)

авторів у межах СРСР не давали конкретики, не підіймали екоетикоісторіософських проблем, не акцентували увагу на мистецькому потенціалі етносів, однак на їхньому ґрунті (на евристичному матеріалі з іносказанням) постала сучасна, мультиформна, незаангажована драматургія, як вважають Марко Павлишин (Павлишин, 1997), Ігор Павлюк (Павлюк, 2014), Олена Бондарева (Бондарева, 2021), Часо&Простір, 2021).

Мета статті – полягає в систематизації (характерології й описі) драматичних творів, які написав Ігор Павлюк на помежів'ї двадцятого й двадцять першого століть, що заклали підвалини сучасного екоетиконаціософського, естетико-історіософського, євроорієнтованого дискурсу, де зв'язки етосу й мелосу цілком очевидні.

Виклад основного матеріалу. Дослідження мистецької проблеми, мистецького сегменту в інтерпретації потребує негайної активізації, адже виклики, метафорично напрацьовані в сучасній драматургії, становлять глобальний комплекс – загрози, на які реагує сценічне мистецтво у своїй мультиформності, стають гіпертрофованими. У драматизованих персоналіях, які виводить Ігор Павлюк, вгадуються і Гофманів Цахес, і Брехтівська Матінка Кураж, і Мольєрівський Журден, і Діана, як у Лопе де Вега, і шекспірівський Гамлет, ібсенівські Нора і Торвальд. Легкість і дотепність, пігмаліонівська одержимість Ігоря Павлюка своїми героями нагадує американську музичну комедію «Моя чарівна леді» (англійською – «My Fair Lady», 1964 р., режисерської роботи Джорджа К'юкора), що постала на основі однойменного модерного мюзиклу Алана Джей Лернера (текст) і Фредерика Лоу (музика), за мотивами реалістичної, соціально-психологічної комедії, драми-дискусії (за авторським визначенням) Бернарда Шоу «Пігмаліон» (1912 рр.).

Український драматург Ігор Павлюк, не узалежнюючись від іронічної світової драми, драми ідей, драми дискусій, поступально доводить, заглиблюючи читача у світ природи людських пристрастей, що всі проблеми, які природно й штучно виникають, не можуть бути лише українськими проблемами, навіть якщо українці їх переживають ізольовано або позірно. Це схоже на іронічну послідовність обсерватора, не глузливу, а співпереживальну, іноді мудро дистанційовану, – бо ж у своїх драматичних творах Ігор Павлюк дає орієнтири тим, хто займатиметься світовим дискурсом екодрами

(драми екології совісті – також) на межі трагіфарсу.

Перша книга поетичних драматичних творів Ігоря Павлюка «Бут. Історія України у драматичних поемах» (за назвою ключової драматичної історичної поеми) присвячена знаковим постатям національної історії – зосібна, княжої доби та Гетьманщини: «Регентка», «Володимир-Василій», «Бут», «Таморус», «Остання Тризна», «Вертеп», «Літаючий Казан» (Павлюк, 2024).

У драматизованій поемі «РЕГЕНТКА» Ігор Павлюк моделює образи княгині Ольги (до дорослішання сина Святослава овдовіла, осібно утримувала владу й регулювала політичні процеси, часто жорсткими превентивними заходами). Автор лекально обходить суперечливі місця, добре проаналізувавши літописні пам'ятки, зокрема «Повість временних літ», наслідуючи подекуди ритміку пам'яток Русі, ліризуючи й кодуєчи, не уникаючи історичності. Ігор Павлюк починає оповідь із десятого століття (із 5 травня, із дохристиянського свята поклоніння вічно юній богині Лелі), описує Красну гірку поблизу села Вибути – руська культура постає як монолітне дійство, в яке включені князівські любові, інтриги, що знаходять продовження й надалі (у любовному трикутнику – Ольга, Мал, Ігор) – дохристиянські культи, уплетені в оповідь, дають можливість авторові пояснити натуру Ольги, через її особисту драму – політичну авторитарність. Письменник акцентує увагу на силуетності князів, княгинь, княжат.

Перед читачем з'являються пластичні, у статиці й у динаміці, концепційні образи-силуети, найперше – Ольги й Ігоря (Ігор – епізодичний, натомість увага переноситься на Святослава, славетного та драматичного володаря). У річищі етнопедагогіки бачиться авторові виховання регенткою Ольгою сина Святослава – він активний у діалогах із матір'ю, допитливий; особливо символічною видається картина, де Ольга з сином Святославом у весняному степу (за літописом, малому Святославі доручали кидати символічний спис перед боем). Трагедію древлянської землі та творення руської податкової системи Ігор Павлюк передає в неоромантичному інструментарії, мозаїчно, він кадрує, наближаючись до сценарної драми, при цьому твір не втрачає гострої психологічності при умові легкості викладу, яку уможливило народнописенна манера й філософська

проникливість: «Крізь чорний дим летять білі голуби, багато голубів. Дим набирає жовтого кольору. Чути курликання журавлів. Дим майже розвіюється. Видно золоті хрести на храмах Константинополя» (Павлюк, 2024).

До слова, прикметною в сучасному науковому дискурсі є дискусія Петра Білоуса й Ігоря Павлюка навколо сценічності, історичності й легендарності образу княгині Ольги і наукові, – і художні міркування навколо долі якої дають площину для роздумів. І те, що задовго до Павлюкової жінки й володарки (драматична поема «Регентка» створена в 2005 р.) княгиня Ольга зацікавила Івана Франка (поема «Ольга», написана після перекладу драми Софокла «Електра» на основі літописного оповідання про помсту Ольги деревлянам (945 р.), уміщеного в «Повісті временних літ»), Олександра Олеса (поезія «Княгиня Ольга») Леопольда фон Захер-Мазоха (оповідання «Криваве весілля в Києві»), Петра Гайворонського (оповідання «Гребінь княгині»), покликає нас до спостережень, за якими, цілком очевидно, проглядає наступальність виписування модерністського образу княгині, образу відфранкового типу, що зрозуміло й із огляду на жанрову природу. Трагізм софоклівської Електри, що одержима помстою за вбивство батька Агамемнона, за спільністю брата Ореста, матері Клітемнестри та її коханцю Егісфу, відкриває поле для простеження асоціативних зв'язків із мстивістю Ольги (вичерпна завершальність кровної помсти має концептуальне значення).

«ВОЛОДИМИР-ВАСИЛІЙ» – це історична драматична поема; концепція драматизму твору – у парадоксальності, суперечності постаті хрестителя Русі, Володимира Великого, упертого язичника за своїм світоглядом, князя руського, політика доби Середньовіччя, воїна, сина, онука, мужа й коханця. Аргументів на користь драматизації постаті додає те, що у Ватикані, у Соборі Святого Петра є мозаїчні зображення князя Володимира та княгині Ольги, розміщені у вівтарній частині святого Еразма в 1989 р. на 1000-ліття Хрещення Русі з ініціативи Василя Лостена, єпископа Стемфордської єпархії УГКЦ; на одязі Володимира вельми позірним є тризуб. Тому серед дійових осіб Павлюкової драматичної поеми також фігурують Волхви-іереї – Жрець Перуна, Жрець Велеса (він же Єпископ Павло). Серед князів діють: Ярополк (брат князя Володимира), Олег (брат князя Володимира), а також Малуша

(ключниця княгині Ольги, яку сподобав Святослав, матір князя Володимира; Малка – начебто хозарка за походженням, оскільки в «Повісті временних літ» Володимир згаданий і як каган, і як охрещений – Василій). Урешті діє у творі й Анна – принцеса Константинопольська, яка стає дружиною охрещеного князя Володимира (Василія), який продовжує сповідувати культу предків, зосібна, Перуна.

Як містика автора-сучасника характеризує те, що він увів у історіософську драматичну поему як дійову особу Голос Княгині Ольги (це модерністська концепція, пригадаймо, у «Тінях забутих предків» Михайла Коцюбинського – Голос блукаючої сокири, що виростає до персонажності, у «Лісовій пісні» Лесі Українки Того, що в Скалі сидить). Серед дійових осіб є лицарі – Варяг (дружинник князя Володимира), Добриня (брат Малуші, воевода князів Святослава й Володимира), Воїни (збірний образ дружинників). Для підсилення розуміння двойлезості середньовічного володаря (язичництва й охрестиянення Володимира) автор уводить спостерігачів того, як плине українське Середньовіччя, – Ангеля й Чортеня. Проміжний потенціал, зв'язків між світом цим і тим, маркує Гадальниця (відунка і віщунка, юродива, яка говорить усім правду, інтерпретуючи її за схожістю до Лесиної Касандри). У творі є навіть Дівчата-наложниці князя Володимира, на противагу їм виведені Голоси з юрби. Ігор Павлюк розгорнув дійство у трьох явах, за хронікальним, літописним принципами.

У першій яві, котра налаштовує читача на поліфонію, ідеться про події 947 року в Київській Русі, ява локалізована спершу навколо села Будятичі біля Володимира на Волині, де містилося Капище громовержця Перуна з його ідолом та зі священним вогнем, якими опікувалися волхви – Жрець Перуна і Жрець Велеса. Володимир, афористично характеризуючи діяльність княгині Ольги, своєї бабусі, перед волхвами, пояснює власну неоднозначність так:

Вона з хрестом
приїхала з Царграда.

А я перунський...

Як і мій народ (Павлюк, 2024).

Далі дія переноситься в 969 рік у Новгород, звідти – у 972 рік на береги річки Ільмень біля Новгорода, де також було Капище Перуна, автор на завершення яви першої зображає велику

тризну біля капища, відзначення переходу душі з одного стану в інший (нагадує прощання з Іваном Палійчуком у «Тінях забутих предків» Михайла Коцюбинського).

Не уникає автор зображення Володимира як суперечливої постаті, ідучи за літописами, себто як руйнівника християнських храмів, мечетей і синагог, на руйновищах яких зводив «язичеські» капища, влаштовував свята, оргії, чинив жорстокий перелюб. У такій локальності Павлюків Володимир нагадує інфернальних, авторитарних персонажів – лицаря Галевейна з середньовічної нідерландської «Балади про Гелевайна», бороданя з казки Шарля Перро «Синя Борода» (прототипом якого вважають маршала Франції Жюльєн де Ре), однак автор не вдавався до виписування оргій. Натомість середньовічна риторика допомагає письменникові передати колорит постаті в модерністській естетиці: «Спалив би хрест, якби не бабця Ольга», билинний образ Володимира Красного-Сонечка цілком виправдовує це, як і легендаризований образ Вальдимира, конунга Гольмгарду, зі скандинавських саг. Урешті володар Русі постає як фрескальний, із портрету в північній вежі Софії Київської, будованої Володимиром і Анною, завершений Ярославом.

Особливо прикметним у драматургічному творі є те, що персонажі у драмі або згадують, або цитують ключові місця видатних пам'яток руської словесності, Біблії. До прикладу, Малуша (найімовірніше – древлянка, себто волинянка за походженням) читає: «Дніпро впадає у Понтійське море; море це звать Руським...». У третій яві, після успішної осади військом Володимира Херсонесу, після Хрещення й Вінчання, цитовані чільні християнські молитви: «Господня молитва» («Отче наш...»), «Молитва до Пречистої Діви Марії», «Символ віри» («Вірую в єдиного Бога...»), «Мале Славослів'я». Символічно, що виголосив ці молитви Єпископ Павло, коли вінчав Василя (Володимира) й Анну (у майбутньому – матір невинно убієнних Бориса і Гліба).

Мозаїчність, історіософічність образу Володимира вельми позірна – він порівнюється з візантійським імператором Костянтином, який перетворив християнство на державну релігію, а також із Мойсеєм та Ісусом Навином. Пророк Мойсей привів єврейський народ із рабства єгипетського до Святої землі (до Палестини), але, зведений пустельним демоном до рівня сумнівів,

помер на «порозі», Мойсеїв послідовник Ісус Навин увів народ до «Землі Обітованої», став полководцем після явлення архангела Михаїла, перед узяттям Палестини, що зображено на Софійській фресці. Саме на згаданій фресці Володимир переданий через графіті як Ісус Навин. Павлюків Володимир не схожий концепційно на Склярєнкового Володимира (з однойменного відлигівського роману), не відчувається гостро-проблемне характеротворення, яке розвинув Павло Загребельний в романі «Диво», де постать Володимира зрозуміла читачеві через відкриту конфліктність із Ярославом.

Фантастична драматична поема «ОСТАННЯ ТРИЗНА» (згадаємо тут Шевченкову поему «Тризна» («Безталанний»)) не є наслідуванням байронічної поеми, не спостерігаємо тут і сліпого наслідування обряду, складається драматична поема з п'яти частин, кожна з яких розгортається на символічних теренах і являє собою символотворення, зі своїми неспішними ритмами, мінорними інтонаціями, властивими поліфонії – На березі Дніпра, На могилі, В капличці, З'ява Мадонни, Маски. У фантастичній драматичній поемі діють особи, котрі маркують ХХ століття, його досягнення й абсурдизм (автор тонко іронізує над тим, як намагалася тоталітарна влада поділити суспільство на прошарки, групи, тут обов'язково є персонаж – мистець): Поет, Селянин, Робітник, Син Робітника, Комуніст, Панок у білому, Іноземець, Зустрічаючі, Божественна Інопланетянка, Варавва. Протестність, властиву Тарасові Шевченку; автор втілює у концепції Варавви – там, де немає місця праведнику, з'являється його антипод.

У «ВЕРТЕПІ», драматичній поемі з ознаками замальовки, дійовими особами стають два Ангели (як і в «Вертепі маленького хлопчика» Ігоря Калинця, де один – великий, інший – малий), три Пастушки, три Князі (а не Королі, що є ознакою пієтету автора до Княжої доби розвитку Руської державності й культурної цілізації, де простежувалося більше поєднань дохристиянських культів і християнських традицій, стихійних за своїм характером): Азіатський, Африканський, Європейський, Запорозький Гетьман і Внук Стрільця (такий персонаж і подібні – Стрільці, Повстанці, стали характерними для вертепу Нового й Новітнього часів), традиційно вертепні – Цар Ірод, Чорт, Жид, Смерть, Звіздар. Як і «Літаючий казан», «Вертеп» є благодатним драматургічним твором для огляду

в закладах загальної середньої освіти, завдяки глибокій фольклоризації, де можна паралелити до календарно-обрядового циклу й до казки як полівидового жанру, враховуючи інсценізації творів.

Висновки. Отже, Ігор Павлюк, пишучи драматичні твори, орієнтуючись на світові здобутки театру, музики, живопису, на ренесансні, барокові, модерністські концепції, стаючи на позиції то співця, то хроніста, оперуючи

то емоціями, то фактами, упорядковуючи міркування то логікою, то за ритмомелодикою, одержимий красою любові й морального очищення, пропонує сучасному читачеві цілий світ переживань, а відтак ненав'язливо доводить, що мистецька творчість – це стратегія, що повинна слугувати людству, радше – його продовженню на землі.

Список використаних джерел

- Баран, Є. (2023).** Катарсисна драма Ігоря Павлюка. Хвиля Десни. 16 червня, 2023. URL: <https://hvilya.com/news/culture/katarsysna-drama-igorya-pavlyuka.html> (дата звернення 29.08.23).
- Бондарева, О. Є. (2021).** Сучасні драматургічні антології у контексті антологізації українських культурних процесів. Стаття 1. Етап пошуку форматів (1979-2014). Курбасівські читання. Науковий вісник НЦТМ ім. Л. Курбаса. Київ, 2021. № 16, С. 50–86.
- Воропай, О. (1958).** Звичаї нашого народу : етнографічний нарис. Ч. 1. Ч. 2. За виданням : Мюнхен, 1958. 309 с.
- Галицько-Волинський літопис** (у перекладі Леоніда Махновця). URL: <http://litopys.org.ua/links/galvol.htm> (дата звернення 29.08.23).
- Дорошенко, Д. (1991).** Історія України в 2-томах. Том 1. Київ : Глобус, 1991. С. 224.
- Зборовська, Н. (2006).** Код української літератури : проект психоісторії новітньої української літератури. Київ : Академвидав, 504 с.
- Zelenenka Iryna, Vinnichuk Alla, Krupka Viktor, Tkachenko Viktoriia, Iaruchyk Viktor (2024).** Ecological and Aesthetic Potential of Works about Chernobyl: Technogenic Disaster as a Literary Problem. Interdisciplinary Literary Studies. Pennsylvania State University Press. Volume 26, Issue 2. 2024/5/17. S. 237-259. (дата звернення 29.09.2025) URL: <https://scholarlypublishingcollective.org/psup/ils/issue/26/2> (дата звернення 29.09.2025).
- Зелененька І., Ткаченко В., Дмитрук Л. (2025).** Європеїзм і екоцентризм у драмі Ігоря Павлюка. The driving force of science and trends in its development: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the IX International Scientific and Theoretical Conference, November 7., Strasbourg, French Republic: International Center of Scientific Research. С. 133-140. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/issue/view/07.11.2025>
- Зелененька, І., Ткаченко, В., Магельницька, Д., Юрченко, Є. (2025).** Чорнобиль у нуклеарному дискурсі : література, музика, психоісторія. Мистецтво в культурі сучасності : теорія та практика навчання. Збірник наукових праць. Вінниця, 2025. Випуск 5. Том 2. С. 87–95. <https://vspu.net/eduarts/index.php/journal/issue/view/8/10> (дата звернення 29.09.2025).
- Історія цивілізації. (2019).** Україна. Том 1. Від кіммерійців до Русі (X ст. до н. е. – IX ст.). Колектив авторів: Н. С. Абашина, М. Ю. Відейко, О. В. Гопкало, А. М. Домановський, Г. М. Казакевич, Е. А. Кравченко, О. В. Ліфантій, С. В. Махортих, Л. П. Михайлина, Ю. Л. Мосенкіс, О. В. Симоненко, Т. М. Шевченко, О. В. Шелехань. Упорядник М. Ю. Відейко. Харків : Фоліо, 2019. С. 231–237.
- Онкієнко, І.** Чорнобильські тексти сучасних українських письменників як художні моделі національного буття в час апокаліпсису : електронний ресурс. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта : Науковий збірник. URL: <http://politics.ellib.org.ua/pages-5864.html> дата звернення (12. 02. 2025).
- Павлишин, М. (1997).** Чорнобильська тема і проблема жанру. Канон та іконостас : Літературно-критичні статті. Київ : Час, 1997. С. 175–184.
- Павлюк, І. (2024).** Бут. Історія України у драматичних поемах. Харків : «Майдан», 2024. 312 с.

- Павлюк, І. З. (2014).** Українська культура в період становлення незалежної України : реверсивна розмітка. Література та культура Полісся. Сер. : Філологічні науки. 2014. Вип. 75. С. 269–281. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ltkpfil_2014_75_32 (дата звернення 30.09.24).
- Повість врем'яних літ.** URL : <http://litopys.org.ua/pvlyar/yar.htm> (дата звернення 30.09.24).
- Український обрядовий фольклор західних земель (2012):** Музична антологія (Бесарабія. Бойківщина. Буковина. Волинь. Галичина. Гуцульщина. Закарпаття. Лемківщина. Підляшшя. Поділля. Полісся. Покуття. Холмщина) / Відп. ред. Г. А. Скрипник; упоряд. та вступ. стаття А. І. Іваницького. Вінниця : Нова Книга, 2012. 624 с.
- Часо&Простір (2021) :** антологія історичної української драми. Київ: Саміт-Книга, 2021. 512 с.

References

- Baran, E. (2023).** Igor Pavlyuk's cathartic drama. *Desna Wave*. 16 June, 2023. URL: <https://hvilya.com/news/culture/katarsysna-drama-igorya-pavlyuka.html> (accessed 29.08.23). [in Ukrainian].
- Bondareva, O. E. (2021).** Contemporary drama anthologies in the context of anthologising Ukrainian cultural processes. Article 1. The stage of searching for formats (1979-2014). *Kurbas Readings. Scientific Bulletin of the L. Kurbas National Centre for Theatre Arts*. Kyiv, 2021. No. 16, pp. 50-86. [in Ukrainian].
- Voropay, O. (1958).** Customs of Our People: An Ethnographic Essay. Part 1. Part 2. Published in Munich, 1958. 309 p. [in Ukrainian].
- Galician-Volhynian Chronicle** (translated by Leonid Makhnovets). URL: <http://litopys.org.ua/links/galvol.htm> (accessed on 29 August 2023). [in Ukrainian].
- Doroshenko, D. (1991).** History of Ukraine in 2 volumes. Volume 1. Kyiv: Globus, 1991. P. 224. [in Ukrainian].
- Zborovska, N. (2006).** The Code of Ukrainian Literature: A Project of the Psychohistory of Modern Ukrainian Literature. Kyiv: Akademydav, 2006. 504 p. [in Ukrainian].
- Zelenenka Iryna, Vinnichuk Alla, Krupka Viktor, Tkachenko Viktoriia, Iaruchykh Viktor. (2025).** Ecological and Aesthetic Potential of Works about Chernobyl: Technogenic Disaster as a Literary Problem. *Interdisciplinary Literary Studies*. Pennsylvania State University Press. Volume 26, Issue 2. 2024/5/17. S. 237-259. (date of application 29.09.2025) URL: <https://scholarlypublishingcollective.org/psup/ils/issue/26/2> (data zvernennia 29.09.2025). [in USA].
- Zelenenka I., Tkachenko V., Dmytruk L (2025).** Yevropeizm i ekotsentryzm u dramy Ihoria Pavliuka. The driving force of science and trends in its development: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the IX International Scientific and Theoretical Conference, November 7., Strasbourg, French Republic: International Center of Scientific Research. S. 133-140. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/issue/view/07.11.2025>
- Zelenenka, I., Tkachenko, V., Magelnytska, D., Yurchenko, E. (2025).** Chernobyl in nuclear discourse: literature, music, psychohistory. *Art in contemporary culture: theory and practice of teaching*. Collection of scientific works. Vinnytsia, 2025. Issue 5. Volume 2. Pp. 87-95. <https://vspu.net/eduarts/index.php/journal/issue/view/8/10> (accessed 29 September 2025). [in Ukrainian].
- History of Civilisation. (2019).** Ukraine. Volume 1. From the Cimmerians to Rus (10th century BC – 9th century AD). Authors: N. S. Abashina, M. Yu. Vidayko, O. V. Gopkalo, A. M. Domanovskiy, H. M. Kazakevych, E. A. Kravchenko, O. V. Lifanti, S. V. Makhortykh, L. P. Mykhailina, Yu. L. Mosenkis, O. V. Symonenko, T. M. Shevchenko, O. V. Shelekhin. Compiled by M. Yu. Videiko. Kharkiv: Folio, 2019. pp. 231-237. [in Ukrainian].
- Onikienko, I.** Chernobyl texts by contemporary Ukrainian writers as artistic models of national existence during the apocalypse: electronic resource. Ivan Ohienko and contemporary science and education: Scientific collection. URL: <http://politics.ellib.org.ua/pages-5864.html> date of access (12. 02. 2025). [in Ukrainian].
- Pavlyshyn, M. (1997).** The Chernobyl theme and the problem of genre. *Canon and iconostasis: Literary-critical articles*. Kyiv: Chas, 1997. Pp. 175-184. [in Ukrainian].

- Pavliuk, I. (2024).** *But. The History of Ukraine in Dramatic Poems.* Kharkiv: Maidan, 2024. 312 pp. [in Ukrainian].
- Pavliuk, I. Z. (2014).** *Ukrainian Culture during the Formation of Independent Ukraine: Reversive Marking. Literature and Culture of Polissya. Series: Philological Sciences. 2014. Issue 75. Pp. 269-281. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ltkpfil_2014_75_32 (accessed 30.09.24).* [in Ukrainian].
- The Tale of Bygone Years.** URL: <http://litopys.org.ua/pvlyar/yar.htm> (accessed on 30.09.24). [in Ukrainian].
- Ukrainian Ritual Folklore of the Western Lands (2012):** Musical Anthology (Bessarabia. Boikivshchyna. Bukovina. Volhynia. Galicia. Hutsulshchyna. Zakarpattia. Lemkivshchyna. Pidlyashshya. Podillia. Polissia. Pokuttia. Kholmshchyna) / Ed. by H. A. Skrypnyk; compiled and with an introductory article by A. I. Ivanitsky. Vinnytsia: Nova Knyha, 2012. 624 p. [in Ukrainian].
- Time & Space (2021):** Anthology of Historical Ukrainian Drama. Kyiv: Summit-Book, 2021. 512 pp. [in Ukrainian].

Про авторів

Зеленюк Ірина, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: selenenka@ukr.net

Ткаченко Вікторія, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: viktoriia.tkachenko@vspu.edu.ua

Магельницька Дарина, викладач вищої категорії, старший викладач, Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», м. Бар, Україна, e-mail: dmitruklilia77@gmail.com

About the Authors

Iryna Zelenenka, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Literature, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: selenenka@ukr.net

Viktoriia Tkachenko, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Literature, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: viktoriia.tkachenko@vspu.edu.ua

Daryna Magelnytska, Lecturer of the highest category, Senior Lecturer, Municipal Institution of Higher Education «Mykhailo Hrushevskyi Bar» Humanitarian and Pedagogical College, Bar, Ukraine, e-mail: dmitruklilia77@gmail.com

УДК: 780.634:785

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-10](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-10)

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ВИКОНАВСТВА НА МАРИМБІ У КОНТЕКСТІ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ

Замишляєв Дмитро 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 4.11.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

Стаття присвячена дослідженню особливостей виконавства на маримбі в контексті ансамблевого музикування, яке у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття набуло популярності та стало одним з провідних напрямків перкусійного мистецтва. Однак зростання інтересу композиторів і виконавців до маримби випереджає появу наукових праць, що комплексно аналізують її роль у колективному виконавстві, зокрема в українському музикознавстві поки що небагато розвідок за цією темою. Метою дослідження є окреслення провідних виконавських та художніх характеристик сучасного ансамблевого мистецтва серед музикантів-перкусіоністів, а також огляд репертуару для маримби в поєднанні з різними інструментами. Методологія дослідження базується на комплексному підході: використано історико-культурний метод для простеження еволюції використання маримби в ансамблевих творах ХХ-ХХІ ст.; узагальнення виконавських засобів та конструктивних особливостей інструментів зроблено за допомогою системно-аналітичного метода; семіотичний аналіз залучено для інтерпретації тембрових засобів виразності. У статті зазначено, що маримба займає провідне місце в ансамблевому музикуванні, адже відрізняється широким діапазоном, багатством тембрових характеристик, а також здатністю органічно долучатися не тільки до традиційних форм музикування, але й бути учасником різноманітних експериментальних складів. Наукові розвідки дозволили розглянути проблеми взаємодії учасників ансамблів, новітні способи звуковидобування, а також репертуарні можливості сучасних виконавців. Узагальнення спостережень дає підстави стверджувати, що в творах для ансамблів з маримбою використовується синтез акустичних і електроакустичних рішень, розширення просторових моделей розміщення інструментів, поліжанровість та театральність. Результати дослідження дозволяють окреслити перспективи подальших розвідок, що стосуються вітчизняної школи ансамблевого виконавства на маримбі та на тлі міжнародного музичного контексту..

Ключові слова: маримба, сучасне виконавство, ансамбль ударних інструментів, ідіофони, ударні інструменти, темброво-акустичні особливості, перкусійний ансамбль, стиль, жанр.

UDC: 780.634:785

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(7\)-10](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(7)-10)

SOME FEATURES OF CONTEMPORARY PERFORMANCE ON THE MARIMBA IN THE CONTEXT OF ENSEMBLE MUSIC-MAKING

Dmytro Zamyshlyayev 

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

This article is devoted to researching the specifics of contemporary marimba performance in ensemble music-making, which underwent active development in the second half of the 20th century and early 21st century and became one of the key trends in percussion art. Despite the growing interest of composers and performers in the marimba, there are still few scientific works in Ukrainian musicology that comprehensively analyze its role in collective performance. The aim of the study is to identify and characterize the main performance and artistic-stylistic features of contemporary marimba playing in an ensemble context, as well as to clarify its role in the formation of new sound and communicative possibilities of a percussion ensemble. The research methodology is based on a comprehensive approach: the historical and cultural method is used to trace the evolution of the ensemble use of the marimba; the systemic and analytical method is used to generalize the performance techniques and structural features of the instrument; and elements of semiotic analysis are used to interpret timbral and expressive means. The article shows that the marimba occupies a special place in modern percussion ensembles due to its wide range, rich timbral nuances, and ability to integrate into both traditional and experimental forms of music-making. The article shows that the marimba occupies a special place in contemporary percussion ensembles due to its wide range, rich timbral nuances, and ability to integrate into both traditional and experimental forms of music-making. The article examines the problems of interaction between performers in an ensemble, the specifics of the repertoire, and innovative sound production techniques. It is proven that contemporary ensemble practice with the marimba is characterized by a synthesis of acoustic and electroacoustic solutions, the expansion of spatial models of instrument placement, and the use of intergenre and intermedia means. The results of the study allow us to outline the prospects for further research on the domestic school of ensemble performance on the marimba against the backdrop of the international musical context.

Keywords: marimba, contemporary performance, percussion ensemble, idiophones, percussion instruments, timbre and acoustic characteristics, percussion ensemble, style, genre.

Постановка наукової проблеми. Виконавське мистецтво ХХ–ХХІ століть характеризується високими вимогами до майстерності музиканта, зокрема у сфері гри на ударних інструментах. Виконавець має продемонструвати не лише бездоганне володіння традиційними техніками, а й готовність до постійних експериментів, що часто пов'язані з несподіваними прийомами гри. Ударні інструменти отримують дедалі ширше коло художніх функцій, що помітно не тільки в композиторській творчості, але й у виконавській практиці самих інструменталістів.

У сфері ансамблевого музикування ці процеси проявляються особливо помітно. Наявний активний пошук нових виражальних засобів, який здійснюється переважно шляхом пошуків, в процесі спільного музикування у камерних та симфонічних ансамблях. Наразі накопичений значний арсенал виконавських прийомів, які потрібно осмислити та узагальнити.

Про актуальність проблеми свідчить і те, що ансамблеве виконавство на сучасному етапі стало своєрідною лабораторією нових музичних експериментів. В процесі розширюються не лише

технічні можливості ударних інструментів, а й розкривається здатність формувати унікальну темброву палітру, викарбовувати ритмічний характер музичного твору.

Через це виникає потреба в науковому дослідженні й теоретичному обґрунтуванні художньої специфіки ударних інструментів саме у контексті ансамблевого музикування. В подальшому це полегшить виявлення закономірностей розвитку, а також надасть змогу слідкувати за шляхами взаємодії композиторських ідей і виконавських втілень. Наукова розвідка допоможе окреслити визначити місце ударних інструментів у становленні музичної мови ХХ-ХХІ століть..

Аналіз останніх досліджень. В статті Плохотнюк О., Головльова О. (2025) зроблений огляд композиторських технік, в тому числі із залученням електронних засобів, зроблений акцент на поліжанровість; перелічені аспекти логічно ведуть до оновлення репертуару й освітніх методик. Оглядово-аналітичний матеріал подано із музичними прикладами, посиланнями на сучасні події та визначних діячів українського музичного простору. О. Рало (2021) в дослідженні зосереджений на формуванні сучасної маримбі: еволюція конструкції, з чим пов'язана трансформація акустичних параметрів, підкреслений вплив матеріалів виготовлення і розмірів інструментів на тембр, а у висновках автор підкоєслює практичні наслідки для композиторів та виконавців. Робота Ткачука Б. (2020) присвячена зрушенням у просторі ідіофонів: від допоміжної ролі до самостійного поля. Найавне розширення технік, тембрових пошуків, виконавська діяльність свідчить про посилення сольної та ансамблевої практики. В статті Загайкевич А. (2022) узагальнено композиційні техніки ХХ-ХХІ ст., які використані у творах для перкусії (розширені техніки, просторовість, електроакустика, темброве мислення). Фокус дослідження на виконавській діяльності, в якій простежується тенденція на оновлення репертуару.

Помітний значний інтерес дослідників до проблем сучасного виконавства на ударних інструментах загалом, проте у науковій літературі останніх років спостерігається обмеженість публікацій, що спеціально присвячені ансамблевому виконавству на маримбі. Найавна прогалина в дослідженні

специфічних засобів, художньо-стильових особливостей творів, які передбачають колективне музикування на ударних інструментах. Недостатність зазначених відомостей у науковому дискурсі й зумовлює актуальність статті, яка спрямована на висвітлення особливостей сучасного виконавства на маримбі в контексті ансамблевої творчості.

Мета статті полягає у виявленні та характеристиці специфічних рис сучасного виконавства на маримбі в умовах ансамблевого музикування, а також у визначенні ролі цього інструмента у формуванні нових художньо-виразних можливостей перкусійного ансамблю.

Виклад основного матеріалу. Група ударних інструментів багато в чому вийшла на перший план у творчості композиторів середини ХХ – початку ХХІ ст. після тривалого періоду в основному «допоміжного» існування. Безперечно, незначною роль ударних назвати не можна було і в більш ранні періоди, але в ХХ столітті вони все частіше виступають як солісти або утворюють самостійні ансамблі.

Виконавська майстерність на ударних складається з безлічі найважливіших параметрів, художньо-естетичних і стильових, логічно-композиційних, технологічних. Це не тільки віртуозне володіння інструментом або знання його артикуляційних і темброво-динамічних можливостей, це неодмінно – єдність високої культури музиканта-виконавця, його тонкого відчуття стилю, естетики епохи виконуваної музики з розумінням внутрішніх процесів музичного розгортання, логіки композиторської думки і динаміки розвитку музично-художнього образу. Шлях до професійного вдосконалення виконавця, витканий з переплетених «ниток» зрілості духовного, загальнокультурного, музичного рівня з вузькоспеціальними досягненнями певних висот віртуозності гри, починається тим не менш з вирішення досить «прозаїчних», але серйозних і неймовірно складних завдань – з оволодіння технологією гри. «Розвиток міцних навичок ритму має вирішальне значення не тільки для музичного виконання, але й для різних аспектів життя. Засвоюючи ритмічні структури, учні вчаться передбачати, реагувати та синхронізувати свої рухи з точністю» (Дудник, 2025, с. 62). У цьому сенсі музикант-ударник – виконавець особливого роду, можна сказати –

виконавець-універсал. У його руках – не один, окремо обраний інструмент, а багато різних, зі своєю специфікою звуковидобування, манерою гри, конструктивними особливостями і тембровими характеристиками.

«Музичне виконавство на ударних інструментах як самостійна галузь художньо-творчої діяльності є музичним феноменом, що розвивається разом із суспільством, а тому відображає в собі всі соціальні процеси» (Ткачук, 2020, с. 239). Період другої половини ХХ – початку ХХІ століть у цьому плані характеризується посиленням на серію джерел, таких як: різні гілки традиційного музичного та музично-обрядового мистецтва, експерименти в просторово-звукових середовищах, позамузичні тембри та позамузичні незвукові елементи із суміжних видів мистецтва. Іншим підходом став пошук новизни в раніше звичному матеріалі, «розкриття» закладених у ньому, але ще не втілених ресурсів. У цьому контексті звернення до тембрів ударних інструментів як основних засобів музичної виразності та дослідження їх нової ролі – один із помітних напрямків роботи композиторів.

У другій половині ХХ століття в сучасній музиці виникають різні стереоефекти, засновані на дистанційному варіюванні джерел звуку, і в цьому зв'язку принципово важливою умовою для композитора часом виявляється точна відповідність розташування інструментів на сцені авторській диспозиції в партитурі. Особливо це стосується творів для ансамблю ударних. «Розвиток електроніки дав змогу створити електронні ударні установки та перкусійні синтезатори. Це розширило звукову палітру виконавців, дозволяючи їм відтворювати звуки, які неможливо отримати за допомогою акустичних інструментів» (Загайкевич, 2022, с. 14).

Стерефонічний ефект звучання може створюватися розсіювання інструментів в різних кінцях залу, серед слухачів, за допомогою мікрофонного підсилення і електронно-акустичних систем, що створюють ефект переміщення звуку в просторі. Пошуки нових просторових умов виконання музики для ударних взагалі притаманні сучасній музичній культурі. Найбільш сміливі кроки в цьому напрямку роблять представники музичного авангарду і композитори тих країн, де культура виконання на ударних знаходиться на дуже

високому рівні, перш за все Америки, Франції, Німеччини, Японії, Англії та ін.

У розташуванні ударних на сцені не існує певних канонів, подібних до диспозиції інструментів у симфонічному оркестрі. Варіювання їх у реальному просторі залежить від бажаного ефекту, передбаченого композитором. Кругове розміщення ударних, «віссю» якого є публіка, дає значне розширення звукового об'єму за рахунок оточення слухача джерелом звуку, що рухається з безперервною зміною тембру і викликає відчуття багатомірності простору. Концентрація ударних на сцені створює свої акустичні нюанси: якщо композитору необхідно виділити якийсь екзотичний тембр або уникнути переважання більш звучних інструментів, то він планує в диспозиції просторове наближення інструменту до слухача, висуваючи його на перший план.

У творі для ансамблю ударних Я. Ксенакіса «Persephassa» публіка розташовується в центрі, оточена шістьма виконавцями з величезним кількісним складом ударних. У творі Ж. П. Рінє «Espace» для ансамблю ударних і клавесину чотири виконавці розкидані по периметру сцени, в центрі якої знаходиться клавесин.

Сучасних композиторів, які пишуть музику для ударних інструментів, можна розділити на дві умовні групи. До першої входять автори, для яких композиторська діяльність є єдиним напрямком творчості: вони пишуть не тільки для ударних інструментів, а й для різних складів виконавців. До іншої групи належать композитори-виконавці власних творів, які активно концертують. Різниця в підході до написання творів полягає в ступені зануреності того чи іншого автора в світ музичних інструментів, знанні їх специфічних властивостей, тембрових можливостей, принципів звуковидобування, конструктивних особливостей. При написанні музики для ударних інструментів композиторська техніка нерідко розвивається паралельно з розвитком виконавської техніки. З цієї точки зору твори композиторів-ударників мають як ряд переваг, так і недоліків: досконале знання інструменту, його природи і можливостей не завжди допомагає подолати дилетантизм у композиторському ремеслі. З іншого боку, композитори-«неударники» націлені не стільки на демонстрацію технічних особливостей

ударних інструментів в тому чи іншому творі, скільки на вирішення інших музичних завдань.

Н. Живкович, як професійний перкусіоніст, знає особливості ударних зсередини, що, безсумнівно, відбивається на технічній стороні виконання його творів і якості звукових поєднань і прийомів. Засоби вираження його музичних думок можна назвати чисто «ударними». Часто застосовуючи форсоване, але музично оформлене звуковидобування, він домагається нового звуку і незвичайних барв. Ці особливості і відрізняють його твори від багатьох творів сучасних композиторів.

Музикознавець Іра Проданов пише: «Полістилістична творчість Живковича, як результат постмодерну, приводить до музики без правил. У його творах ви можете почути вплив різних стилів, включаючи романтизм, імпресіонізм, експресіонізм і радикальний авангард музики середини ХХ століття, не кажучи вже про потяг Живковича до народної музики, його балканський геном. Згідно з Живковичем, чесність є пріоритетом у його творчому процесі. Це може пояснити, чому його твори – завжди такі знайомі, такі близькі кожному слуху (і душі) – емоційно заряджають, неважливо, написані вони в співучій тональності чи в «грубій» атональності» (Prodanov, 1998, с. 66).

Безсумнівною відмінною рисою творів для ударних Н. Живковича є програмність і театральність. Остання притаманна всім його ансамблям для ударних. По-перше, всі вони мають програмні назви: «Скорботна пісня і танець Варварів», «Ураган Сенді», «Неспокійні Душі», «Внутрішня тиша» (музичний театр для ансамблю ударних, аудіоплівки та читця), «Танець маленької відьми».

У «Неспокійних душах» музиканти виступають навіть у якості вокалістів. У фінальній частині твору ударники співають пісню без слів в унісон, під час гри на ударних. Цей прийом пізніше використовує сучасний французький композитор і виконавець на ударних інструментах Еммануель Сежурне в сюїті для маримби в 2007 році. Ударні завжди безпосередньо пов'язані з візуальною дією на концерті, а в творах Небойші це показується ще більш випукло.

Одним з найяскравіших прикладів є твір «Тріо для одного» («Trio per Uno»). Твір написаний у 1995-1999 роках і вперше був

виконаний у 1999 році на Музичному фестивалі в Шлезвіг-Гольштейні. Основна ідея твору – об'єднання трьох виконавців в єдиний музичний інструмент, «творчий організм». Вже в самій назві закладена незвичайна концепція. Мислення учасників ансамблю в часовому, динамічному та інструментальному сенсах має бути максимально ідентичним.

Всі три партії, до слова, рівнозначні за складністю, створюють загальний малюнок згуртованості виконавців і музично, і технічно. Ось що пише сам автор в анотації до твору: «Музика тут виражає принцип: «три тіла – одна душа». Велика кількість ритмічних малюнків, головним чином, граються в унісон, а також розділені між виконавцями, що точно і виражає вищезазначений принцип» (Zivkovic, 1999, с. 3).

«Квінтет для п'яти солістів (Для п'яти маримб і перкусії)», ор. 18 займає особливе місце серед ансамблевих творів для ударних Н. Живковича. Цей твір був написаний у 1989 році для Штутгартського ансамблю ударних інструментів під керівництвом Клауса Трессельта – педагога Н. Живковича у Вищій школі музики в Штутгарті. Для свого часу «Квінтет для п'яти солістів» був у багатьох сенсах новаторським, кидаючим виклик не тільки виконавцям, але й технічним можливостям самих інструментів, зокрема маримб. Для виконання цього твору було потрібно п'ять маримб, включаючи п'ятиоктавну.

До Н. Живковича до камерного складу з більшою кількістю маримб звертався тільки Стів Райх (Steve Reich) у творі «Six marimbas» (1986), який є авторським перекладом знаменитої композиції «Six pianos» (1973). У контексті розмови про твори з чотирма маримбами варто згадати: «Suite for Keyboard Percussion» (1979) композитора Веслі Слейтера (J. Westley Slater), «Portico» (1980) Томаса Годжера (Thomas Gauger), «Two Movements for Mallets II» (1981) Вільяма Стейнорта (William J. Steinohrt), «Crown of Thorns» (1982) Девіда Маслянка (David Maslanka).

Головною відмінністю «Квінтету...» Н. Живковича є його незвичайна музична мова, яку складно назвати мелодійною. Маримба часто сприймається композитором як дерев'яний ідіофон, тобто незвуковисотний ударний інструмент. Також «Квінтет...» відрізняється кількістю способів звуковидобування на маримбі, частково вперше використаних у

світовій музичній практиці. Необхідно також згадати про застосування паличок різної жорсткості на маримбі. Так, Рені Келлер (Renee E. Keller) у монографії пише: «Бернард Рандс (Bernard Rands) у своєму творі «...Body and Shadow...» просить маримбіста використовувати екстремально жорсткі пластикові палички від ксилофона» (Keller, 1988, с. 92). Н. Живкович у своїх творах вказує 9 ступенів жорсткості паличок, включаючи гру держакком.

Виняткова роль у вдосконаленні техніки гри на маримбі належить бразильському перкусіоністу і композитору Нею Габріелю Розауро (нар. 1952). Одним з улюблених інструментів Розауро була і залишається маримба, а маримбова музика становить значну частину його творчої спадщини. Композитор створив понад сотню творів для маримби. Н. Розауро використовує маримбу надзвичайно різноманітно – як сольний інструмент і в ансамблях з перкусією («Serenata for Marimba, Vibraphone and Percussion Ensemble»), духовими інструментами («A Message to a Friend»), фортепіано («Serenata for Marimba and Piano»), гітарою («Tocata and Divertimento»), арфою («Querido Amigo»), вокалом («A Song for Soprano and Marimba»). Інструментальний склад деяких творів включає кілька маримб («Fred no Frevo»).

Глибоке вивчення можливостей ударних інструментів привело Н. Розауро до створення цілого ряду методичних посібників з перкусії. Технічно більш просунутим є посібник «Десять вступних вправ для перкусії». Тут, крім іншого, використовуються і різні інструментальні комбінації (за участю не більше чотирьох інструментів). Протягом багатьох років питання вдосконалення гри на маримбі чотирма молоточками займали розум Н. Розауро. Пошук найбільш ефективного способу утримання в долоні двох паличок, що дозволяє позбутися стороннього шуму при взаємному терті рукояток молоточків, а також домогтися максимальної незалежності молоточків один від одного, особливо при виконанні однією рукою різних тремолоючих рухів, привів до створення своєї власної теорії. Її основи він виклав у статті «Crossing Grip Extensions» (Rosauero, 1998).

Твори Н. Розауро, в тому числі для ансамблю, різноманітні за своїм внутрішнім змістом, у них використовуються різні варіанти вирішення композиції, принципи розвитку матеріалу. Звернення до цих творів вимагає від

виконавця серйозного осмислення природи творчості та своєрідності художньої індивідуальності композитора. Кожного разу стикаємося з новим прочитанням жанрів, проте цей пошук відзначений внутрішньою єдністю. Всі опуси відрізняє емоційна відкритість, яскравість висловлювання, рельєфність образів, поєднання планів, товариськість інтонації.

У сучасних умовах функціонування ансамблю ударних важливо визначити методичні положення, що стосуються його формування та організації музичного процесу. «Ансамбль для виконавців – це спільна дія у народженні музичного твору, однакове бачення кінцевого результату та узгоджені між виконавцями шляхи досягнення та реалізації поставлених завдань. Саме в цьому поєднанні багатьох складових кожного індивідуума, а саме: творчого, технологічного, психічного, інтелектуального тощо» (Димченко, 2013, с. 36).

Формування ансамблю ударних починається з правильного підбору його учасників. Основним критерієм у цьому питанні є рівень виконавської майстерності музикантів, їх комунікабельність, психологічна сумісність. Одним з основних моментів успішної роботи з ансамблем є хороша організація творчого процесу і дисципліна. Кожен музикант зобов'язаний чітко керуватися принципами і правилами творчої взаємодії всередині колективу. Першочерговим завданням «ансамбліста» є доскональне вивчення персоналізованого музичного матеріалу, хоча це ще не дає йому можливості відчувати себе повноцінним ансамблевим виконавцем, і тільки копітка творча робота приводить до загального позитивного результату.

Величезне значення в ансамблевому виконанні набуває режисерський задум репетиційного процесу. Головна мета педагога, як режисера, полягає в тому, щоб реально існуюче нотографічне джерело «ожило» і зазвучало. Добре знайомий твір не вимагає ретельного аналізу музичного матеріалу, відбувається «матричне» відтворення всіх деталей через досвід минулих років, досвід педагогічний і виконавський. Включаючи фантазію, педагог малює у своїй уяві калейдоскоп образів, визначає стильову спрямованість, жанрову приналежність та ідейно-смысловий вектор виконуваного твору.

У музичному мистецтві ХХ століття, особливо в його другій половині, на тлі

оновлення музичного мислення рельєфно позначилася висхідна лінія еволюційного перетворення ударного інструментарію, яка остаточно визначила «відокремлений» характер стану ударної групи в системі сучасної інструментальної ієрархії та підняла її на пріоритетні висоти у творчому процесі.

Зміни, що торкнулися сферу ансамблевого музикування на ударних, накопичувалися з кожним новим музичним напрямком, стилем сучасності і безперервно множилися кожним новим твором з нетрадиційним трактуванням музичного матеріалу, що влився індивідуальними спектрами власної неповторності в загальний потік новаторства.

Розширення чисельності ударних впливає на творчість сучасних композиторів, особливо в період розквіту авангарду, демонструючи їх зацікавленість сонорно-тембровими характеристиками перкусії. Музика для ансамблю ударних виступає художньою метою, яка концентрує переважну більшість технологічних та конструктивних новацій. Експерименти в просторі ансамблевого музикування являють собою позитивний імпульс, що дозволяє впевненими кроками рухати мистецтво виконання на ударних інструментах до верхів художньо-виразних можливостей, винаходячи нові форми та інтерпретаційні концепції. Лише шляхом радикального новаторства, твори для ансамблю ударних набули широкого поширення виконавській практиці сьогодення.

Висновки. Загальновідомо, що ударні інструменти тривалий час відігравали переважно допоміжну роль у музичному мистецтві. Проте з другої половини ХХ століття перкусія виходить на провідні позиції, досягаючи значних трансформацій як в сольному, так і в

ансамблевому виконавстві. Майстерність перкусіоніста потребує не лише віртуозного володіння технікою та широкою палітрою темброво-динамічних засобів виразності інструмента, а й високого рівня культури, розуміння стилістики та логіки композиторської ідеї.

Еволюція ансамблевого виконавства на ударних тісно пов'язана із технологічними та естетичними новаціями ХХ-ХХІ століть: залучення стереоефектів, експериментальних просторових рішень, електронних інструментів та синтезаторів. Говорячи про сучасний стан, варто зазначити, що композитори сміливо експериментують із просторовим положенням ударних інструментів в ансамблі, успішно досягаючи ефекту багатомірності звучання та нових акустичних ефектів.

Темброві можливості ударних інструментів – важливий чинник розвитку жанру ансамблю, який став стимулом композиторської творчості та активізації виконавської діяльності. Приклади Н. Живковича та Н. Розауро демонструють два напрямки розвитку відповідно: з одного боку – програмність, театральність, з іншого – багатий педагогічний досвід, направлений на вдосконалення гри, розширення арсеналу виконавця.

Майстерність музикантів – не єдине, що потрібно для формування успішного ансамблю ударних інструментів, потрібні також високий рівень комунікації, дисципліни та готовності до спільної творчої взаємодії. Ансамблі перкусіоністів становлять помітне явище сучасного музичного мистецтва, у якому поєднуються традиція й новаторство, широка жанрова палітра та експериментальні виконавські прийоми.

Список використаних джерел

- Димченко С. С. (2013).** Психологічні особливості підготовки учасників ансамблю ударних інструментів до концертного виступу. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Психологія і педагогіка. Вип. 22. С. 36-40. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2013_22_10
- Дудник Є. (2025).** Гра в оркестрі як засіб колективного музикування. Південноукраїнські мистецькі студії. Науковий журнал. №2. 61-65. DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-2.10>
- Загайкевич А. (2022).** Сучасні техніки композиції для перкусії. Українське музикознавство. Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. Київ. № 8. С.12-16.
- Плохотнюк О., Головлєв О. (2025).** Інноваційні підходи у виконавстві на ударних інструментах в Україні. Київське музикознавство, (3). 274-287. <https://doi.org/10.33643/kmus.2025.03.36>
- Рало О. (2021).** Формування сучасної конструкції маримби як темброво-акустичної системи. Музичне мистецтво і культура, 1(32). 324-339. <https://doi.org/https://doi.org/10.31723/2524-0447-2021-32-1-24>
- Ткачук Б. (2020).** Пріоритетні тенденції виконавства на ідіофонах на межі ХХ-ХХІ століття. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 31, том 1. 234-239. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/31.213782>
- Keller Renee E.** Compositional and Orchestration Trends in the Orchestral Percussion Section Between the Years of 1960–2009 URL: <https://www.pas.org/docs/default-source/thesisdissertations/kellerre.pdf> (дата звернення 22.08.2025).
- Prodanov Ira (1998).** The Castle of the Mad King: Compositions of Nebojsa Jovan Zivkovic at PASIC '98 New Music. Research Day. Percussive Notes 36:5 (October 1998). P. 66.
- Rosauo N. Crossing Grip Extensions** URL: https://au.yamaha.com/files/download/other_assets/2/319532/Percussion_Tips_Rosauo.pdf (дата звернення: 15.08.2025).
- Zivkovic N. J. (1999).** Trio per Uno. Edition Musica Europea Nr.1013.

References

- Dymchenko, S. S. (2013).** Psychological characteristics of preparing percussion ensemble members for concert performances. Scientific Notes of the National University “Ostrog Academy.” Psychology and Pedagogy. Issue 22. Pp. 36-40. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2013_22_10 [in Ukrainian].
- Dudnik, E. (2025).** Playing in an orchestra as a means of collective music-making. South Ukrainian Art Studios. Scientific Journal. №2. 61-65. DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-2.10> [in Ukrainian].
- Keller Renee E.** Compositional and Orchestration Trends in the Orchestral Percussion Section Between the Years of 1960–2009 URL: <https://www.pas.org/docs/default-source/thesisdissertations/kellerre.pdf> [in English].
- Plohotnyuk, O., Golovlev, O. (2025).** Innovative approaches to percussion instrument performance in Ukraine. Kyiv Musicology, (3). 274-287. <https://doi.org/10.33643/kmus.2025.03.36> [in Ukrainian].
- Prodanov Ira (1998).** The Castle of the Mad King: Compositions of Nebojsa Jovan Zivkovic at PASIC '98 New Music. Research Day. Percussive Notes 36:5 (October 1998). P. 66. [in English].
- Ralo O. (2021).** Formuvannia suchasnoi konstruktsii marymby yak tembрово-akustychnoi systemy [Formation of the modern marimba design as a timbre-acoustic system]. Musical Art and Culture, 1(32). 324-339. <https://doi.org/https://doi.org/10.31723/2524-0447-2021-32-1-24> [in Ukrainian].
- Rosauo N. Crossing Grip Extensions** URL: https://au.yamaha.com/files/download/other_assets/2/319532/Percussion_Tips_Rosauo.pdf [in English].

- Тkachuk B. (2020).** Priority trends in idiophone performance at the turn of the 20th and 21st centuries. *Current Issues in the Humanities*. Issue 31, Volume 1. 234-239. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/31.213782> [in Ukrainian].
- Zagaykevych A. (2022).** Modern composition techniques for percussion. *Ukrainian Musicology*. National Music Academy of Ukraine named after P.I. Tchaikovsky. Kyiv. № 8. pp. 12-16. [in Ukrainian].
- Zivkovic N. J. (1999).** Trio per Uno. *Edition Musica Europea* №1013. [in Serbian].

Про автора

Замишляєв Дмитро, викладач кафедри музичного та перформативного мистецтва, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: dimazamyshlyayev@gmail.com

About the Author

Zamyshlyayev Dmytro, teacher the Department of Musicology instrumental training and choreography, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: dimazamyshlyayev@gmail.com

УДК 378:784.071].064.2:159.954

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-11](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-11)

ТВОРЧА СИНЕРГІЯ У ТРИКУТНИКУ «ВИКЛАДАЧ – КОНЦЕРТМЕЙСТЕР – ЗДОБУВАЧ» У КЛАСІ СОЛЬНОГО СПІВУ

Вікторія Комісар¹ , Марина Шепета¹ , Павло Шепета¹ ¹ Київський столичний університет імені Бориса Грінченка м. Київ, Україна

Надійшла до редакції / Received: 1.11.2025

Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

Зміст статті знаходиться у проблемному колі виховання творчої особистості сучасного вокаліста, що володіє не лише необхідними навичками створення самостійної виконавської інтерпретації, але й широким художнім кругозором, умінням критичного аналізу музичних зразків, здатністю адаптуватися до різних умов професійної діяльності та творчої комунікації. Вказані знання і навички здобувачі отримують при опануванні багатьох освітніх компонент, проте особливо ефективно вони формуються у часі індивідуальних занять, де застосовується диференційований підхід до кожного вихованця з урахуванням його психоемоційних, інтелектуальних, вокально-технічних та інших характеристик.

Авторами статті актуалізовано проблему взаємодії здобувача, педагога і концертмейстера у класі сольного співу на усіх етапах занять – від початку роботи над текстом, його розучування, опанування технічними труднощами до створення художнього образу та концертного виступу. Проаналізовано особливості та основні завдання на кожному з етапів, виокремлено ключові проблеми, що можуть виникати у процесі роботи.

У статті розглянуто вплив концертмейстера як важливого комунікатора та співавтора у часі роботи над подоланням виконавських труднощів і створенням художнього образу. Розкрито особливості взаємодії у системі викладач – концертмейстер та концертмейстер – здобувач. Вказано на роль кожного учасника навчально-комунікативного процесу у контексті їх взаємовпливів.

Визначено ефективні підходи роботи у класі сольного співу, здатні забезпечити не лише формування відповідних вокальних виконавських навичок, але й глибокого розуміння художніх образів творів різних жанрів та епох.

Ключові слова: сольний спів, концертмейстер, комунікативні навички, вокальний репертуар, художній образ, професійна взаємодія, творча синергія.

UDC 378:784.071].064.2:159.954

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(7\)-11](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(7)-11)

CREATIVE SYNERGY IN THE TRIANGLE «TEACHER – CONCERTMASTER – STUDENT» IN THE SOLO SINGING CLASS

Victoriia Komisar¹ , Maryna Shepeta¹ , Pavlo Shepeta¹ ¹ Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, Ukraine

Abstract

The article addresses the problem of educating the creative personality of the modern vocalist, who should possess not only the technical skills required for an independent performance interpretation, but also a broad artistic outlook, the ability to critically analyse musical examples, and the capacity to adapt to various conditions of professional activity and creative communication. These qualities are acquired through mastering many educational components, but they are developed most effectively during individual lessons, where a differentiated approach is applied to each student, taking into account their psycho-emotional, intellectual, vocal-technical, and other characteristics.

The article highlights the interaction between student, teacher, and accompanist in solo singing classes at all stages of the learning process – from initial work on the text and rehearsal of technical challenges to the creation of an artistic image and preparation for concert performance. The features and main tasks of each stage are analysed, along with the potential problems that may arise.

Special attention is paid to the role of the accompanist as a key communicator and co-creator in overcoming performance difficulties and shaping the artistic image. The specific dynamics within the teacher–accompanist and accompanist–student relationships are examined, with emphasis on the role and mutual influence of each participant in the educational and communicative process.

The article also identifies effective approaches to working in a solo singing class that ensure not only the formation of vocal performance skills, but also a profound understanding of the artistic images of works from different genres and eras.

Keywords: solo singing, accompanist, communication skills, vocal repertoire, artistic image, professional interaction, creative synergy

Постановка наукової проблеми. Сучасне музичне мистецтво характеризується надзвичайно широкою палітрою композиторських і виконавських стилів, що потребує від фахівця-музиканта умінь орієнтуватися у них, знати їхні характерні особливості та створювати власні виконавські інтерпретації відповідно до специфіки кожного з них. Для реалізації вказаних завдань музикант повинен володіти широким художнім кругозором, умінням критичного аналізу музичних зразків, здатністю адаптуватися до різних умов професійної діяльності та творчої комунікації. Вказані знання і навички здобувачі отримують при опануванні багатьох освітніх компонент, що забезпечують формування загальних і спеціальних компетентностей та результатів навчання, задекларованих у Стандартах вищої освіти. Так,

бакалавр музичного мистецтва повинен володіти здатністю «генерувати нові ідеї», «створювати та реалізовувати власні художні концепції у виконавській діяльності», «розуміти основні шляхи інтерпретації художнього образу» та врешті – «демонструвати артистизм, виконавську культуру та технічну майстерність» (Стандарт вищої освіти, 2019). Згідно вимог Стандарту другого (магістерського) рівня вищої освіти, після його здобуття фахівець повинен володіти достатнім рівнем креативності, здатністю «створювати, реалізовувати і висловлювати свої власні художні концепції», «інтерпретувати художні образи у музикознавчій /виконавській / диригентській / композиторській / педагогічній діяльності», «аналізувати виконання музичних творів або оперних спектаклів, здійснювати порівняльний

аналіз різних виконавських інтерпретацій», «взаємодіяти з аудиторією для донесення музичного матеріалу, вільно і впевнено репрезентувати свої ідеї (художню інтерпретацію) під час публічного виступу» (Стандарт вищої освіти, 2020). У результаті навчання випускник магістратури повинен вміти «вибудувати концепцію та драматургію музичного твору у виконавській діяльності, створювати його індивідуальну художню інтерпретацію» та «володіти музично-аналітичними навичками жанрово-стильової та образно-емоційної атрибуції музичного твору при створенні виконавських, музикознавчих та педагогічних інтерпретацій» (Стандарт вищої освіти, 2020). Вказані знання і навички здобувачі отримують при опануванні багатьох освітніх компонент, проте особливо ефективно вони формуються у часі індивідуальних занять, де застосовується диференційований підхід до кожного вихованця з урахуванням його психоемоційних, інтелектуальних, вокально-технічних та інших характеристик. Тому проблема віднаходження ефективних шляхів взаємодії у класі сольного співу трьох учасників освітнього процесу – здобувача, викладача і концертмейстера – набуває особливої актуальності у контексті формування особистості сучасного музиканта-виконавця і музиканта-педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проте, незважаючи на необхідність наукового погляду саме у такому аспекті дослідження, питання творчої взаємодії у трикутнику «викладач – концертмейстер – здобувач» у класі сольного співу ще не знайшло свого різнобічного вивчення. Здебільше науковці розглядають особливості роботи концертмейстера у класах музичного інструменту чи вокалу. Одразу вважаємо за необхідне окреслити принципову різницю у розумінні авторами статті термінів «концертмейстер» та «акомпаніатор», адже попередні наукові розвідки засвідчили, що їх часто використовують в якості синонімів. Під акомпаніатором варто розуміти інструменталіста, що виключно забезпечує партію супроводу. Щодо розуміння ролі концертмейстера, то можна цілковито погодитися з О. Бассою, яка вказує на «базові домінанти концертмейстерської професії, що передбачають співпрацю піаніста з вокалістами, інструменталістами чи танцювальним

колективом, спрямовані на енергетично-емоційне співтворення, співвідчуття, співмислення з партнерами» (Парадигма концертмейстерського мистецтва: історія, традиції, сучасний розвиток, 2025). Також дослідниця вказує й на те, що практична синергія творчості піаніста-концертмейстера та соліста «є надзвичайно важливою у виконавсько-творчому аспекті, також актуальна і в науково-методичному обґрунтуванні» (Парадигма концертмейстерського мистецтва: історія, традиції, сучасний розвиток, 2025). Т. Дранчук також розмежує ці поняття, вказуючи, що «акомпаніатор функціонально обґранічує виконання на солюючу і акомпануючу частини, що практично виключає створення єдиного художнього образу виконуваного твору», на відміну від концертмейстера, який «виступає як музикант-ансамбліст, що володіє організаційними (як чисто в музичному сенсі, так і в плані менеджменту) якостями» (Дранчук Т., 2025).

Актуальність заявленої проблеми підкреслена змістом публікацій у збірнику наукових статей «Парадигма концертмейстерського мистецтва: історія, традиції, сучасний розвиток», присвяченому 180-річчю Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка. На психологічному рівні співтворчість концертмейстера і співака розглядають М. Жишкович (Жишкович, 2025) та І. Єфремова, Р. Гургула, І. Герасимчук (Єфремова, Гургула, Герасимчук, 2022). Питання співтворчості у процесі музично-виконавської інтерпретації художнього образу розглядає О. Шевцова (Shevtsova, 2022). Феномен піаніста-концертмейстера у соціокультурному просторі на прикладі його роботи з вокалістами розкривають А. Кретов та І. Новік-Кретова (Кретов, Новік-Кретова, 2017). В якості коуча вокалістів презентує роботу концертмейстера В. Чібісов (Чібісов, 2024). Різноманітні аспекти творчої взаємодії концертмейстера і співака представлено у статтях Є. Ліпітюк (Ліпітюк, 2024), В. Свиридової (Свиридова, 2019), а також груп авторів (Я. Лисенко та Ю. Худієнко (Лисенко, Худієнко, 2022), Л. Несмашна, С. Сарбі, В. Бокоч [Несмашна, Сарбі, Бокоч, 2017], С. Сабрі, Г. Гаценко (Сабрі, Гаценко, 2019) та ін.). Проте усі вказані роботи розкривають проблеми взаємодії між концертмейстером і співаком, залишаючи поза межами дослідницької уваги триєдність

співпраї викладача, концертмейстера та здобувача у класі сольного співу.

Мета статті. Автори статті ставлять за мету розкрити особливості взаємодії здобувача, педагога і концертмейстера у класі сольного співу на усіх етапах вивчення музичного твору – від початку роботи над текстом, його розучування, опанування технічними труднощами до створення художнього образу та концертного виступу. У розв'язанні поставленої мети необхідно проаналізувати особливості та основні завдання на кожному з етапів, виокремити ключові проблеми, що можуть виникати у процесі роботи.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на те, що у класі сольного співу у закладах вищої освіти передусім поставлені навчальні завдання опанування репертуаром певної виконавсько-технічної і художньо-образної складності, підготовка здобувача до самостійної фахової діяльності потребує й максимального розвитку його креативних навичок. Останні здатні ефективно формуватися у співтворчості з викладачем і концертмейстером. Тому у діяльності усіх учасників навчального процесу органічно поєднуються педагогічні, психологічні та творчі функції. Розглянемо їх на кожному з етапів роботи над вокальним твором.

Першим етапом є вибір репертуару та ознайомлення з нотним і вербальним текстом конкретного музичного твору. Звичайно, здобувач вищої освіти здатний самостійно його розібрати, проте вже і на цьому етапі йому необхідна допомога і викладача, і концертмейстера. Так, саме вони можуть продемонструвати запропоновані музичні зразки та одразу окреслити їх особливості. Звичайно, що можна прослухати виконання твору у запису, проте живе спілкування з безпосередніми коментарями матиме сильніший емоційний вплив. Варто також зазначити, що на всіх етапах роботи у класі сольного співу закладаються й основи майбутньої педагогічної діяльності і приклад викладача й концертмейстера є базовим для студента. Отже, вже на цьому етапі можна констатувати багатовекторність завдань для усіх учасників навчального процесу.

При виборі репертуару варто враховувати не лише вимоги певної навчальної програми, але й уподобання вихованця у межах цих вимог. Також важливим є спонукання здобувача до цілісного

аналізу музичного твору. Так, вже при розучуванні тексту оперної арії варто ознайомитися зі змістом опери, усвідомити особливості ролі її персонажа, зміст самої арії та її місце у музичній драматургії. Досить часто ця робота ігнорується або ж відбувається на етапі роботи над художнім образом. Проте автори статті вважають, що її необхідно здійснювати саме на початковому етапі роботи над твором, коли здійснюється не лише опанування нотним текстом, але й закладаються основи розуміння музики.

Для розуміння змісту вокального твору необхідним є знання його точного перекладу українською, якщо він написаний іншою мовою. Традиції виконання вокальної музики мовою оригіналу потребують особливо ретельної роботи над вербальним текстом, адже мелодика мовлення визначає й мелодику вокальної лінії, і навіть найдосконаліший переклад не зможе у всій повноті розкрити специфіку мови оригіналу. Зазвичай, репертуар у класі академічного вокалу складають твори італійською, французькою чи німецькою мовами, а естрадного – англійською мовою. Отже, й викладач повинен знати особливості виконання кожною мовою. Концертмейстер, крім вільного володіння інструментальною партією, також має добре орієнтуватися у вокальній партії, щоб вже на етапі розучування тексту допомогти студенту розібратися з особливостями мелодики.

Для зручності і швидкості опанування музичним текстом можливою і навіть необхідною може стати гармонічна підтримка інструментальним супроводом, коли концертмейстер виконує не власне свою партію у створеній композитором фактурі, а спрощеним, адаптованим для початкового етапу розучування гармонічним супроводом. Таким чином буде розвиватися й гармонічне мислення вокаліста, при якому мелодія буде усвідомлюватися у контексті певного функціонального забарвлення. Однією з ефективних форм вивчення нотного тексту може стати створення концертмейстером під мелодією гармонічної послідовності, яку може виконувати здобувач при самостійній роботі над твором. При розучуванні естрадно-джазового твору варто одразу спиратися на відповідну манеру виконання і соліста, і концертмейстера, що дозволяє останньому одразу звертатися до імпровізації у супроводі.

Вже на першому етапі роботи над вокальним твором для досягнення ефективного результату важливим є створення психологічно комфортної навчальної ситуації, що дозволить здобувачу в усій повноті розкрити свій творчий потенціал. На усіх заняттях повинна панувати атмосфера творчої взаємодії, в якій усі учасники виступають повноправними партнерами.

У формуванні особистості вокаліста викладач і концертмейстер також є рівноправними, тому «у роботі з вокалістом концертмейстер зобов'язаний допомогти у вивченні вокальної партії, у досягненні точної інтонації, у правильному формуванні фрази, у найбільш виразній передачі слів тексту через інтонації. Створюючи при вивченні нотного твору разом із співаком виконавську форму, концертмейстер нарівні з вокалістом має проникати в драматургію поетичного тексту, знаходити його вокальне вираження» (Павлюк, Шахрай, Богдан, 2023). Зауважимо, що усі ці завдання починають вирішуватися на першому етапі спільної роботи.

На другому етапі відбувається усвідомлення і вслуховування у нотний текст у процесі його запам'ятовування. Викладач і концертмейстер допомагають вихованцю з правильною вимовою слів, якщо виконується музика іноземною мовою; фразуванням і побудовою виконавської драматургії. При роботі над академічним репертуаром творчі завдання усіх учасників процесу спрямовані на «створення дуету та співрозмірного поєднання вокального та інструментального начал. Завдання концертмейстера полягає у дотриманні динамічного балансу, необхідності підтримки вокаліста, виділенні ключових тонів, які б допомогли співаку у разі необхідності повернутися до потрібного тону. Необхідним є врахування аспектів вокальної агогіки, звернення уваги на потребу брати дихання» [1, с.36].

На цьому етапі корисно буде здійснити компаративний аналіз різних інтерпретацій твору, їх обговорення у класі з акцентуацією виконавських деталей як у вокальній партії, так і в партії супроводу. Тут важливим є розвиток ініціативності студента, його вміння критично оцінювати й оцінювати чуже і власне виконання. Конкретно і вдало поставлені запитання викладача й концертмейстера мають

сприяти розвитку критичного мислення здобувача.

При аналізі естрадно-джазових творів важливим буде й аналіз партії супроводу, особливостей його імпровізаційних моментів. Варто спонукати студента висловлювати власні побажання щодо особливостей фортепіанної партії, адже йому має бути зручно працювати в дуєті з концертмейстером. Саме при роботі з естрадно-джазовим матеріалом важливою стає співтворчість усіх учасників освітнього процесу. Так, концертмейстеру часто необхідно розшифрувати аудіозаписи виконання певної композиції. Викладач може запропонувати інше стильове спрямування у виконанні музики, що потребує, по-перше, ґрунтовних знань різних стилів естрадно-джазової музики, а по-друге – врахування індивідуальних технічних і психоемоційних характеристик здобувача.

Творчої взаємодії на другому етапі потребує і розподіл фразування у джазових творах, яке відрізняється від традиційного академічного. Тут можливо надати ініціативу вокалісту, щоб він самостійно визначив для себе шляхи відходу від традиційної метричної структури. У такому випадку концертмейстер повинен врахувати індивідуальне фразування співака.

Третім етапом роботи над музичним твором у класі сольного співу вважаємо його увігрування і ретельне вслуховування у виконання. На цьому етапі важливим є ретельне опрацювання усіх технічних труднощів в окремих фрагментах. Першочерговим завданням тут стає досягнення злагодженого ансамблевого звучання. На цьому етапі розкривається творча індивідуальність вокаліста, складовою якої стають розвинені виконавські навички та уміння працювати в ансамблі. Саме останнє потребує особливої творчої синергії у парі «вокаліст – концертмейстер». Для досягнення злагодженості такого ансамблю недостатньо виключно увігруванням і встановлення партнерських відносин, адже вона (ансамблева злагодженість) потребує взаємної емпатії у процесі співпраці, психологічної сумісності. Акцентуємо увагу на тому, вокаліст і концертмейстер мають виступати рівнозначними партнерами у створенні художньої інтерпретації, а особливість їх взаємодії у класі сольного співу полягає зокрема, у тому, що оцінюється лише рівень творчих добутків здобувача. Проте, безсумнівно, робота

концертмейстера впливає на виконання композиції.

Для досягнення емпатійних відносини у парі «концертмейстер – здобувач» викладач сольного співу може використати аналітичний підхід і допомогти вихованцю здійснити аналіз своєї роботи з концертмейстером, виділити недоліки і досягнення. Такий підхід сприятиме розвитку творчого потенціалу вокаліста, його емоційної та розумової активності. Одним зважливих результатів такого аналізу може стати формування у здобувача стійкої інтенції до постійного самовдосконалення. Нагадаємо і про необхідність дотримуватися демократичного стилю спілкування у трикутнику «викладач – концертмейстер – здобувач», який забезпечить і відповідну емоційну атмосферу, і можливість для вокаліста відверто висловлювати свої думки та формувати власну виконавську концепцію.

На четвертому етапі роботи над твором у класі сольного співу на передній план висувається цілеспрямована робота над втіленням художнього образу у часі доконцертної (дозвітної) підготовки. Характеризуючи особливості взаємодії концертмейстера і співака при створенні музично-художнього образу, Я. Лисенко та Ю. Худієнко вказують на багатоаспектність цього процесу. Дослідниці виділяють п'ять аспектів – історичний, змістовий, професійно-технічний, регулятивно-психологічний і творчий [6]. І хоча вони акцентують увагу на роботі дуету «концертмейстер – вокаліст», вважаємо за необхідне роботу у цих аспектах здійснювати у творчій співпраці з викладачем. Історичний аспект і змістовий аспекти вокальної композиції потребують історико-стильового і жанрового аналізу музичного твору, який варто здійснювати вже на першому етапі роботи над ним. Це дозволить зрозуміти зміст музики у контексті певної історичної доби, національної школи і творчості конкретного композитора.

Професійно-технічний аспект передбачає розвиток «вміння спільної темпоритмічної організації виконання (загального темпу, темпу частин); відпрацювання динамічних співвідношень звукових рівнів сольної партії та акомпанементу; визначення загального динамічного плану інтерпретації, досягнення природності та гнучкості акомпанементу (виразності мелодії, підголосків, лінії басу на фоні гармонії, а також уміння працювати із

солістом над вокальною партією)» [6, с. 120]. Він реалізовується на другому – четвертому етапах роботи у класі сольного співу.

Регулятивно-психологічний аспект, за твердженням Я. Лисенко та Ю. Худієнко, полягає у втіленні у співтворчості почуттів та уявлень концертмейстера та вокаліста, «що передбачає наявність комплексу психологічних якостей, таких як: увага, пам'ять, працездатність, мобільність реакції, витримка та воля, педагогічний такт, комунікабельність» [там само]. Таке тлумачення резонує нашим міркуванням про роботу на третьому етапі, коли у трикутнику «викладач – концертмейстер – здобувач» здійснюється аналіз ансамблевої роботи, що сприяє розвитку аналітичних навичок, «самоаналізу, самооцінки, самоконтролю й корекції. Таким чином, наявність регулятивно-психологічних функцій як: воля; здатність до цілеспрямованої творчої діяльності; емоційні реакції, що виражені за допомогою темпераменту і впливають на співтворчість концертмейстера й вокаліста у створенні музично-художнього образу (образності)» [там само]. Зауважимо, що регулятивно-психологічний аспект велику роль відіграє на четвертому етапі роботи над музичним твором, а творчий аспект супроводжує усі його етапи.

Етап доконцертної підготовки потребує вже не фрагментарного виконання твору, а його відтворення у повноті форми. Спільне виконання усього твору дозволяє остаточно розподілити усі динамічні і темпові нюанси, а виконання усієї програми дозволяє оцінити моральний і фізичний стан вокаліста. Автори статті не вважають, що на цьому етапі потрібна лише робота концертмейстера і соліста без викладача. Звичайно, в окремих випадках вони можуть працювати лише дуєтом, проте саме викладач формує оцінку стану вокаліста.

Важливим завданням роботи на четвертому етапі стає виховання стресостійкості здобувача. Однією з форм її формування може стати виконання твору перед «чужими» слухачами – студентами з інших класів, викладачами та ін. Варто також врахувати, що формування стресостійкості пов'язане з розвитком емоційного інтелекту. І викладач, і концертмейстер повинні сприяти цьому процесу, допомагаючи здобувачу знаходитися у полі позитивного мислення. Отже, від

концертмейстера і викладача потребуються ще знання психології мистецької діяльності та, за потреби, практичні навички контролю і поліпшення психоемоційного стану здобувача. Найголовнішим тут вважаємо диференційований підхід, який повинен застосовуватися на усіх етапах роботи у класі сольного співу, проте саме на етапі доконцертної (дозвітної) підготовки і власне концертного виступу це твердження набуває особливого значення. Для кожного здобувача варто добрати такі засоби розвитку емоційного інтелекту і позитивного мислення, які найбільше відповідатимуть його психотипу. Одним із засобів може стати використання прийомів медитації, самонавіювання, дихальних вправ тощо.

Останнім, п'ятим етапом роботи над музичним твором у класі сольного співу стає безпосередньо концертний виступ (академічний концерт, залік, екзамен або ж участь в інших заходах з сольним виступом). Він стає кульмінаційним моментом тривалої роботи здобувача, викладача й концертмейстера. Як і в передконцертній роботі важливим постає досягнення стану емоційної стабільності, контролю сценічного хвилювання. Викладач і концертмейстер повинні застосувати максимум своїх знань з психології та проявити особистісні якості, уміння налаштувати здобувача на виступ.

Спів перед публікою найчастіше викликає у соліста стрес, що проявляється, зокрема, у тремтінні рук і голосу під час розмови, неуважності у спілкуванні тощо. Під час виступу виконавця можуть відволікати зовнішні подразники, зокрема шум у залі, до чого він також повинен бути готовий. У стабілізації

емоційного стану здобувача допомогти можуть найрізноманітніші засоби, вказані вище, і навіть просто слова підтримки чи щира посмішка. Якщо виступ відбувається наживо, а не під фонограму, то перед його початком визначальну роль відіграє саме концертмейстер, адже він разом з солістом виходить на сцену. Синергія творчого мислення, єдність у поглядах на інтерпретацію музичного твору, тривалість колаборації дуету здатні створити атмосферу вільного музикування.

Висновки. Отже, у часі роботи над музичним твором у класі сольного співу досягаються не лише задекларовані в освітніх програмах результати навчання, але й формується творча особистість, здатна креативно діяти як на сцені, так і у майбутній викладацькій діяльності. Від викладача і концертмейстера потребуються не лише безпосередні професійні навички, але й глибоке знання загальної психології і психології мистецької діяльності, емпатія на усіх етапах роботи. Досягнення творчої синергії у трикутнику «здобувач – концертмейстер – викладач» можливе за умов гнучкого поєднання педагогічних, психологічних та креативних функцій педагога і концертмейстера. Специфіка формування творчої синергії на кожному етапі роботи над створенням художнього образу у класі сольного співу може стати предметом окремого дослідження. Перспективними є дослідження в аспекті застосування різноманітних психологічних практик для подолання сценічного хвилювання та використання сучасних технологій у фаховій підготовці соліста-вокаліста та педагога-вокаліста.

Список використаних джерел

- Боровицька О.М., Ключев С.В. (2018).** Методичні аспекти формування навиків роботи концертмейстера-піаніста. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип.62. С.36 – 39.
- Дранчук Т. (2025).** Мультифункціональність піаніста-концертмейстера (корепетитора) оперного театру, його роль у музичній довершеності оперної вистави. Парадигма концертмейстерського мистецтва: історія, традиції, сучасний розвиток. С. 118 – 127
- Єфремова І. М., Гургула Р. І., Герасимчук В. В. (2022).** Питання психологічної взаємодії концертмейстера зі солістом-виконавцем. Академічні студії. Серія «Педагогіка». Вип. 2. С. 11-18.
- Жишкович М. (2025)** Піаніст-концертмейстер та співак: рівні співтворчості у психологічному аспекті. Парадигма концертмейстерського мистецтва: історія, традиції, сучасний розвиток. С.102-111.
- Кретов А., Новік-Кретова І. (2017).** Феномен піаніста-концертмейстера в соціокультурному просторі: діалог історії й сучасності. Культурологічна думка. № 12. 2017. С. 56-63.
- Лисенко Я. О., Худієнко Ю. М. (2022).** Особливості професійної взаємодії концертмейстера та вокаліста у створенні музично-художнього образу. Музикознавча думка Дніпропетровщини. Вип. 23. С. 114-123. DOI: <https://doi.org/10.33287/222239>
- Ліпітюк Є. (2024).** Творча синергія співака і концертмейстера в роботі над камерно-вокальним репертуаром. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 75. Том 2. С. 56 – 63. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-2-8>
- Несмашна Л., Сарбі С., Бокоч В. (2017).** Концертмейстер у вокально-фортепіанному дуеті: специфіка співтворчості. Актуальні аспекти сучасного українського музичного мистецтва. Київ : Ліра, 2017. С. 110-119.
- Павлюк Н.М., Шахрай О.М., Богдан З.П. (2023).** Етичність концертмейстерської майстерності як реалізація творчого, виконавського та педагогічного професіоналізму. Інноваційна педагогіка. Вип.58. Том 2. С. 102 – 106. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.1>
- Парадигма концертмейстерського мистецтва: історія, традиції, сучасний розвиток (2025) :** зб. наук. статей / Гол. ред. І. Пилатюк, наук. ред.-упоряд. О. Басса. Львів : ЛНМА імені М. В. Лисенка. 228 с. DOI: <https://doi.org/10.32782/conference-30-01-2025>
- Сабрі С., Гаценко Г. (2019).** Роль концертмейстера-піаніста у камерно-вокальних творах. Вінок митців і мисткинь. № 6 (189). С. 77–80. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6\(189\)-77-80](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6(189)-77-80) .
- Свиридова В. (2019).** Роль піаніста-концертмейстера у підготовці вокаліста до концертного виступу: теоретичні аспекти. Мистецькі пошуки. Вип. 1 (10). С. 87–91.
- Стандарт вищої освіти. Перший (бакалаврський рівень) вищої освіти.** Ступінь «бакалавр». Галузь знань 02 «Культура та мистецтво», спеціальність: 025 «Музичне мистецтво». Затверджено та введено в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 р. № 727. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/025-Muz.mystetstvo-bakalavr.28.07.pdf>
- Стандарт вищої освіти. Другий (магістерський рівень) вищої освіти.** Ступінь «магістр». Галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 025 «Музичне мистецтво». Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 04.03.2020 р. № 368. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/025-myzychne-mystectvo-M.pdf>
- Чібісов В. (2024).** Сучасна трансформація професії піаніста-концертмейстера: коуч вокалістів. Концертмейстерська діяльність: історія, персоналії, методика: науково-методичний збірник : статті та матеріали / Гол. ред. І. Пилатюк, наук. ред.-упор. О. Басса. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». С. 226–232.
- Шевцова О. Б. (2022).** Співтворчість у процесі музично-виконавської інтерпретації художнього образу. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. (207). С. 368–371.

References

- Borovytska O.M., Kliuiev S.V. (2018).** Methodological aspects of developing the skills of a concertmaster-pianist. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Vyp.62. S.36 – 39. [in Ukrainian].

Dranchuk T. (2025). The multifunctional role of the pianist-concertmaster (accompanist) in opera theater, his role in the musicality of opera performances. Paradyhma kontsertmeisterskoho mystetstva: istoriia, tradytsii, suchasnyi rozvytok. S. 118 – 127. [in Ukrainian].

Iefremova I. M., Hurhula R. I., Herasymchuk V. V. (2022). The issue of psychological interaction between the accompanist and the solo performer. Akademichni studii. Seriiia «Pedahohika». Vyp. 2. S. 11-18. [in Ukrainian].

Zhyshkovych M. (2025). Pianist-accompanist and singer: levels of co-creation in psychological terms. Paradyhma kontsertmeisterskoho mystetstva: istoriia, tradytsii, suchasnyi rozvytok. S.102-111. [in Ukrainian].

Kretov A., Novik-Kretova I. (2017). The Phenomenon of the Concert Pianist in the Sociocultural Space: A Dialogue Between History and the Present Day. Kulturolohichna dumka. №12. 2017. S. 56-63. [in Ukrainian].

Lysenko Ya. O., Khudiienko Yu. M. (2022). Features of professional interaction between accompanist and vocalist in creating a musical and artistic image. Muzykoznavcha dumka Dnipropetrovshchyny. Vyp. 23. S. 114-123. DOI: <https://doi.org/10.33287/222239>. [in Ukrainian].

Lipitiuk Ye. (2024). Creative synergy between singer and accompanist in working on chamber vocal repertoire. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp. 75. Tom 2. S. 56 – 63. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-2-8>. [in Ukrainian].

Nesmeshna L., Sarbi S., Bokoch V. (2017). Accompanist in a vocal-piano duo: the specifics of co-creation. Aktualni aspekty suchasnoho ukrainskoho muzychnoho mystetstva. Kyiv : Lira, 2017. S. 110-119. [in Ukrainian].

Pavliuk N.M., Shakhrai O.M., Bohdan Z.P. (2023). The ethics of accompanist skills as a manifestation of creative, performing and pedagogical professionalism. Innovatsiina pedahohika. Vyp.58. Tom 2. S. 102 – 106. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.21>. [in Ukrainian].

The paradigm of concertmaster art: history, traditions, contemporary development (2025) : zb. nauk. statei / Hol. red. I. Pylatiuk, nauk. red-uporiad. O. Bassa. Lviv: LNMA imeni M. V. Lysenka. 228 s. DOI: <https://doi.org/10.32782/conference-30-01-2025>. [in Ukrainian].

Sabri S., Hatsenko H. (2019). The role of the accompanist-pianist in chamber vocal works. Vinok myttsiv i mystkyn. № 6 (189). S. 77-80. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6\(189\)-77-80](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6(189)-77-80). [in Ukrainian].

Svyrydova V. (2019). The role of the concert pianist in preparing a vocalist for a concert performance: theoretical aspects. Mystetski poshuky. Vyp. 1 (10). S. 87-91. [in Ukrainian].

Standart vyshchoi osvity. Pershyi (bakalavrskyi riven) vyshchoi osvity. Stupin «bakalavr». Haluz znan 02 «Kultura ta mystetstvo», spetsialnist: 025 «Muzychne mystetstvo» [Higher education standard. First (bachelor's level) of higher education. Bachelor's degree. Field of knowledge 02 «Culture and Arts», specialisation: 025 «Musical Arts»]. Zatverdzheno ta vvedeno v diiu Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 24.05.2019 r. № 727. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/025-Muz.mystetstvo-bakalavr.28.07.pdf>

Higher education standard. Second (master's level) of higher education. Master's degree. Field of knowledge 02 «Culture and Arts», speciality 025 «Musical Arts». Zatverdzheno ta vvedeno v diiu nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 04.03.2020 r. № 368. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/025-myzichne-mystectvo-M.pdf>. [in Ukrainian].

Chibisov V. (2024). The modern transformation of the profession of concert pianist: vocal coach. Kontsertmeisterska diialnist: istoriia, personalii, metodyka: naukovo-metodychnyi zbirnyk : statti ta materialy / Hol. red. I. Pylatiuk, nauk. red-upor. O. Bassa. Odesa: Vydavnychiy dim «Helvetyka». S. 226-232. [in Ukrainian].

Shevtsova O. B. (2022). Co-creation in the process of musical performance interpretation of an artistic image. Naukovi zapysky. Seriiia: Pedahohichni nauky. (207). S. 368-371. [in Ukrainian].

Про авторів

Вікторія Комісар, викладач Київський столичний університет імені Бориса Грінченка м. Київ, Україна, e-mail: vikakomisar4ik71@gmail.com

Марина Шепета, концертмейстер, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна, e-mail: shepmarina@ukr.net

Павло Шепета, Концертмейстер, Київського столичного університету імені Бориса Грінченка м. Київ, Україна.
e-mail: shepetap@gmail.com

About the Authors

Victoriia Komisar, teacher, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, Ukraine,
e-mail: vikakomisar4ik71@gmail.com

Maryna Shepeta, Accompanist, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, Ukraine,
e-mail: shepmarina@ukr.net

Pavlo Shepeta, Accompanist, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, Ukraine,
e-mail: shepetap@gmail.com

УДК 821.161.2-21.09

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-12](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-12)

КАТЕГОРІЯ ТРАГІЧНОГО В МИСТЕЦТВІ ТА ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ (на матеріалі драм «Сава Чалий» та «Переяславська ніч» Миколи Костомарова)

Віктор Крупка¹ , Алла Віннічук¹ , Наталія Солодюк¹ ¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 1.11.2025

Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті окреслено категорію трагічного, яка набуває домінуючих рис у різні культурно-історичні епохи, зокрема в античності, в добу Відродження та раннього Нового часу, класицизмі, романтизмі, модернізмі та літературі ХХ століття. Особливу увагу звернено на героя, конфлікт та пафос творів. Означено ключові ознаки та найвідоміші твори втілення трагічного в драматичному мистецтві, живописі й музиці.

З'ясовано, що окреслене естетичне явище в українській літературі реалізується насамперед у творах, де проблемно-тематичні характеристики охоплюють трагічні сторінки національної історії. Характерною у цьому аспекті є творчість Миколи Костомарова, у чиєму доробку в драмах «Сава Чалий» і «Переяславська ніч» крізь призму проблеми людина і влада показано трагедію особистості, яка руйнує своє життя. Так, у драмі «Сава Чалий» автор моделює зіткнення двох сфер: мудрість, перевіреність часом, надійність батька (Петра Чалого) та енергійність, завзятість, героїзм та молодість сина (Сави Чалого), що тільки починає свою стежку у політичній кар'єрі. М. Костомаров розкриває мотив зради крізь призму помсти козацьким старшинам (зневажили Саву) та помсти Петрові Чалому (батьку). Глибока образа Сави – головний чинник зародження трагедійного конфлікту. Письменник акцентує на тому, що головним трагедійним конфліктом є ненавмисна зрада Сави Чалого, своєрідний фатум долі, що розгортається динамічно та напружено.

У драмі «Переяславська ніч» розкрито події національно-визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького. Означено проблему релігії, яка займає чільне місце у світогляді українців, світ яких тримається на вірі в Бога, а церква є місцем зустрічі з Ним. Охарактеризовано головний конфлікт, який виникає між Герциком, польським старостою, Мариною, та Лисенком (братом Марини). Висвітлено загибель як коханого Марини, так і її брата Лисенка, які вбивають один одного, позаяк смерть є єдиним вирішенням складного конфлікту.

Ключові слова: категорія трагічного, герой, конфлікт, пафос, історична драма, катарсис.

UDC 821.161.2-21.09

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-12](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-12)

CATEGORY OF THE TRAGIC IN ART AND FICTION (based on the dramas "Sava Chaly" and "Pereyaslav Night" by Mykola Kostomarov)

Viktor Krupka¹ , Alla Vinnichuk¹ , Nataliia Solodiuk¹ ¹Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

Abstract

The article outlines the category of tragedy, which acquires dominant features in various cultural and historical eras, in particular in antiquity, the Renaissance and early modern times, classicism, romanticism, modernism and 20th century literature. Special attention is paid to the hero, conflict and pathos of the works. The key features and the most famous works of the embodiment of tragedy in dramatic art, painting and music are identified.

It has been found that the outlined aesthetic phenomenon in Ukrainian literature is realized primarily in works where problem-thematic characteristics cover the tragic pages of national history. Characteristic in this aspect is the work of Mykola Kostomarov, in whose work in the dramas "Sava Chaly" and "Pereyaslav Night" through the prism of the problem of man and power the tragedy of an individual who destroys his life is shown. Thus, in the drama "Sava Chaly" the author models the collision of two spheres: the wisdom, time-tested, reliability of the father (Peter Chaly) and the energy, perseverance, heroism and youth of the son (Sava Chaly), who is just beginning his path in a political career. M. Kostomarov reveals the motive of betrayal through the prism of revenge on the Cossack elders (who insulted Sava) and revenge on Petr Chaly (his father). Sava's deep resentment is the main factor in the emergence of the tragic conflict. The writer emphasizes that the main tragic conflict is Sava Chaly's unintentional betrayal, a kind of fate that unfolds dynamically and tensely. The drama "Pereyaslav Night" reveals the events of the national liberation war led by Bohdan Khmelnytsky. The problem of religion, which occupies a prominent place in the worldview of Ukrainians, whose world is based on faith in God, and the church is a place of meeting with Him, is outlined. The main conflict that arises between Hercyk, the Polish starosta, Maryna, and Lysenko (Maryna's brother) is characterized. The death of both Maryna's lover and her brother Lysenko, who kill each other, is highlighted, since death is the only solution to a complex conflict.

Keywords: Category of tragedy, hero, conflict, pathos, historical drama, catharsis.

Постановка наукової проблеми.

Літературознавча енциклопедія (автор-укладач Ю. Ковалів) пропонує таке тлумачення трагічного: «категорія естетики, що характеризує нерозв'язний художній конфлікт освоєння світу, зумовлений вільними діями героя, які супроводжуються стражданнями, жахом, скорботою і навіть його загибеллю, хоча він втілює суспільний естетичний ідеал, реалізує субстанційні сили» [4, с. 493]. Категорія трагічного реалізується в різних видах мистецтва, зокрема в театральному й образотворчому, художній літературі, музиці, кіно. Основними її ознаками є проблемно-тематичні параметри, пов'язані з питаннями смерті, втрат, неминучості долі; гострий конфлікт, де перипетії розвиваються

швидко і мають трагічне завершення; реципієнт перебуває під впливом співчуття, розпачу, що значно посилює його емпатію щодо окреслення масштабних проблем. І найголовніший чинник – змалювання героя, який, на думку Г. В. Ф. Гегеля, означає «конфлікт між тим, що людина може (необхідність), і тим, чого жадає, до чого прагне (свобода)», в інтерпретації Ф. В. Шеллінга характеризується, як «невинна винуватість», Ф. Шіллер осмислює його в аспекті досягнення перемоги та морального ідеалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Категорія трагічного як найвища ознака мистецтва та творчих талантів особистості була предметом дослідження впродовж усіх культурно-історичних епох, її філософську та

естетичну сутність розглядали Арістотель, Й. В. Гете, Г. В. Ф. Гегель, Ф. Ніцше, Ф. В. Й. Шеллінг, А. Шопенгауер, вивченням її естетичних характеристик у драматичному мистецтві займалися Ж. Бортнік, Ю. Веремчук, О. В. Домащенко, Л. Закалюжний, Р. Козлов, О. Когут, О. Колесник, А. Липківська, Ю. Скибицька, Л. Чернієнко, О. Чиркова, М. Шаповал, в українській літературі класичної доби та ХХ століття – В. Атаманчук, А. Віннічук, Я. Козачок, Н. Колтакова, В. Крупка, Л. Масенко, Я. Поліщук, С. Романов та ін.

Мета статті окреслити естетичні доміанти категорії трагічного в мистецтві, а також висвітлити художні особливості означеної категорії у драмах «Сава Чалий» та «Переяславська ніч» Миколи Костомарова.

Виклад основного матеріалу. У різних видах мистецтва категорія трагічного набуває своєрідного вираження. Так, у театральному мистецтві пріоритетними факторами є драматургічна основа, режисерська інтерпретація, акторська гра та сценічні ефекти. До найяскравіших зразків трагічного належать давньогрецькі трагедії Есхіла, Софокла, Евріпіда, трагедії В. Шекспіра, в українській класичній інтерпретації – постановки театру корифеїв, вистави за драматичними виставами Лесі Українки, в сучасному осмисленні – вистава «Погані дороги» Наталки Ворожбит та ін. У живописі основними характеристиками трагічного є статичність чи, навпаки, динамізм композиції, створення дисгармонійних і навіть контрастних кольорів, гра світла й тіні з метою увиразнити драматизм зображуваного. Найвиразнішими зразками трагічного в образотворчому мистецтві є «Герніка» П. Пікассо, «Смерть Сарданапала» Е. Делакруа, «Пліт Медузи» Т. Жеріко, «Сатурн, що пожирає свого сина» і «Трете травня 1808 в Мадриді» Ф. Гойї, «Скорботний старий (Біля воріт вічності)» В. Ван Гога. В українському живописі варто відзначити такі роботи: «Голод в Україні. Скорбота» О. Кравченка й «Рік 1933» В. Цимбала. У музиці ключовими аспектами вираження трагічного є використання специфічних засобів і прийомів музичної виразності, зокрема мінорного ладу, сповільненого темпу, динамічних контрастів, тембрового забарвлення тощо. Вагомим компонентом є також жанрова своєрідність і філософське наповнення твору, культурологічний та історичний контексти. Яскравими зразками

категорії трагічного в музиці є «Реквієм» В. А. Моцарта, «Реквієм» Д. Верді, Симфонія №3 Л. ван Бетховена, «Травіата» Д. Верді. В українській музиці елементи означеної категорії спостерігаємо в операх «Тарас Бульба» М. Лисенка, «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемовського, у творах В. Барвінського і С. Людкевича, «Мелодії» М. Скорика та багатьох ін.

В українській літературі категорія трагічного найвиразніше проявляється у творчості поетів-романтиків, драматургії першої половини ХІХ століття. Серед її представників вагоме місце займає творчість Миколи Костомарова – українського історика, літератора, критика та публіциста. У його доробку провідною є тема української історії, українського народу та його фольклору. Однак Костомаров-драматург опирається не тільки на національну традицію, він синтезує європейські здобутки у сфері драматургії з українськими літературними традиціями та життєвими реаліями. Літературознавець Я. Козачок з цього приводу зазначає, що «драматургія Костомарова виростала з європейського контексту, зокрема давньогрецьких моделей, і національних традицій ХVІІІ – ХІХ століття. Відомо також: на початку творчості Костомаров захоплювався Шиллером, перекладав Шекспіра, що стало імпульсом до оригінального творення, зокрема в історично-героїчній психологічній віршованій драмі «Переяславська ніч»» (Козачок, 2004, с. 20).

Творчість Костомарова-драматурга, на думку науковця, А. Шамрая була певним чином новаторською, адже він відходив від «традиції української просвітительсько-реалістичної драматургії 10-30-х років ХІХ» (Шамрай, 1930, с. 108). Літературознавець І. Ярошенко пов'язує це із «формуванням у нього художнього мислення романтичного типу» (Ярошевич, 2010, с. 68), що стало провідним у творчості письменника.

Історична драма «Сава Чалий» (1838) була написана на основі фольклорного сюжету балади «Ой був в січі старий козак» про зрадника Саву Чалого, якого вбив Гнатко Голий. У народному сюжеті трагічність розгортається за простою схемою: у старого знатного козака Чалого був син – Сава, який перейшов на бік поляків: «Не схотів же та той Сава, / Козакам служити, / – Відклонився до ляшеньків / В Польщу паном жити» (Костомаров, 1990, с. 142) – батько не може пробачити сину зради, посилає до нього посланців Гнатка Голого (прототип – видатний ватажок

гайдамацького руху в 40-х роках XVIII ст.) з військом – Сава не кається – вбивство зрадника. Трагізм ситуації полягає в зраді Савою власного батька та Вітчизни.

М. Костомаров бере за основу баладну фабулу, але дещо ускладнює її. У варіанті драматурга посилюється психологізм образів та вчинків персонажів. Автор намагається не просто констатувати факт зради, а й пояснити причини такої поведінки. Завдяки цьому увиразнюється сюжетна лінія, поглиблюється трагізм та складність конфліктів.

На початку драми автор подає розмову козацьких старшин, у якій моделює трагічність світу: «А що ж, братці, усе у нас невесело. І гульня не гульня... Мов чії поминки справляємо!» (Костомаров, 1990, с. 167). Із перших реплік стає зрозуміло, що сучасність наскрізно пройнята негативними настроями, протиставляється минувшині, у якій життя було набагато кращим: «Не те бувало у старину: і на світі жили, і хліб святий їли. А тепер... Були, кажуть, на масниці вареники, та у піст на вербу повтікали! Була своя воля, та вороги одняли!» (Костомаров, 1990, с. 169). Протиставлення часових понять зараз / колись дозволяє М. Костомарову розгорнути конфлікт часу та посилити напруженість атмосфери твору. Події, які відбуваються зараз є результатом погіршення соціальної, політичної, морально-етичної сфер життя людини, що призвело до занепадницьких мотивів суму героїв та в перспективі призведе до ще гірших наслідків. Така побудова дозволяє динамічно розвивати трагізм подій твору.

Трагічність «сучасного» полягає в зміні пріоритетів представників козацтва, якщо раніше головним для козака була служба та оборона рідної землі, то зараз – він братався з ляхами і переходив на їх бік: «запевне, скоро усі на ляхів попереводаються» (Костомаров, 1990, с. 168), створював сім'ю та відходив від справ: «які поженились, так тим і байдуже! Діти та жінка миліше від України» (Костомаров, 1990, с. 168), змінював віросповідання: «хоча й у католики... що робитимеш?», втрата відваги та завзяття: «...а все то через тее завзяття! Тепер уже таких і молодців нема» (Костомаров, 1990, с. 168). Зміна пріоритетів козацтва, посилення зовнішніх ворогів (ляхів) призвели до окреслення сучасності, як лихого часу, не придатного для щасливого життя. «Вся козаччина запустіла, мов перед кінцем світу» (Костомаров, 1990, с. 172). Така ідея

посилується за допомогою нагромадження номінацій часу: «Така пора ...із почину віку не було такої», «зусім зараз отак... скрутились... нінавіщо!», «Трасця його матері!.. Бачу вже й я, що прийшла до нас лиха година!», «Погана пора! Погана!», «злюща година, коли проклятий недовірок мучить та катує православний люд без ласки» (Костомаров, 1990, с. 168, 175, 178). Відповідний прийом допомагає автору створити напружену атмосферу твору, насторожити читача, окреслити трагічний образ життя українця в умовах постійних небезпек.

Звернення до спогадів про минулу славу козацьких ватажків та їх заслуг перед українським народом загострює трагічність теперішнього, адже контраст між минулим та сучасним надзвичайно гострий. У діалозі козацьких старшин звучить глибокий жаль, пов'язаний із смертю ватажків – Остряниці, Сагайдачного, Павлюка: «От і заплакали! Та я й сам лиха спинюся... Самі сльози котяться. Плачте, панове, плачте. Воно хоч і кажуть, що то баба, не козак, хто рюма, та ні. За такі сльози отой, що на небі живе, ласкав буде» (Костомаров, 1990, с. 171). Підсилює трагізм сцени пісня «Ой забили ляхи нашого гетьмана». За допомогою введення в текст пісні сцена набуває ліричних, жалісливих та трагічних настроїв. У глядача (читача) виникає відчуття співчуття, співпереживання.

Згодом у центрі уваги автора опиняється конфлікт Петро Чалий – булава – Сава Чалий. Конфлікт на основі боротьби за владу виникає не просто між старшинами, а й між батьком і сином. Сімейні стосунки у традиційному уявленні українців будуються на чіткій ієрархічності – молодший завжди має шанувати старшого та підкорятись йому. М. Костомаров вигідно обіграє такий стереотип. Сава Чалий порушує усталені норми, коли не хоче підкорятися батькові-гетьману, адже сам претендує на це звання. Його молодечий запал та бажання лідерства стають причиною порушення усталених стосунків батько-син та провокують до протистояння та глибокої образи. Причиною виникнення такого конфлікту стають дії представників козацької старшини. Їхня невизначеність у поглядах закладає основи розбрату між Петром Чалим та Савою Чалим.

Автор моделює зіткнення двох сфер: мудрість, перевіреність часом, надійність батька та енергійність, завзятість, героїзм та молодість сина, що тільки починає свою стежку у політичній

кар'єрі. Старшини спочатку розхвалюють Саву, говорять про його завзятість, героїзм, але згодом вирішують обрати гетьманом Петра Чалого, адже у нього більше досвіду, мудрості, він схильний до розмірених, обдуманих дій. Сава, що прагнув лідерства, зазнав поразки: «Молодий іще, нехай послужить!» (Костомаров, 1990, с. 172). Найбільш болючим та образливим для Сави стало те, що сам батько не впевнений у ньому: «Він хоч і хоробрий, та ні. Не можна: норов у його не такий. Ні, ні!» (Костомаров, 1990, с. 173). Для Сави такі слова батька стають фатальними – він вирішує покинути козацтво, зречтись усіх здобутків та піти світ за очі.

Під час емоційного зламу головного героя автор вводить персонажа Ігната – друга Сави, який окреслює для нього інший шлях – «коли не козак, так поляк» (Костомаров, 1990, с. 173). Ігнат навіює Саві думку, про те, що коли на своїй землі не оцінили його честь та завзяття, то він має моральне право звернутися до поляків та продовжити свою діяльність на благо іншої держави. Оскільки козацька старшина сама відштовхнула його, то він може не обтяжувати себе обов'язками честі. Спочатку Сава опирався вмовлянням Ігната, але той наполегливо знаходив влучні аргументи. Маніпуляція ситуацією з батьком загострює конфлікт: «Зоставайся при батькові, служи, хай тобою помикають, та оті, що горілку п'ють та тільки багато кажуть, а нічого не роблять, хай вони гордують тобою!» (Костомаров, 1990, с. 172). Ігнат створює безвихідну ситуацію, маніпулює емоціями та почуттями Сави Чалого і, зрештою, підкоряє його своїм думкам. Епізод вагання Сави змальований динамічно. Це сприяє розкриттю внутрішньої напруги героя. Переломним моментом стає лист від пана Конецпольського, після прочитання якого Сава Чалий приймає фатальне рішення: «Коли Сава не гетьман, то хай він не буде і той, про кого пісні співають!» (Костомаров, 1990, с. 175).

М. Костомаров розкриває мотив зради крізь призму помсти козацьким старшинам (зневажили Саву) та помсти Петрові Чалому (батьку). Глибока образа Сави – головний чинник зародження трагедійного конфлікту. Автор підсилює трагічність ситуації за допомогою: 1) підступних порад невірного друга, що «спокушає» зрадити свій народ; 2) гостре протистояння між батьком та сином. Драматург намагається показати причини зради вірного та завзятого козака, що не один раз відзначився в битвах за

рідну землю, простежити внутрішні та зовнішні мотиви зради. М. Костомаров співчуває Саві, намагається розкрити цей образ крізь призму накладання героїчного й трагічного, високого та низького.

Після переходу Сави Чалого на польську сторону автор не дає негативних характеристик, навпаки – змальовує складність переживань персонажа, який опинився в глухому куті. Пан Конецпольський вимагає вірно служити королю та підтримати унію, однак Сава не може зрадити своєї віри та відкрито про це заявляє: «Ні, пане: я своїй вірі не зрадник...Тілом і душею радніш я вам служити, а на свою віру війною не піду» (Костомаров, 1990, с. 193). Тому стосунки з поляками є напруженими ще й через те, що пан Конецпольський чітко вказує на меншовартість Сави та його народ: «Не за братів – за панів, бо все-таки ми старіш од вас» (Костомаров, 1990, с. 190), що викликає внутрішній супротив на бунт у душі героя, але під впливом обставин він не може нічого вдіяти. Сава вирішує змиритися з таким ставленням, адже повернутись назад уже неможливо. Козаки вважають його підступним зрадником. Таким чином Сава Чалий опиняється між двох потужних сил, що націлені проти нього.

Підсилює трагізм ситуації любовний трикутник, що став одним із чинників страшної трагедії – вбивства Сави та його сім'ї. Гнат Голий сватається до Катерини, яка вже давно закохана в Саву. Дівчина боїться відмовити нелюбому залицяльнику та подає рушники, однак згодом усвідомлює помилку і робить вибір на користь Сави. Ця подія пояснює причину ненависті Ігната Голого до Сави Чалого. Однак образ Гната-антагоніста будується не тільки на його ревнощах та бажанні помсти. Сам по собі Гнат є зрадником, надзвичайно підлим та жорстоким. Це проявляється в його таємних зв'язках із поляками, навмисне наштовхування Сави на зраду, сценах намовляння козаків на вбивство сім'ї Чалого, особливо жорстокість проявляється в наклепі на Катерину і здійсненні самого вбивства, де образ Гната демонізується: «Чорт!... Нема покути для диявола!» (Костомаров, 1990, с. 216).

Кульмінаційним епізодом драми є сцена вбивства Сави Чалого та його сім'ї. Автор створює особливо напружену атмосферу, що настоює читача (глядача) та готує його до сприйняття жорстокого вбивства. Підсилюють ефект

очікування лиха постійний неспокій Катерини, її діалоги із Савою, поведінка самого Сави.

Сцена вбивства зображена не як покарання відступника, а як несправедлива смерть жертв наклепів. Очолоє козаків – Гнат Голий, який, убиваючи, тріумфує. Тут проявляється його особлива жага до вбивства, жага до помсти та жорстокості. Драматургу вдається викликати у читача (глядача) жах, адже підступно вбиваючи невинних, головний зрадник стоїть на чолі цього дійства. Згодом інтрига розв'язується, і учасники помсти розуміють, хто справжній злочинець, але вже пізно. Трагічність сцени загострюється, поглиблюється завдяки зображенню каяття козаків, їхньої безпорадності та невідворотності вчиненого: «Обніс сучий син неповинних. Ох! покарає нас Господь за се! Гетьман наш бідний! Що ми йому й казатимемо!...» (Костомаров, 1990, с. 216).

У кінці драми з'являється батько Сави – Петро Чалий, який бачить вбитого сина, вбиту невістку та дитину. Трагічне в цій сцені знаходить вияв у зверненні до сімейних стосунків – батько бачить мертвого сина.

Отже, головним трагедійним конфліктом є ненавмисна зрада Сави Чалого, своєрідний фатум долі, що розгортається динамічно та напружено. Для підсилення ефекту трагічності автор використовує хор – це свідчить про пряме наслідування теорії Арістотеля.

Історична трагедія «Переяславська ніч» М. Костомарова присвячена подіям національно-визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького. У центрі драми – засудження релігійних протистоянь, утисків українців за національною та релігійною ознакою. З цього приводу літературознавець І. Ярошевич зазначає, що «Переяславська ніч» присвячена втіленню ідеологічних позицій автора – принципу християнського братолюбства, всепрощення навіть щодо ворога. У творі наявний глибокий філософський смисл, драматург ставить і вирішує одвічні проблеми життя і смерті, осмислює сутність людського буття через страх, жаль і очищення (катарсис)» (Ярошевич, 2003, с. 15).

Драматург, як і у драмі «Сава Чалий», створює трагічну модель світу, у якій центральну позицію займає релігія. Церкви закриті, а за службу потрібно заплатити великі гроші. Гноблення за релігійною ознакою, за М. Костомаровим, має апокаліптичні мотиви, тобто світ українця тримається на вірі в Бога, церква –

місце зустрічі з Богом. Коли відбувається наруга над вірою та святими місцями, то усталена традиційна світобудова у свідомості українця втрачає центр. Цей мотив звучить у драмі досить виразно і простежується у лінії Панас – його матір – Петро. Мати Панаса за давньою традицією пекла паски і через це зазнала жорстокої розправи: «Іздохне з голоду в льоху у панським» (Костомаров, 1990, с. 219). Автор зосереджує увагу на пасивності близьких жінки: син Панас плаче з горя, брат Петро тільки співчуває. І лише Чужинець, який став випадковим свідком розмови намагається спонукати їх до дій: «Не сльози поміч в лисі, а залізо!» (Костомаров, 1990, с. 220). Крізь мовлення Чужинця автор вводить ідею пасивності українців, засуджує терплячість та небажання щось змінити: «Нікчемні ланці! Кваші ви, лапури! Та вам ще не такого лиха треба! У сто разів Господь на вас послав би Нещастя, бо ви стоїте сього!» (Костомаров, 1990, с. 220).

Ще одним виявом релігійних протистоянь є епізод із плащаницею. У центрі уваги опиняється святий отець Анастасій, який має заплатити жидові за те, щоб провести службу в церкві. Але, як згодом виявляється, платити потрібно не тільки за службу, а ще й за плащаницю, яка є найбільшою святинею: «Взяв плащаницю з олтаря й несу... Як тут у двері жид і закричав: "за плащаницю треба особливе платити», «...Жид... Схватив із рук у мене плащаницю ...Й давай її ірвати та тріпати...» (Костомаров, 1990, с. 228).

У зазначеному епізоді наявний особливо гострий цинізм та жорстокість стосовно питань віри, адже православні зазнають особливо сильних утисків від представників інших вір. Згодом увага автора зосереджується на протистоянні Герцика (ватажка загону повстанців) та польським старостою, що викрав його наречену Марину. Бажання помсти спонукає Герцика організувати загін полтавських повстанців та боротися з несправедливістю та гнобленням. В образі Герцика яскраво простежується героїчне, адже він готовий віддати своє життя заради боротьби з несправедливістю: «Лучче смерть, ніж наруга, – говорили діди наші» (Костомаров, 1990, с. 230).

Головний конфлікт виникає між Герциком, польським старостою, Мариною, та Лисенком (братом Марини). Драматург створює складну інтригу, у ході якої з'ясовується, що Марина закохана в польського старосту й добровільно пішла з ним. Для її брата, лютого ворога поляків,

це страшна новина, адже його рідна сестра виявилась зрадницею. Конфлікт Марини і Лисенка переростає у напружену психологічну боротьбу Марини за власне щастя (кохання з поляком), за збереження родинних стосунків із братом, за збереження вірності рідній землі.

Трагізм образу Марини полягає у складності вибору, який необхідно зробити. Читач (глядач) співчуває героїні, переносить її переживання на себе і таким чином досягає катарсису.

Трагічною є загибель як коханого Марини, так і її брата Лисенка. Вони вбивають один одного через неможливість дійти згоди, адже належать до різних таборів, що зробили надто багато шкоди один одному. Їхня смерть є єдиним вирішенням

складного конфлікту, і тільки на смертному одрі кожен із них прощає один одного.

Висновки. Отже, категорія трагічного в мистецтві набуває багатомірності, але спільним залишається герой, конфлікт та драматичний, а почасти й трагічний пафос, що стають складниками суспільного естетичного ідеалу. У драматургії М. Костомарова – українці замкнені в межах чітко окресленого простору, за межами якого – жорстокість, нерозуміння та пригноблення за релігійною, національною ознаками, що є основою трагічної моделі побудови національного світу.

Список використаних джерел

- Віннічук, А., Крупка, В. (2022).** Історичні драми Бориса Грінченка : на межі трагічного і героїчного. Філологічні діалоги: збірник наукових праць. 9, 44-49.
- Козачок, Я. (2004).** Концепція нації як духовної спільноти в художній та публіцистичній творчості Миколи Костомарова : Автореф. дис... д-ра філол. наук: 10.01.01. Київ, 31 с.
- Костомаров, М. (1990).** Твори в двох томах. Київ: Дніпро, 1, 538 с.
- Літературознавча енциклопедія, (2007): у 2 т. Т. 2. М (Маадай-Кара) – Я (я-форма) / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : Академія, 624 с. (Енциклопедія ерудита).
- Шамрай, А. (1930).** Харківська школа романтиків. Харків : Держвидав України, 1930, 2, 256 с.
- Ярошевич, І. (2003).** Опозиція фольклорної і літературної інтерпретації постаті Сави Чалого : Автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01; НАН України. Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 19 с.
- Ярошевич, І. (2010).** Специфіка інтертекстуальності драматургії М. Костомарова [Електронний ресурс]. Актуальні проблеми української літератури і фольклору. 15, 66-72.
- Філософський енциклопедичний словник. (2002).** Київ : Абрис, 742 с.

References

- Vinnichuk, A., Krupka, V. (2022).** Istorychni dramy Borysa Hrinchenka: na mezhi trahichnoho i heroichnoho. Filolohichni dialohy: zbirnyk naukovykh prats. 9, 44-49.
- Kozachok, Ya. (2004).** Kontseptsiia natsii yak dukhovnoi spilnoty v khudozhnii ta publitsystychnii tvorchosti Mykoly Kostomarov: Avtoref. dys... d-ra filol. nauk: 10.01.01. Kyiv, 31 s.
- Kostomarov, M. (1990).** Tvory v dvokh tomakh. Kyiv: Dnipro, 1. 538 s.
- Literaturoznavcha entsyklopediia (2007):** u 2 t. T. 2. M (Maadai-Kara) – Ya (ia-forma) / avt.-uklad. Yu. I. Kovaliv. Kyiv : Akademiia, 624 s. (Entsyklopediia erudyta).
- Shamrai, A. (1930).** Kharkivska shkola romantykiv. Kharkiv: «Derzhvydav Ukrainy», 2, 256 s.
- Yaroshevych, I. (2003).** Opozytsiia folklornoi i literaturnoi interpretatsii postati Savy Chaloho : Avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.01.01; NAN Ukrainy. In-t l-ry im. T. H. Shevchenka. Kyiv, 19 s.
- Yaroshevych, I. (2010).** Spetsyfika intertekstualnosti dramaturhii M. Kostomarov [Elektronnyi resurs]. Aktualni problemy ukraïnskoi literatury i folkloru. 15, 66-72.
- Filosofskiy entsyklopedychniy slovnyk. (2002).** Kyiv: Abrys, 742 s.

Про авторів

Віктор Крупка, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна

e-mail: viktor.krupka@vspu.edu.ua

Алла Віннічук, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української літератури, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна

e-mail: alla.vinnichuk@vspu.edu.ua

Наталія Солодюк, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна

e-mail: solodiuk.n@vspu.edu.ua

About the Authors

Viktor Krupka, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of the Ukrainian Language, Mykhailo Kotsiubynsky Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine,

e-mail: viktor.krupka@vspu.edu.ua

Alla Vinnichuk, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of the Ukrainian Language, Mykhailo Kotsiubynsky Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine,

e-mail: alla.vinnichuk@vspu.edu.ua

Nataliia Solodiuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of the Ukrainian Language, Mykhailo Kotsiubynsky Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine,

e-mail: solodiuk.n@vspu.edu.ua

УДК 7.079:793:37:316.7

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-13](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-13)

ГРОМАДСЬКІ ІНІЦІАТИВИ У ТАНЦЮВАЛЬНОМУ МИСТЕЦТВІ ТА ОСВІТІ: ЗАРУБІЖНІ ПІДХОДИ ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

Дмитро Бідюк 

Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, Україна

Надійшла до редакції / Received: 2.11.2025

Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті висвітлено зарубіжні та українські підходи до реалізації громадських ініціатив у танцювальному мистецтві та освіті, що набувають особливої значущості в умовах соціальних трансформацій і воєнних викликів. Узагальнено наукові погляди зарубіжних дослідників щодо розуміння поняття «громадська ініціатива» та визначено її роль у розвитку танцювального мистецтва, мистецької освіти та громади загалом. Обґрунтовано моделі партнерства між танцювальними студіями та локальними спільнотами, які ґрунтуються на принципах соціальної та культурної рівності, інклюзії, демократії, фандрейзingu, волонтерства й культурної дипломатії. Проаналізовано особливості підтримки маргіналізованих груп, розвитку соціальної взаємодії та розширення доступу до хореографічного мистецтва й освіти. Розкрито сфери впливу громадських ініціатив на розвиток танцювального мистецтва та освітні практики. Схарактеризовано двосторонню стратегію «вихід – вхід» у взаємодії танцювальних студій із громадами у зарубіжному досвіді. Висвітлено напрями та функції громадських ініціатив танцювальних студій в умовах українських реалій, зокрема психосоціальну підтримку різних категорій населення, культурну дипломатію, мобілізацію ресурсів на гуманітарні потреби та зміцнення соціальної згуртованості. Окреслено ключові форми арт-волонтерських ініціатив в Україні: благодійні концерти, спортивні змагання, терапевтичні програми, флешмоби, міжнародні танцювальні колаборації, освітньо-мистецькі проекти тощо. Підкреслено значення цифрових платформ, міжсекторальної співпраці та гнучких моделей організації танцювальних практик в умовах післявоєнної відбудови. Зроблено висновок, що танцювальне мистецтво виступає важливим чинником культурної стійкості й соціальної підтримки, а український досвід може бути інтегрований у міжнародні моделі громадських ініціатив як приклад ефективної взаємодії мистецтва та громадянського суспільства в кризових умовах.

Ключові слова: громадські ініціативи, танцювальне мистецтво, зарубіжний досвід, арт-волонтерські танцювальні проекти, танцювальний фандрейзінг, культурна дипломатія, партнерство, хореографічна освіта.

UDC 7.079:793:37:316.72

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-13](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-13)

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF THE PHENOMENON OF «SPIRITUAL VALUES»

Dmytro Bidyuk 

Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, Ukraine

Abstract

The article examines foreign and Ukrainian approaches to implementing community engagement in dance art and dance education, which acquire particular significance amid social transformations and wartime challenges. The scientific perspectives of international researchers on the concept of “community engagement” are summarized, and its role in the development of dance art, arts education, and the community at large is defined. The study substantiates partnership models between dance studios and local communities based on the principles of social and cultural equity, inclusion, democracy, fundraising, volunteerism, and cultural diplomacy. The analysis highlights the specifics of supporting marginalized groups, fostering social interaction, and expanding access to choreographic art and education. The article identifies key areas of influence of community engagement on the advancement of dance art and educational practices. A bilateral “outreach-inreach” strategy of interaction between dance studios and communities, characteristic of international experience, is described. The directions and functions of community initiatives implemented by dance studios in the Ukrainian context are outlined, including psychosocial support for various population groups, cultural diplomacy, mobilization of resources for humanitarian needs, and strengthening of social cohesion. The main forms of art-volunteer initiatives in Ukraine are also delineated, such as charity concerts, sports events, therapeutic programs, flash mobs, international dance collaborations, and educational-artistic projects. The article emphasizes the importance of digital platforms, cross-sector collaboration, and flexible models of organizing dance practices in the context of post-war reconstruction. It concludes that dance art serves as a significant factor of cultural resilience and social support, and that the Ukrainian experience can be integrated into international models of community engagement as an example of effective interaction between the arts and civil society in times of crisis..

Keywords: community engagement, dance art, international experience, art-volunteer dance projects, dance fundraising, cultural diplomacy, partnership, choreography education.

Постановка наукової проблеми. Громадські ініціативи у сфері танцювального мистецтва та освіти відіграють ключову роль у розвитку культурного середовища, активізації локальних спільнот та забезпеченні сталості творчих проєктів. У зарубіжних країнах громадські ініціативи вже давно інтегровані в культурну політику, тоді як в Україні цей процес лише набуває системного характеру. Активна участь громади у розвитку танцювального мистецтва та освіти позиціонується як стратегічний інструмент управління, що сприяє активному залученню локальних спільнот, формуванню партнерства і забезпеченню соціальної інклюзії. Зростання ролі волонтерських, фандрейзингових, партнерських та соціальних проєктів у танцювальному секторі свідчить про

поступовий перехід до моделі співтворення культури, де громада виступає не лише споживачем, а й активним учасником культурно-освітнього процесу. Отже, виникає потреба у теоретичному осмисленні та практичній адаптації зарубіжного досвіду залучення громади для підтримки та розвитку танцювального мистецтва. Це дасть змогу формувати стійкі, соціально значущі та ефективні моделі взаємодії танцювальних студій із місцевими спільнотами в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз сучасних досліджень підтверджує, що громадські ініціативи у сфері танцювального мистецтва та освіти відіграють ключову роль у формуванні соціальної згуртованості, розвитку культурної дипломатії, забезпеченні сталості

творчих проєктів, розвитку культурно-освітнього капіталу та людських ресурсів. Зарубіжні дослідники підкреслюють важливість залучення громади до розвитку партнерства у сфері виконавських мистецтв та освіти (Bennett, 2019; Burland & Pitts, 2020; Smith & Torres, 2021); обґрунтовують мультидисциплінарний характер «community dance», що об'єднує хореографічне мистецтво, науку та соціальну практику для трансформації локальних спільнот (Webster, Pantidos, Clarke & Pachos, 2022); досліджують вплив громадських ініціатив на розвиток хореографічного мистецтва та освіти з метою задоволення потреб конкретних спільнот (Giguere, 2019; Yijun, 2025); висвітлюють проблеми культурної дипломатії, формування національної ідентичності та міжнародного іміджу країни через танцювальні ініціативи (Ang, Isar, & Mar, 2015; Bound, Briggs, Holden, & Jones, 2007; Cummings, 2003; Wali, Severson, & Longoni, 2019). Значна увага приділена організації волонтерської діяльності та фандрейзингових ініціатив як інструменту залучення локальних спільнот до культурного життя, розвитку соціального капіталу та підтримки мистецьких проєктів (Charity Navigator, 2023; Dance Team Union, 2022; GoFundMe, 2022; National Dance Coaches Association, 2021; Snap!Raise, 2022). Таким чином, наукова рефлексія демонструє, що інтеграція танцювального мистецтва, освіти та громадських ініціатив формує ефективні моделі культурної взаємодії, які забезпечують сталий розвиток локальних спільнот, активізують участь танцювальних студій у зміцненні культурної ідентичності на національному й міжнародному рівнях.

Мета статті - теоретично осмислити та проаналізувати зарубіжний досвід громадських ініціатив у сфері танцювального мистецтва та освіти, а також визначити шляхи його адаптації в Україні для формування стійких, соціально значущих і ефективних моделей взаємодії танцювальних студій із місцевими громадами.

Виклад основного матеріалу. Сучасна практика танцювального мистецтва свідчить про зростання ролі громадських ініціатив як інструменту розвитку локальних спільнот, культурної дипломатії, соціальної інклюзії, людського капіталу. Громадські ініціативи та танцювальне мистецтво тісно пов'язані, адже мистецтво часто використовується як

інструмент для привернення уваги до суспільних проблем та мобілізації спільноти, а громадські ініціативи можуть підтримувати та розвивати культурні проєкти. Громадські ініціативи – це форми прямої участі громадян у житті суспільства, а танцювальне мистецтво – це спосіб вираження узагальнених сенсів та емоцій, що можуть бути використані для досягнення соціальних цілей.

Громадські ініціативи у танцювальному мистецтві мають багатовекторне спрямування, оскільки одночасно реалізують освітні, соціальні, культурні та психологічні функції. З одного боку, такі ініціативи сприяють підвищенню культурного та мистецького рівня учасників спільноти, формуванню творчих компетентностей, розвитку художнього смаку та розуміння танцювальних практик (Bennett, 2019; Burland & Pitts, 2020). З іншого боку, вони забезпечують соціальну інтеграцію та інклюзію, залучаючи маргіналізовані групи населення (дітей з обмеженими можливостями, людей похилого віку, молодь із соціально вразливих груп, ветеранів), створюючи умови для розвитку емпатії, співпраці і колективної ідентичності (Giguere, & Barr, 2020; Risner, 2010). Водночас танцювальні проєкти є інструментом культурної дипломатії, формуючи позитивний імідж громади та держави на національному і міжнародному рівні, одночасно зміцнюючи соціальні зв'язки на локальному рівні.

Успішна реалізація творчих проєктів потребує не лише якісної ідеї та професійної команди, а й комплексного залучення волонтерства, фандрейзингу та партнерства між культурними інституціями (танцювальними студіями) й громадськими організаціями. Волонтерська підтримка забезпечує додаткові людські ресурси, сприяє ширшому охопленню аудиторії та формує атмосферу спільної причетності до мистецької події. Фандрейзинг виступає інструментом мобілізації фінансових та матеріальних ресурсів, необхідних для стабільного функціонування культурних ініціатив, а також розширює можливості їх масштабування. Міжінституційне партнерство дозволяє об'єднати ресурси, інфраструктуру, експертизу і соціальний капітал різних учасників культурної, освітньої та танцювальної сфери, що підвищує стійкість, інноваційність і суспільну значущість творчих проєктів. У результаті синергія цих компонентів забезпечує культурне

збагачення, соціальну підтримку, сталість мистецьких практик і моделей взаємодії між громадою та танцювальними організаціями, розширює їхній соціальний вплив і сприяє формуванню активних, культурно орієнтованих спільнот.

У зарубіжному соціально-мистецькому дискурсі поширена концепція «танцювальне мистецтво у громаді» («community dance concept»), яка насамперед є соціально орієнтованою практикою, що відповідає потребам конкретних спільнот і спрямована на встановлення соціальних зв'язків через танцювальні активності. Особлива увага зосереджена на роботі з маргіналізованими групами, зокрема людьми похилого віку, особами з інвалідністю та дітьми, які мають обмежений доступ до культурно-мистецьких ресурсів. Основна цінність таких програм полягає не лише у створенні кінцевого художнього продукту, а в процесі залучення учасників, їх активній участі та формуванні відчуття приналежності до спільноти (Green, 2000).

Розширення можливостей громадських ініціатив через танцювальне мистецтво здійснюється завдяки фасилітаторам (модераторам), які створюють умови для соціальної взаємодії, творчої самореалізації та розвитку міжособистісних зв'язків. Відбувається поступовий перехід від традиційних благодійних практик до моделей співпраці, заснованих на рівноправному партнерстві між танцювальними студіями та локальними громадами (Risner, 2010).

У цьому контексті заслуговує на увагу дослідження професорки Дрексельського університету (штат Пенсильванія) Giguere (2019), присвячене впливу громадських ініціатив на розвиток молодих танцюристів (16–21 рік), зокрема на самооцінку, емпатію, художнє сприйняття, кар'єрні прагнення та громадську активність. Експериментальна база охоплювала школи К–12, професійні танцювальні студії та заклади вищої освіти, де учасники брали участь у волонтерських програмах, зокрема проводили заняття з підлітками з низьким доходом у громадських центрах та навчали танцю на інвалідних візках у школах-інтернатах для дітей з церебральним паралічем. Якісний аналіз виявив три ключові сфери впливу: соціальне значення танцю, відмінності між волонтерською

та громадською діяльністю та кар'єрні прагнення учасників. Авторка підкреслює, що участь у танцювальних проєктах сприяє соціальній згуртованості, розвитку міжособистісних навичок, підвищенню самооцінки та особистісному розвитку. Акцент зроблено на активній участі, партнерстві та волонтерстві як механізмах залучення молоді до культурного та соціального життя громади. Giguere (2019) зазначає, що танцювальне мистецтво, окрім емоційного та культурного розвитку, може слугувати засобом інтелектуального й соціального зростання, сприяючи соціальній інклюзії, зміцненню колективної ідентичності та залученню різних вікових і соціальних груп до активної участі у мистецькому процесі.

Результати досліджень зарубіжних науковців свідчать, що громадські ініціативи у танцювальному мистецтві та освіті є ефективним інструментом розвитку людських цінностей і соціальної солідарності в мультикультурному суспільстві. Участь у спільних танцювальних проєктах сприяє формуванню принципів рівності, доступності, адвокації, взаємоповаги та інклюзії, забезпечуючи активну залученість представників різних соціальних, культурних і демографічних груп (Bennett, 2019; Burland & Pitts, 2020; Giguere & Barr, 2020; Risner, 2010). Такі практики створюють середовище, у якому кожен учасник має можливість самовиражатися та реалізовувати свій потенціал незалежно від раси, етнічної приналежності, кольору шкіри, національності, статі, сексуальної орієнтації, гендерної ідентичності, соціально-економічного статусу, релігійних переконань, віку, інвалідності, військового статусу, політичних поглядів або мовних здібностей. Цей підхід сприяє розвитку соціальної емпатії, міжкультурного діалогу та взаєморозуміння, зміцнює почуття належності до громади та стимулює активну участь у культурному житті спільноти.

Зазначимо, що танцювальні студії взаємодіють із громадою за двома напрямками. Перший напрям «вихід до громади» включає організацію безкоштовних публічних виступів, відкритих майстер-класів, участь у соціальних та благодійних ініціативах, що дозволяє залучити широку аудиторію та підвищити соціальну значущість танцювального мистецтва і освіти. Наприклад, танцювальні колективи у

Сполучених Штатах активно проводять демонстраційні виступи у міських центрах, лікарнях та школах з низьким рівнем доходу, організують відкриті класи для молоді та дорослих із обмеженими можливостями, ветеранів. Другий напрям «вхід у студію» передбачає адаптацію внутрішніх програм навчання відповідно до потреб різних груп населення, зокрема маргіналізованих і вразливих категорій, забезпечуючи інклюзію, демократизацію доступу до мистецьких занять та активну участь громади у житті студії. Наприклад, у Канаді та Великій Британії студії модифікують заняття для людей похилого віку, дітей з інвалідністю та молоді з обмеженим доступом до культурних ресурсів, включаючи програми на основі «community dance», що поєднують навчання танцю з розвитком соціальних навичок та міжособистісної взаємодії (Giguere, 2019; Dance Team Union, 2022; Burland, & Pitts, 2020). Такий підхід «вихід» – «вхід» дозволяє студіям не лише підтримувати стійкий контакт із громадою, а й формувати активну, соціально залучену аудиторію, розвивати соціальний капітал, а також створювати умови для особистісного та творчого розвитку учасників різних вікових і соціальних груп.

Дослідники Kim, Pandey і Pandey (2017) вказують, що навіть безкоштовні виступи можуть не лише мати соціальну користь, але й виконувати промоційну функцію, забезпечуючи довгострокове формування аудиторії. Соціальний ефект таких заходів відображається у підвищенні громадської обізнаності щодо актуальних проблем і стимулюванні діалогу в локальних спільнотах.

Зазначимо, що сучасні цифрові комунікації також стали інструментом залучення громадських ініціатив. Активність у соціальних мережах сприяє формуванню почуття єдності й підтримує організаційні процеси, включно з фандрейзингом. Пандемія COVID-19 лише актуалізувала цей напрям, перетворивши онлайн-активність на платформу для соціальної видимості та мобілізації ресурсів.

Взаємодія з громадою збагачує також освітню діяльність закладів вищої освіти, оскільки розширює освітні можливості студентів та формує позитивний імідж навчальних інституцій. Для майбутніх педагогів-хореографів знання та досвід громадської діяльності є важливими не лише в контексті педагогічної

роботи, а й у підготовці грантових заявок, які дедалі частіше включають вимогу орієнтації на суспільно значущі питання (Prioleau 2004).

Окремої уваги заслуговує питання залучення громадських ініціатив до розвитку та підтримки приватних танцювальних студій. Сучасні студії функціонують у умовах посилення конкуренції, високих витрат на утримання інфраструктури та зростаючого попиту на якісні хореографічні послуги. За таких умов особливої актуальності набуває впровадження ефективних фандрейзингових практик, які забезпечують фінансову стійкість, розширення ресурсної бази та розвиток інноваційних програм у сфері танцю. Наприклад, у США спостерігається зростання фінансування мистецьких програм, що сприяють розвитку громад, соціального капіталу та міжсекторальному партнерству. Водночас існує стереотипне уявлення про приватні студії як суто комерційні організації, орієнтовані на прибуток, що ускладнює впровадження фандрейзингових та соціальних практик. Крім того, домінування виконавської підготовки над педагогічними та соціальними аспектами танцювального мистецтва обмежує розуміння реальних потреб спільнот і потенціалу студій для соціальної взаємодії та культурної участі (Smith & Torres, 2021).

Використання різних стратегій та моделей фандрейзингової діяльності дозволяє не лише забезпечувати додаткові фінансові ресурси для танцювальних студій, але й формувати сталі партнерства з локальними спільнотами, створювати умови для соціальної інклюзії та розширення доступу до танцю як виду мистецтва (Shekhtman, & Barabási, 2023). Сучасні стратегії танцювального фандрейзингу в США ґрунтуються на комплексному підході, що поєднує традиційні та інноваційні методи збору коштів, спрямовані на зміцнення зв'язків з громадою та ефективне залучення ресурсів. Акцентуємо увагу на найбільш популярних напрямках.

По-перше, взаємодія з місцевим бізнесом та волонтерами є ефективним інструментом організації збору коштів із мінімальними витратами. Спонсорські заходи або вечори благодійних подій сприяють формуванню довготривалих партнерств між танцювальною студією та місцевою громадою. Участь бізнесу у студентських та молодіжних ініціативах підвищує довіру та мотивацію донорів.

По-друге, креативні та екологічно сталі рішення дають змогу поєднувати соціальний, культурний та екологічний аспекти фандрейзингу. Проведення благодійних акцій, танцювальних марафонів або громадських уроків танців створює умови для залучення різних верств громади. Використання матеріалів багаторазового використання або пожертв із секунд-хендів не лише знижує витрати, а й підтримує екологічні ініціативи, формуючи позитивний імідж танцювальної студії.

По-третє, використання цифрових платформ розширює можливості залучення фінансування за межами локальної громади. Соціальні мережі та онлайн-краудфандингові платформи, такі як GoFundMe, Facebook Fundraisers та Givebutter, забезпечують доступ до більшої аудиторії та сприяють прозорості процесу збору коштів. Регулярні оновлення, фото- та відеоматеріали дозволяють демонструвати прогрес танцювальної організації та мотивувати донорів.

Нарешті, інтерактивні виступи та заходи створюють додаткові можливості для залучення громадськості. Проведення живих виступів на шкільних ярмарках, міських карнавалах або спортивних заходах дає змогу танцювальній студії продемонструвати можливості, одночасно збираючи кошти через добровільні внески. Залучення учасників до міні-уроків або флешмобів формує інтерактивний досвід, підвищує зацікавленість громадськості та зміцнює соціальні зв'язки (Dance Team Union, 2022; Ribet, Jung, & Kwon, 2021; Ladwig, Sibley, Ripat, & Glazebrook, 2025).

Сучасні стратегії танцювального фандрейзингу демонструють високу ефективність завдяки комплексному підходу, що поєднує економічну раціональність, соціальну взаємодію та культурний розвиток громади. Взаємодія з місцевим бізнесом та волонтерами забезпечує стабільну підтримку та підвищує довіру донорів, тоді як креативні та екологічно стабільні заходи сприяють формуванню позитивного іміджу та соціальної відповідальності танцювальної студії. Використання цифрових платформ дозволяє охоплювати ширшу аудиторію та підтримує прозорість процесу збору коштів, а інтерактивні виступи й участь громадськості створюють додаткові можливості для мобілізації ресурсів та зміцнення соціальних зв'язків. Таким чином, інтеграція зазначених підходів не лише

оптимізує витрати та підвищує фінансову ефективність, а й сприяє розвитку командного духу, залученості громади та сталої діяльності танцювальних студій.

Як бачимо, громадські ініціативи є важливим чинником розвитку культурного середовища, підвищення доступності танцювального мистецтва і освіти та зміцнення соціальної згуртованості суспільства. Зарубіжний досвід демонструє, що системна громадська участь може суттєво посилити розвиток танцювальних проєктів, розширити коло цільової аудиторії та сприяти розвитку інклюзивності.

Для України адаптація зарубіжних моделей є актуальною та перспективною, особливо в умовах соціальних трансформацій, необхідності підтримки культурного сектору, зростання ролі волонтерства та реалізації арт-волонтерських танцювальних проєктів під час війни та в повоєнний період.

Українська танцювальна спільнота активно інтегрується у європейський та світовий культурно-освітній простір, проте впровадження системних моделей громадських ініціатив потребує ретельного вивчення та адаптації з урахуванням сучасних реалій і темпів розвитку українського суспільства. Розвиток волонтерських програм, підтримка партнерств та інституціалізація громадських практик у сфері танцювального мистецтва можуть слугувати важливими інструментами сталого розвитку суспільства.

Повномасштабна збройна агресія проти України виступила каталізатором появи нових форм громадської активності у культурній та мистецькій сферах. Одним із найдинамічніших напрямів стало впровадження арт-волонтерських танцювальних проєктів, які поєднують мистецьку, соціально-психологічну та комунікативну функції. Такі ініціативи перетворилися на ефективний інструмент підтримки військових, цивільного населення, внутрішньо переміщених осіб, дітей і молоді, а також на механізм мобілізації ресурсів для гуманітарних потреб.

Арт-волонтерська діяльність танцювальних студій та організацій у воєнний період виконує низку важливих соціально-психологічних та культурних функцій. Вона забезпечує психосоціальну підтримку населення, сприяючи зниженню стресу, відновленню емоційної

рівноваги та формуванню відчуття спільності, зокрема серед дітей ВПО, родин військових, людей, які пережили травматичні події, та поранених хореографів. Також вона сприяє зміцненню соціальної згуртованості через спільні танцювальні перформанси, флешмоби та хореографічні акції, що формують солідарність, символічний опір та культурну єдність. Крім того, арт-івенти демонструють фандрейзинговий потенціал, оскільки благодійні марафони, концерти та шоу-програми ефективно залучають кошти на гуманітарні, медичні та військові потреби. Вони також сприяють розвитку культурної дипломатії, адже через танцювальні проекти та змагання українська танцювальна культура стає більш помітною на міжнародній арені, посилюється підтримка з боку глобальної спільноти та відкриваються нові можливості для партнерства.

В Україні сформувалися традиційні моделі реалізації арт-волонтерських проектів: благодійні концерти та танцювальні марафони; флешмоби та вуличні перформанси; терапевтичні танцювально-рухові програми; міжнародні арт-колаборації (українські хореографи беруть участь у спільних проектах із іноземними трупамі та університетами, що дозволяє залучати грантове фінансування та розширювати аудиторію); освітньо-волонтерські танцювальні програми; міжсекторальне партнерство тощо. Викладачі-хореографи виконують роль фасилітаторів, психологічної підтримки та координаторів зборів.

Водночас, незважаючи на значні успіхи, арт-волонтерські танцювальні проекти стикаються з низкою труднощів: обмеженість ресурсів (простір, технічне обладнання, фінансування); емоційне та професійне вигорання педагогів-волонтерів; недостатня системність програм психологічної та методичної підтримки; відсутність довготривалих державних або локальних грантових механізмів для танцювальних ініціатив.

Умови післявоєнної відбудови потребуватимуть збереження та розширення арт-волонтерських практик шляхом: інтеграції

танцювальних ініціатив у локальні програми реабілітації та соціальної згуртованості; розробки міжсекторальних проектів між студіями, військовими та медичними установами; створення сталих фандрейзингових платформ для мистецьких програм; підготовки педагогів-хореографів до роботи в кризових умовах. Попри драматичні обставини війни, українська хореографічна спільнота демонструє надзвичайну професійну стійкість, адаптивність та безмежний творчий потенціал. Таланти українських тренерів-хореографів та їх учнів розкриваються сьогодні з ще більшою силою, адже саме мистецтво танцю стає простором емоційної опори, самовираження й символічного спротиву.

Висновки. Аналіз зарубіжного та українського досвіду демонструє, що громадські ініціативи у сфері танцювального мистецтва та освіти сприяють зміцненню соціальної згуртованості, відновленню психоемоційного стану учасників та формуванню відчуття спільності. Зарубіжні практики підкреслюють ефективність партнерства між бізнесом, освітніми та культурними інституціями, а також використання цифрових платформ для просування ініціатив і мобілізації ресурсів. В Україні громадські ініціативи набувають особливої значущості, поєднуючи благодійні концерти, флешмоби, онлайн-трансляції та терапевтичні програми для дітей, молоді та внутрішньо переміщених осіб, що одночасно підтримує громадян, залучає кошти на гуманітарні потреби та демонструє культурну стійкість. Перспективи розвитку таких ініціатив пов'язані з інтеграцією танцювальних програм у соціальні та реабілітаційні проекти, розвитком міжсекторальних партнерств і підготовкою педагогів-хореографів до роботи в кризових умовах.

Український досвід може стати цінним прикладом для міжнародної спільноти у сфері мистецького волонтерства, культурної дипломатії та соціально орієнтованих танцювальних програм, відкриваючи перспективи для подальших наукових досліджень..

Список використаних джерел / References

Ang, I., Isar, Y. R., & Mar, P. (2015). Cultural diplomacy: Beyond the national interest? *International Journal of Cultural Policy*, 21(4), 365–381. <https://doi.org/10.1080/10286632.2015.1042474>.

- Bennett, D. (2019).** Arts leadership in contemporary dance education. Routledge.
- Bound, K., Briggs, R., Holden, J., & Jones, S. (2007). Cultural diplomacy. Demos.
- Burland, K., & Pitts, S. (2020). Community engagement in the performing arts: Participation, education and collaboration. Oxford University Press.
- Charity Navigator. (2023).** Guide to effective fundraising practices in the arts. <https://www.charitynavigator.org/>
- Cummings, M. C. (2003). Cultural diplomacy and the United States government: A survey. Center for Arts and Culture.
- Dance Team Union. (2022).** Fundraising strategies for competitive dance teams in the United States.
- Giguere, M. (2019).** The impact of community engagement through dance on teen and young adult dancers. In K. Bond (Ed.), Social indicators research series (pp. 263-280). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-95699-2_15.
- Giguere, M., & Barr, S. (2020).** Section Co-Editors, Community Dance Section for Ethical Dilemmas in Dance Education: Case Studies on Humanizing Dance Pedagogy. Risner, D and Schupp, L (Eds), Jefferson, NC: McFarland & Company.
- GoFundMe. (2022).** Dance fundraising ideas and success stories. <https://www.gofundme.com>.
- Green, J. (2000). Power, service, and reflexivity in a community dance project. Research in Dance Education, 1(1), 53-67. <https://doi.org/10.1080/14647890050006587>
- Kim, M., Pandey, S., & Pandey, S. K. (2017).** Why do nonprofit performing arts organizations offer free public access? Public Administration Review, 78(1), 139-150. <https://doi.org/10.1111/puar.12769>
- Ladwig, J. C., Sibley, K. M., Ripat, J., & Glazebrook, C. M. (2025).** Community Informed Recommendations to Developing Inclusive Dance Opportunities: Engaging Community, Dance, and Rehabilitation Experts Using a Hybrid Delphi Method. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 38(3), e70060. <https://doi.org/10.1111/jar.70060>.
- National Dance Coaches Association. (2021).** Dance team fundraising toolkit. <https://www.ndca.org>.
- Prioleau, D. (2004). Engagement: Transcending outreach. Journal of Dance Education, 4(2), 58-61. <https://doi.org/10.1080/15290824>.
- Purvis, D. (2018).** Dance scholarship and community engagement: A literature review. Journal of Dance Education. Journal of Dance Education, 18(2), 69-73. <https://doi.org/10.1080/15290824.2017.1360495>
- Ribet, N., Jung, Y., & Kwon, M. (2021).** Dance and community engagement in the private sector: An empirical study on the current trends and challenges of dance-based community engagement practices [PDF]. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication/356706964>
- Risner, D. (2010).** Dance education matters: Rebuilding postsecondary dance education for twenty-first century relevance and resonance. Arts Education Policy Review, 111(4), 155-163. <https://doi.org/10.1080/15290824.2010.529761>.
- Smith, A., & Torres, M. (2021).** Fundraising as community-building in U.S. school athletics and arts programs. Journal of Education and Society, 12(4), 55-68.
- Shekhtman, L.M., & Barabási, AL. (2023).** Philanthropy in art: locality, donor retention, and prestige. Sci Rep 13, 12157 <https://doi.org/10.1038/s41598-023-38815-1>.
- Snap!Raise. (2022).** The state of fundraising in school-based performing arts programs. <https://www.snapraise.com>
- Wali, A., Severson, R., & Longoni, A. (2019).** Dancing for the nation: Choreography, performance, and national identity. Arts and Humanities in Higher Education, 18(2), 91-110. <https://doi.org/10.1177/1474022219835556>.
- Webster, C. M., Pantidos, P., Clarke, D., & Pachos, J. K. (2022).** Break in' point: Somatic narratives: The convergence of arts and science in the transformation of temporal communities. Journal of Dance & Somatic Practices, 14 (1), 109-128. <https://arxiv.org/abs/2208.08441>.
- Yijun, L. (2025).** Dance as a cultural expression: Intersection of tradition and innovation. Interdisciplinary Cultural and Humanities Review, 4(1), 26-35. <https://doi.org/10.59214/cultural/1.2025.26>.

Про автора

Дмитро Бідюк, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології та педагогіки, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький; e-mail: biduk.de@ukr.net

About the Author

Dmytro Bidiuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi; e-mail: biduk.de@ukr.net

УДК 37.01/.09:(001+502+62+7+51)

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-14](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-14)

ЗАСТОСУВАННЯ СЕРВІСІВ GOOGLE ТА СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У ПРОЄКТНОМУ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Ірина Шимкова¹, Світлана Цвілик¹, Віталій Глуханюк¹¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 7.11.2025

Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

Метою статті є вивчення можливостей і напрямів застосування сервісів Google та соціальних мереж у проектному навчанні майбутніх учителів технологій. Схарактеризовано особливості окремих сервісів Google, онлайн платформ за умов проектного навчання. Система організації та управління проектним навчанням майбутніх учителів технологій засобами сервісів Google та соціальних мереж виявила значну ефективність в активізації індивідуальної та групової проектної навчальної діяльності студентів, що виявило зростання їхніх академічних досягнень та творчих здібностей щодо: використання декоративних властивостей матеріалів; художнього оформлення виробів; забезпечення відповідності оздоблення виробу його функціональному призначенню. Визначено, що групові STEAM-проекти з використанням сервісів Google та онлайн платформи Canva є п'ятиетапними, а саме: формування проектних команд, генерація ідей засобами креативних методів навчання (проектна технологія, мозковий штурм, симуляційні та рольові ігри тощо тощо), проектування конструкції та дизайну, технологічне виготовлення виробу (практична реалізація), презентація результатів. Основними особливостями експериментального навчання щодо застосування сервісів Google та соціальних мереж у проектному навчанні майбутніх учителів технологій визначено наступні: інтегративний контент, колективна хмарна комунікація, використання креативних технологій та інтерактивних методів навчання, висока мобільність в Інтернеті, навчання творчій практичній діяльності. Методи теоретичного та емпіричного дослідження, що використовувалися в роботі, такі: аналіз та синтез для уточнення основних понять, категорій щодо застосування сервісів Google та соціальних мереж у проектному навчанні; вивчення психологічної, педагогічної та науково-методичної літератури та передового педагогічного досвіду з проблем реалізації STEAM-проектів з використанням хмарних сервісів; вивчення продуктів діяльності, педагогічний експеримент; виявлення закономірностей та формулювання висновків з досліджуваної проблеми.

Ключові слова: сервіси Google, соціальні мережі, онлайн платформа Canva, проектна технологія, STEAM-проекти, майбутні учителі технологій.

UDC 37.01/.09:(001+502+62+7+51)

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-14](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-14)

USE OF GOOGLE SERVICES AND SOCIAL NETWORKS IN PROJECT-BASED LEARNING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

Iryna Shymkova¹ , Svitlana Tsvilyk¹ , Vitalii Hlukhaniuk¹ ¹Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University Vinnitsia, Ukraine

Abstract

The purpose of the article is to study the possibilities and directions of using Google services and social networks in project-based learning of future technology teachers. The features of individual Google services and online platforms under project-based learning conditions are characterized. The system of organizing and managing project-based learning of future technology teachers using Google services and social networks has shown significant effectiveness in activating individual and group project-based learning activities of students, which revealed an increase in their academic achievements and creative abilities in: using decorative properties of materials; artistic design of products; ensuring that the decoration of the product corresponds to its functional purpose. It was determined that group STEAM projects using Google services and the online platform Canva are five-stage, namely: forming project teams, generating ideas using creative teaching methods (project technology, brainstorming, simulation and role-playing games, etc.), designing the structure and design, technological manufacturing of the product (practical implementation), presentation of results. The main features of experimental training on the use of Google services and social networks in project-based learning of future technology teachers are as follows: integrative content, collective cloud communication, use of creative technologies and interactive teaching methods, high mobility on the Internet, teaching creative practical activities. The methods of theoretical and empirical research used in the work are as follows: analysis and synthesis to clarify the main concepts, categories regarding the use of Google services and social networks in project-based learning; study of psychological, pedagogical and scientific and methodological literature and advanced pedagogical experience on the problems of implementing STEAM projects using cloud services; study of activity products, pedagogical experiment; identification of patterns and formulation of conclusions on the problem under study.

Keywords: Google services, social networks, online platform Canva, project technology, STEAM projects, future technology teachers.

Постановка наукової проблеми. Безперервна динаміка інформаційного суспільства обумовлює необхідність адаптації до змін освітніх установ через застосування нових технологій навчання, щоб підвищувати рівні навчальних досягнень та сприяти формуванню й розвитку компетентностей здобувачів освіти. Саме тому використання цифрових технологій, зокрема, таких як сервіси Google, нині є невід'ємною частиною освітнього процесу в закладах вищої освіти. Зокрема, використання сервісів та послуг Google та соціальних мереж є ефективним інструментом у розвитку освітнього

процесу підготовки вчителя технологій щодо створення віртуальних класів, спільної роботи з інформацією, створення виконання проєктів, напрацювання різноманітного інструментарію освітнього процесу (тести, презентації, таблиці тощо).

Крім того, сервіси Google та соціальні мережі є важливими інструментами для здобувачів освіти з розвитку мотивації та творчого підходу до навчання. Використовуючи сервіси Google здобувачі освіти можуть створювати власні проєкти, працювати в команді, виконувати завдання як у закладі освіти, так і за

дистанційних умов навчання (Франчук & Фабер, 2024; Mell & Grance, 2011). Google сервіси та соціальні мережі використовуються для спільної роботи над проектами в режимі реального часу, спрощуючи обмін матеріалами та збереження змін із зручним доступом до даних та навчальних ресурсів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивчення думок учених дає підстави нам розглядати процес проектної діяльності як симбіоз розвитку творчого потенціалу та творчої технологічної діяльності особистості. Проектне навчання – це кропіткий, поетапний і багатогранний процес, який потребує освоєння знань і формування певних здатностей з різних дисциплін. Проектуючи певні вироби, автор виконує функції художника, дизайнера, модельєра, скульптора. Сучасні хмарні технології дозволяють значно спростити цей процес, залишивши більше часу для творчості і самореалізації.

З розвитком хмарних обчислень з'явилася можливість забезпечити повсюдний доступ до програмного забезпечення і різних сервісів мережі Інтернет. Хмарні сервіси дозволяють перенести обчислювальні ресурси, програмне забезпечення й документи на віддалені Інтернет-сервери і не зберігати великі обсяги інформації на персональних комп'ютерах. Люди, які користуються хмарними сервісами для

створення презентацій, документів чи обговорюють різні події, об'єднуються у віртуальні спільноти. М.І. Жалдак наголошує, що вивчення й обґрунтування гостроактуальних напрямів використання ІКТ в освітньому процесі є одними з найважливіших педагогічних проблем, розв'язання яких є соціально-значущими завданнями педагогічної науки (Дем'яненко, Жалдак, & Запорожченко, 2012).

Нині основними компаніями, що надають можливість створення хмаро орієнтованого навчального середовища, є Microsoft, Google, Amazon, IBM. Сервіси Google є добре налаштованими для організації командної роботи та відпрацювання всіх навичок, що потрібні сучасній людині (Буровицька, 2016). Основною їхньою перевагою є можливість доступу під одним акаунтом до будь-якого сервісу, що входить до складу Google. Існує спектр додатків та сервісів і можливості синхронізації усіх даних та встановлення профільних додатків на пристрої Android та iOS. Сервіси Google орієнтовані на різноманітну колективну діяльність та спілкування в мережі (Lohr, 2007). Деякі можливості взаємодії у хмаро орієнтованому освітньому середовищі викладача та здобувача вищої освіти представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

Можливості окремих сервісів Google

Сервіс (назва інструменту)	Основне призначення (головна функція)	Ключові функції (можливості сервісу)
Google Classroom	Управління навчальним процесом	<ul style="list-style-type: none"> Створення курсів Видача завдань Оцінювання Комунікація з учнями
Google Meet	Відеозв'язок	<ul style="list-style-type: none"> Онлайн-заняття Групові проєкти Консультації
Google Docs	Робота з документами	<ul style="list-style-type: none"> Спільне редагування Коментування Перевірка правопису
Google Slides	Презентації	<ul style="list-style-type: none"> Створення слайдів Шаблони Спільний доступ
Google Sheets	Електронні таблиці	<ul style="list-style-type: none"> Розрахунки, діаграми Аналіз даних

Google Forms	Тестування та опитування	<ul style="list-style-type: none"> • Створення тестів • Автоматична перевірка • Збір відповідей
Google Drive	Хмарне сховище	<ul style="list-style-type: none"> • Зберігання матеріалів • Спільний доступ • Організація файлів
Google Calendar	Планування	<ul style="list-style-type: none"> • Розклад занять • Дедлайни • Нагадування
YouTube	Відеоматеріали	<ul style="list-style-type: none"> • Освітній контент • Створення уроків • Плейлисти
Google Sites	Веб-сайти	<ul style="list-style-type: none"> • Сайт класу/курсу • Портфоліо • Освітні ресурси
Gemini (Google AI)	Штучний інтелект	<ul style="list-style-type: none"> • Допомога у навчанні • Пояснення складних тем • Генерація навчальних матеріалів • Персоналізоване навчання
Google Lens	Візуальний пошук	<ul style="list-style-type: none"> • Розпізнавання об'єктів • Переклад тексту • Пошук інформації
Google Workspace AI	AI в документах	<ul style="list-style-type: none"> • Допомога у написанні • Генерація тексту • Автоматичне форматування

Усі сервіси можна умовно поділити на кілька категорій щодо:

- організації навчання: Google Classroom як центральна платформа для управління навчанням;
- комунікації: Google Meet для проведення онлайн-занять;
- створення контенту: набір офісних інструментів (Docs, Slides, Sheets);
- оцінювання: Forms для тестів та опитувань;
- зберігання та обміну: Drive для файлів;
- планування: Calendar для розкладу;
- медіа-контенту: YouTube для відео;
- веб-присутності: Sites для створення освітніх веб-ресурсів;
- ШІ-інструменти від Google: Gemini (Google AI), Google Lens та Google Workspace AI – це інструменти, що можуть суттєво покращити процес навчання, роблячи його персоналізованим та ефективним.

Ці сервіси інтегровані між собою, що дозволяє створити єдине освітнє середовище та ефективно організувати як онлайн, так і змішане навчання. Особливістю є можливість спільної роботи та миттєвого обміну матеріалами між викладачами та студентами (рис. 1).

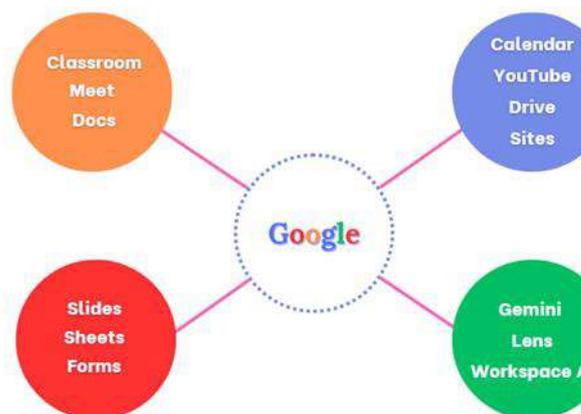


Рис. 1. Структура сервісів Google для навчання

Соціальною мережею є співтовариство людей, котрі мають певні зв'язки та спільні інтереси, справи тощо, в якому вони активно спілкуються. Службою соціальних мереж (social networking service - SNS) є вебсайт або інша служба у Веб, що дозволяє користувачам створювати публічну або напівпублічну інформацію, формувати та вивчати списки користувачів. Mike Thelwall вважає, що соціальні мережі є людиноцентрованими, коли користувач знаходиться в центрі системи та може інтегруватись водночас в різні групи для одержання певних послуг, рекомендацій та інформації, зокрема й про інших учасників для розширення спілкування (Thelwall, 2009).

Мережне програмне забезпечення соціальних сервісів (Веб 2.0.) спрямоване на підтримку діяльності окремих користувачів та комунікації учасників між собою через обмін повідомленнями. Нові соціальні сервіси спрощують процес створення і публікації матеріалів у глобальній мережі Інтернет, коли користувачі одержують доступ до світлин, відеофайлів, текстів та беруть участь у їх редагуванні та створенні власного мережного контенту.

Засобами сервісів Веб 2.0 нині контент створюється мільйонами людей, які розробляють і розміщують у мережі оригінальні тексти, світлини, малюнки, музичні файли, проекти тощо. За цих умов спілкування між користувачами все частіше відбувається як у формі прямого обміну відомостями, так і в формі спостереження за діяльністю в мережі. Призначення сервісів – забезпечення різними послугами користувачів глобальної мережі Інтернет, а саме: обмін даними; спілкування; зберігання документів, фото-, аудіо- та відеоматеріалів, різних закладок.

Варто погодитись з думкою М. Зацерківної та В. Халіманенко, що соціальні мережі «дають змогу легко ділитися інформацією, організувати групові обговорення та підтримувати постійний контакт між учасниками освітнього процесу. Використання таких платформ сприяє активному обміну знаннями та досвідом, що підвищує загальний рівень навчання. Соціальні мережі також відіграють важливу роль у мотивації студентів до

навчання. Вони надають можливість самовираження, участі в спільнотах за інтересами й отримання негайного зворотного зв'язку. Це створює сприятливі умови для активного залучення студентів до освітнього процесу, що у свою чергу позитивно впливає на їхню академічну успішність» (Зацерківна & Халіманенко, 2024, с. 53).

Прикладами соціальних сервісів є: Вікіпедія (вільна багатомовна енциклопедія); Google Earth (Google-карти); Flickr (зберігання цифрових світлин і відеороликів); Blogger (ведення блогів); Delicious (зберігання та публікації закладок); YouTube (хостинг відеоматеріалів); Padlet (дошка для обговорень); Canva (платформа графічного дизайну) тощо. Так, наприклад, онлайн платформа Canva має зручний інтерфейс та понад 250000 шаблонів, 100+ типів дизайну для соціальних медіа, дописів, листів, презентацій тощо, понад 1000 безкоштовних зображень і графіки, функцію командної роботи, співпрацю й коментування в режимі реального часу, 5 ГБ хмарного сховища. Маючи понад 60 мільйонів користувачів щомісяця та більше 7 млрд створених дизайнів, є популярним програмним забезпеченням для графічного дизайну в Інтернеті (Тютюнник & Гончаренко, 2014).

Canva надає можливість ділитися своїми зображеннями безпосередньо з платформами соціальних мереж. Оригінальним у Canva є те, що дозволяється планувати публікації на визначений час, включно з публікаціями для Facebook, Twitter, Pinterest, LinkedIn, Slack і Tumblr (Шевченко, 2021). В онлайн-платформі є пропозиція послуги друку, створених професіоналами поліграфії захоплюючих дизайнів на футболках, кружках, листівках тощо з безкоштовною доставкою користувачеві.

Мета статті є вивчення можливостей і напрямів застосування сервісів Google та соціальних мереж у проектному навчанні майбутніх учителів технологій.

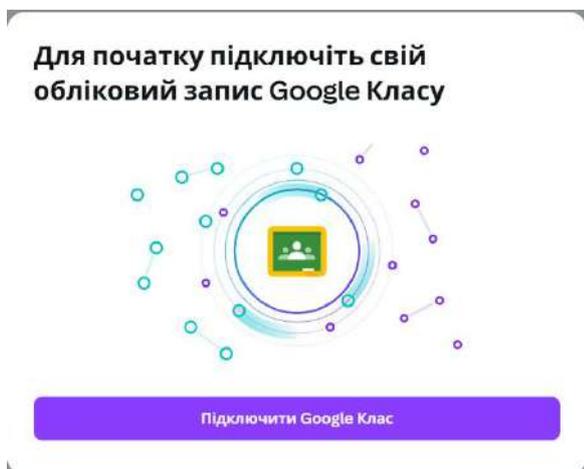
Виклад основного матеріалу. Майбутні учителі технологій використовують різні комп'ютерні програми та мобільні пристрої, публікують свої доробки у соціальних мережах, багатоаспектно демонструють навчальні досягнення в хмарному навчальному середовищі, а саме: у підготовці презентацій для практичних занять, під час створення проектів з технологічного практикуму, практикуму з

лялькарства, основ декоративно-вжиткового мистецтва тощо. Результатами самостійної пізнавальної діяльності є проекти здобувачів вищої освіти з різних аспектів професійної підготовки, виконані з використанням сервісів Google та соціальних мереж.

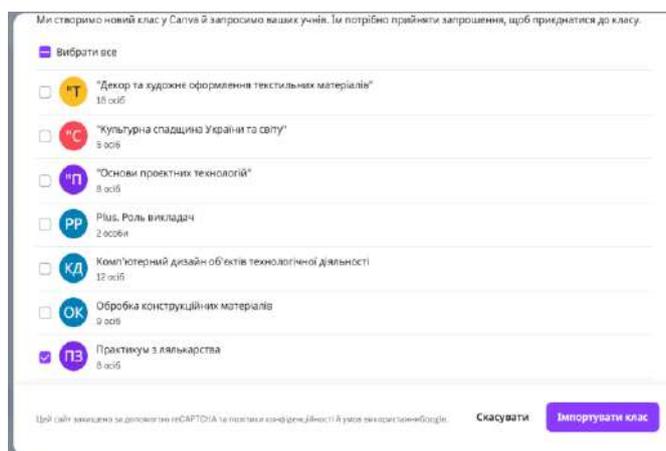
У проектному навчанні майбутніх учителів технологій закладів загальної середньої освіти нами застосовано методологічні засади STEAM-навчання (science – наука, technology – технологія, engineering – інженерія, art – мистецтво, math – математика) (Edwards, 2022; Hlukhaniuk et al., 2020). Це ефективний засіб залучення здобувачів вищої освіти до процесу проектно-технологічної діяльності та формування фахових компетентностей, до розвитку творчих здібностей та естетичного

смаку. Метою проекту визначено процес конструювання й виготовлення авторської ляльки, яка може слугувати іграшкою, подарунком, предметом інтер'єру тощо. Розробка й реалізація проекту авторської ляльки здійснювались шляхом послідовного здійснення операцій проектно-технологічної діяльності з використанням сервісів Google та онлайн платформи Canva.

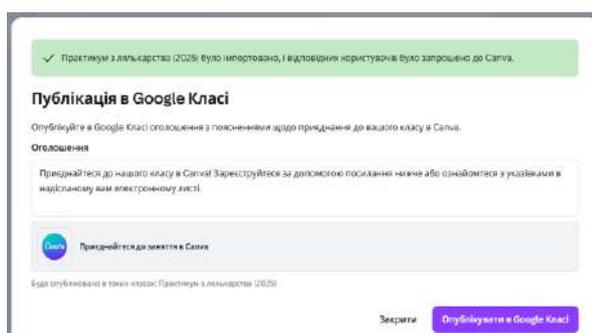
В експериментальному навчанні ми імпортували клас з Google Classroom в онлайн платформу Canva (рис. 2, а) через зазначення певного курсу (рис. 2, б) та створення запрошення у Canva (рис. 2, в), що відображене таким результатом формування запрошення у Canva у Google Classroom (рис. 2, г).



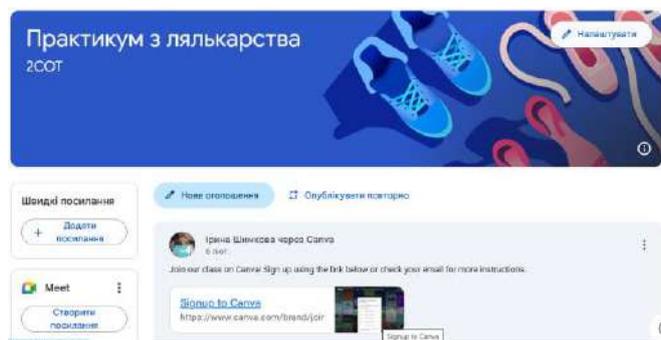
а)



б)



в)



г)

Рис. 2. Імпортування класу з Google Classroom в онлайн платформу Canva

Запрошення до класу «Практикум з лялькарства» здійснювалось також через email або за посиланням (рис. 3).

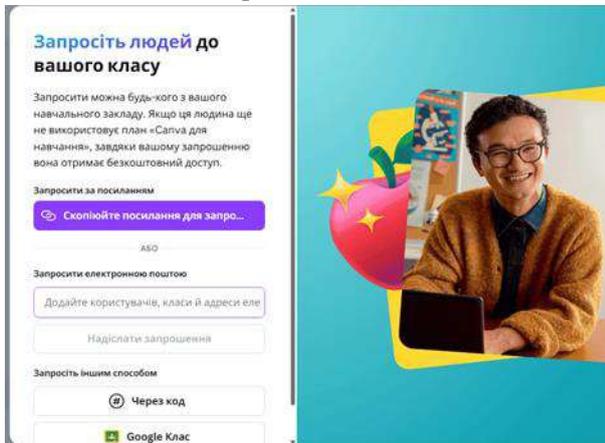


Рис. 3. Запрошення учасників до класу в Canva

Результатом такої інтеграції Google Classroom та Canva є створення класу з практикуму з лялькарства (рис. 4).

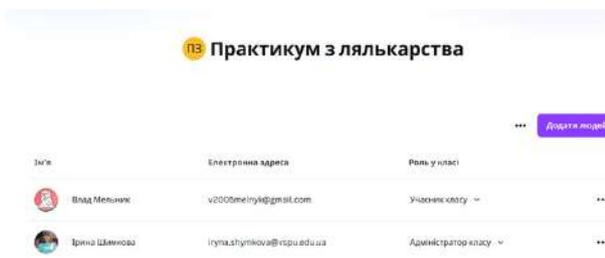


Рис. 4. Вигляд створеного класу в Canva.

Нами визначено, що груповий STEAM-проект з розробки авторської ляльки в Canva з використанням Google Classroom складався з послідовних колаборативних етапів: формування проектних команд, колективний мозковий штурм (генерування ідей), конструювання і технологія виготовлення виробу, презентація результатів (захист проектів), про що йдеться в наших попередніх дослідженнях (Шимкова & Цвілик, 2023).

У Canva створюється колективна дошка для знайомства та розподілу ролей. Команда 4-5 осіб обирає індивідуальні функції: дизайнер, технолог, художник, менеджер проекту. Кожен учасник презентує свої навички та внутрішню мотивацію. Так зокрема створення дизайну за вибором починається зі створення дошки «Творча майстерня» (рис. 5).



Рис. 5. Створення дошки «Творча майстерня».

Під час підготовки викладачем на спеціальній дошці в Canva створюється шаблон для представлення учасників, визначаються критерії розподілу ролей. Механізм формування команди має такі складові:

- індивідуальне представлення: кожен учасник додає слайд про свої навички та здібності та демонструє портфоліо;
- розподіл функціональних ролей: дизайнер: відповідає за естетику ляльки; технолог розраховує конструкцію; художник: розробляє декоративне оздоблення; менеджер відповідає за організацію та послідовну реалізацію STEAM-проекту, координує командну роботу.

У проектній діяльності здобувачів вищої освіти як інструменти комунікації використовується Canva Whiteboard для спільної роботи; коментарі та позначки; голосування за ідеями.

Результатом етапу є сформована команда, розподілені ролі, створена колективна дошка проекту «Авторська лялька» (рис. 6), що була поширена у клас «Практикум з лялькарства».

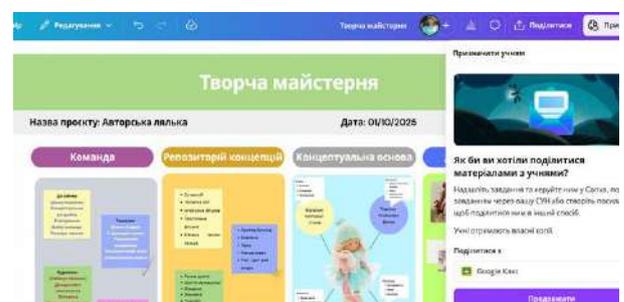


Рис. 6. Поширення дизайну дошки проекту Авторська лялька у клас «Практикум з лялькарства».

Контекстний пошук інформації засобами сервісів Google дозволив проєктантам виокремити особливі риси майбутніх виробів – авторських іграшок, а саме: оригінальність, декоративність, застосування для розваг та оформлення інтер'єрного середовища. З'ясовано також, що дослідниками виокремлюються типи авторських ляльок за певними ознаками: за жанрами (реалістична, фантазійна лялька, етнічна), за техніками виконання (пластик, фарфор, текстиль) та за призначенням (колекційні, інтер'єрні) (Шимкова та ін., 2024). Особливим аспектом ефективного проєктування й виготовлення виробу є поєднання інформаційно-комунікаційних технологій (сервіси Google, онлайн-платформа Canva) та технологій хендмейду, що дозволяє студентам під час виготовлення складових частин виробу використати здобуті знання, виявити технологічні здатності, продемонструвати сформовані компетентності STEAM-проєктування.

Сучасні можливості доступу до використання значних обсягів інформації про авторські ляльки через сервіси Google та онлайн платформи створюють передумови формування проєктно-технологічної культури майбутніх учителів технологій та становлення їхнього світогляду. Для естетизації процесу проєктування особлива увага приділяється стилю, виокремленню характерних рис, для цього застосовувались електронні сервіси під час виконання ескізів ляльки у різних просторових ракурсах. Також учасники проєктів звертали увагу на ретельний добір засічки, деталей одягу, взуття й аксесуарів та додаткових предметів (сумочки, віяла тощо), котрі залучались у задуману композицію. Ретельне опрацювання ескізів допомагало створювати різнобічний образ ляльки, уникати недоліків процесу проєктування під час виготовлення виробу.

Безмежне поле для фантазії, творчості й дизайнерських ідей створюють сучасні програмні засоби та бібліотеки моделей. Ручне виготовлення ляльки потребує навичок скульптурного ліплення, відчуття предмету, об'єму, розуміння анатомії. Саме тому проєктувати авторський виріб і втілити ідеї в життя стало значно простіше з появою сервісів 3D-друку, котрі дають необмежену свободу у створенні ляльок або окремих деталей («Design,

Print Doll Dreams,» n.d.). Для виготовлення виробу достатньо експортувати цифрову модель у відповідному форматі і надіслати виконавцю (рис. 7).



Рис. 7. Приклади моделей, виготовлених засобами 3D-друку компанією 3dreams, м. Вінниця, Україна

Створені за допомогою 3D-друку ляльки можна використовувати як моделі для художньої фотографії, або ж як моделі для створення унікальних костюмів.

Під час виконання проєктів засобами сервісів Google та онлайн платформи Canva навчальні досягнення й творчі здібності студентів (авторів і учасників проєктів) визначались в основному за високим та достатнім рівнями у: використанні декоративних властивостей матеріалів; художньому оформленні виробів; дотриманні відповідності оздоблення виробу його функціональному призначенню; творчій новизні; виробленні стилю; використанні орнаменту й палітри регіональних традицій.

В оцінюванні результатів діяльності інтегральним критерієм встановлення рівнів навчальних досягнень (високий – 5; достатній – 4; середній – 3, низький – 2) студентів контрольної групи (традиційне навчання) та експериментальної групи (проектне навчання із застосуванням сервісів Google та онлайн платформи Canva) слугувало врахування гармонійності, естетичності, єдності, якості художніх, конструкторських і технологічних рішень та ступеню опанування та використання студентами інструментарію сервісів Google та онлайн платформи Canva як найважливіших складових ефективності STEAM-проекту авторської ляльки. Одержані результати відображені графічно на рис. 8.

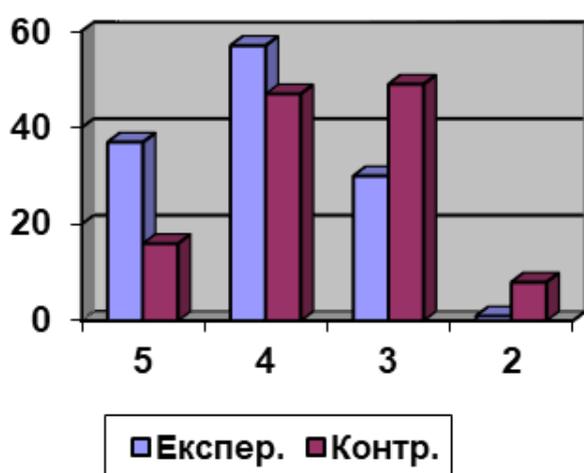


Рис. 8. Діаграма частот оцінок, отриманих студентами під час проектного навчання

Якісні показники (ЯП) виконання контрольних заходів становили відповідно в експериментальних і контрольних групах: ЯПе = 75%, ЯПк = 52%, що виявило переважно високий та достатній рівні засвоєння знань і сформованих творчих здібностей, а також проектної, художньої, технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей в

експериментальній групі та достатній та середній рівні - в контрольній групі.

Висновки. Нині проектні технології широко застосовуються в різноманітних галузях знань, у навчанні різних дисциплін, підвищуючи навчальну мотивацію, розвиваючи пізнавальний інтерес, творчі здібності. Проектна діяльність орієнтована не лише на реалізацію проекту, але й на особистісні зміни в суб'єктах цієї діяльності, коли формується проектна культура здобувача освіти – складна, багаторівнева, динамічна система технологічних якостей.

Особливості експериментального навчання щодо наповнення навчального контенту та моніторингу освітнього процесу полягають у проектуванні інтерактивних занять із залученням ресурсів сервісів Google та онлайн-платформи Canva для ефективного використання у проектному навчанні майбутніх учителів технологій, коли відбувається активізація індивідуальної та групової проектної діяльності студентів у навчанні дисциплін професійної підготовки, зокрема й під час виконання STEAM-проектів з виготовлення авторської ляльки.

Основними особливостями експериментального навчання щодо застосування сервісів Google та соціальних мереж у проектному навчанні майбутніх учителів технологій визначено наступні: інтегративний контент, колективна хмарна комунікація, використання креативних технологій та інтерактивних методів навчання, висока мобільність в Інтернеті, навчання творчій практичній діяльності.

Позитивна педагогічна результативність експериментального навчання з реалізації STEAM-проектів засобами хмарних сервісів Google та онлайн платформи Canva дає підстави стверджувати, що формування хмаро орієнтованого навчального середовища є гостроактуальною педагогічною проблемою у підготовці вчителя технологій.

Список використаних джерел

- Буровицька, Ю. М. (2016).** Інформаційно-комунікаційні технології у вищих навчальних закладах: алгоритм впровадження. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, 133, 23-26. http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_133_8
- Дем'яненко, В. М., Жалдак, М. І., & Запорожченко, Ю. Г. (2012).** Оцінювання якості програмних засобів навчального призначення для загальноосвітніх навчальних закладів (М. І. Жалдак, Ред.). Педагогічна думка.
- Зацерківна, М., & Халіманенко, В. (2024).** Соціальні мережі як ефективне середовище в освітньому процесі. Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері, 7(1), 46-57. <https://doi.org/10.31866/2617-796X.7.1.2024.306999>
- Тютюнник, А. В., & Гончаренко, В. О. (2014).** Використання хмарних сервісів для створення освітнього середовища викладача та студента. Освітологічний дискурс, 1(5), 227-241.
- Франчук, Н. П., & Фабер, А. Ю. (2024).** Переваги застосування сервісів Google в освітньому процесі. У Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (с. 138-139). ТНПУ ім. В. Гнатюка. <https://enpuirb.edu.ua/server/api/core/bitstreams/eaed15c2-b3d0-4f68-817c-f9622257fa0b/content>
- Шевченко, Г. (2021).** Створення інфографіки в сервісі «CANVA для навчання». Вересень: науково-методичний, інформаційно-освітній журнал, 3(90), 21. <https://doi.org/10.54662/veresen.3.2021.10>
- Шимкова, І., Цвілик, С., Гаркушевський, В., & Соловей, В. (2024).** Застосування STEAM-проектів з виготовлення авторських ляльок у професійній підготовці майбутніх учителів технологій у закладах вищої освіти. Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання, 4, 67-77. [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024\(4\)-09](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024(4)-09)
- Шимкова, І. В., & Цвілик, С. Д. (2023).** Дослідження можливостей застосування онлайн-платформи CANVA за умов електронного дистанційного навчання майбутніх учителів трудового навчання та технологій. У М. С. Курач & І. В. Цісарук (Ред.), Актуальні проблеми технологічної та професійної освіти: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (с. 158-163). ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка.
- Edwards, L. (2022, September 13).** What is Canva and how does it work? Tips & tricks. TECH & Learning. <https://www.techlearning.com/how-to/what-is-canva-and-how-does-it-work-for-education>
- Lohr, S. (2007).** Google and I.B.M. join in 'cloud computing' research. New York Times. <http://www.nytimes.com/2007/10/08/technology/08cloud.html>
- Hlukhaniuk, V. M., Solovei, V. V., Tsvilyk, S. D., & Shymkova, I. V. (2020).** STEAM education as a benchmark for innovative training of future teachers of labour training and technology. Society. Integration. Education, 5, 211-221. <http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/5000>
- Design, print doll dreams. (n.d.). 3D Printing Industry. <https://3dprintingindustry.com/news/design-print-doll-dreams-91650/>
- Thelwall, M. (2009).** Chapter 2 Social network sites. In *Advances in Computers* (Vol. 76, pp. 19-73). Social Networking and the Web.
- Mell, P., & Grance, T. (2011).** The NIST definition of cloud computing (NIST Special Publication 800-145). National Institute of Standards and Technology. <https://doi.org/10.6028/NIST.SP.800-145>

References

- Burovytska, Yu. M. (2016).** Information and communication technologies in higher educational institutions: An implementation algorithm. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky*, 133, 23–26. http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_133_8
- Demianenko, V. M., Zhaldak, M. I., & Zaporozhchenko, Yu. H. (2012).** Evaluation of the quality of educational software for general education institutions: Monograph. (M. I. Zhaldak, Ed.). Pedahohichna dumka.
- Zatserkivna, M., & Khalimanenko, V. (2024).** Social networks as an effective environment in the educational process. *Tsyfrova platforma: Informatsiini tekhnolohii v sotsiokulturnii sferi*, 7(1), 46–57. <https://doi.org/10.31866/2617-796X.7.1.2024.306999>
- Tiutiunnyk, A. V., & Honcharenko, V. O. (2014).** Use of cloud services to create an educational environment for teachers and students. *Osvitlohichnyi dyskurs*, 1(5), 227–241.
- Franchuk, N. P., & Faber, A. Yu. (2024).** Perevahy zastosuvannya servisiv Google v osvitnomu protsesi. In *Suchasni tsyfrovi tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: Dosvid, tendentsii, perspektyvy: Materialy XIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii* (pp. 138–139). TNPU im. V. Hnatiuka. <https://enpurb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/eaed15c2-b3d0-4f68-817c-f9622257fa0b/content>
- Shevchenko, H. (2021).** Creating infographics in the "CANVA for Education" service. *Veresen: Naukovo-metodychnyi, informatsiino-osvitnii zhurnal*, 3(90), 21. <https://doi.org/10.54662/veresen.3.2021.10>
- Shymkova, I., Tsvilyk, S., Harkushevskiy, V., & Solovei, V. (2024).** Use of STEAM projects involving author-designed dolls in the professional training of future technology teachers in higher education institutions. *Mystetstvo v kulturi suchasnosti: Teoriia ta praktyka navchannia*, 4, 67–77. [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024\(4\)-09](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024(4)-09)
- Shymkova, I. V., & Tsvilyk, S. D. (2023).** Exploring the possibilities of using the CANVA online platform for electronic distance learning of future labour training and technology teachers. In M. S. Kurach & I. V. Tisaruk (Eds.), *Aktualni problemy tekhnolohichnoi ta profesiinoi osvity: Zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii* (pp. 158–163). VTs KOHPA im. Tarasa Shevchenka.
- Edwards, L. (2022, September 13).** What is Canva and how does it work? Tips & tricks. *TECH & Learning*. <https://www.techlearning.com/how-to/what-is-canva-and-how-does-it-work-for-education>
- Lohr, S. (2007).** Google and I.B.M. join in 'cloud computing' research. *New York Times*. <http://www.nytimes.com/2007/10/08/technology/08cloud.html>
- Hlukhaniuk, V. M., Solovei, V. V., Tsvilyk, S. D., & Shymkova, I. V. (2020).** STEAM education as a benchmark for innovative training of future teachers of labour training and technology. *Society. Integration. Education*, 5, 211–221. <http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/5000>
- Design, print doll dreams.** (n.d.). 3D Printing Industry. <https://3dprintingindustry.com/news/design-print-doll-dreams-91650/>
- Thelwall, M. (2009).** Chapter 2 Social network sites. In *Advances in Computers* (Vol. 76, pp. 19–73). Social Networking and the Web.
- Mell, P., & Grance, T. (2011).** The NIST definition of cloud computing (NIST Special Publication 800-145). National Institute of Standards and Technology. <https://doi.org/10.6028/NIST.SP.800-145>

Про авторів

Ірина Шимкова, доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: irina.shym22@gmail.com

Світлана Цвілик, доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: tsvilyksv@gmail.com

Віталій Глуханюк, кандидат педагогічних наук, доцент Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: v.hluhanukvit@gmail.com

About the Authors

Iryna Shymkova, Candidate of Pedagogic Sciences (Ph. D.), Associate Professor at the Department of Fine and Decorative Arts, Technologies and Life safety Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University Vinnytsia, Ukraine, e-mail: irina.shym22@gmail.com

Svitlana Tsvilyk, Docent, Candidate of Pedagogic Sciences (Ph. D.), Associate Professor at the Department of Fine and Decorative Arts, Technologies and Life safety Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University Vinnytsia, Ukraine, e-mail: tsvilyksv@gmail.com

Vitalii Hlukhaniuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: v.hluhanukvit@gmail.com

УДК 37.011.3 – 051: 78+004

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-15](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-15)

КРИТЕРІАЛЬНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ ДО ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Назарій Науменко 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 10.11.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті проаналізовано особливості знань та умінь майбутніх педагогів, які забезпечують їх готовність здійснювати викладацьку діяльність в умовах змішаного навчання. Зазначено необхідність обізнаності зі специфікою різних моделей змішаного навчання. На основі аналізу підходів вітчизняних дослідників до визначення критеріїв готовності майбутнього педагога до роботи в умовах дистанційного та змішаного навчання, автором статті запропоновано власний підхід до створення критеріальної бази, яка визначає готовність майбутніх педагогів-музикантів здійснювати освітню роботу в умовах змішаного навчання. Охарактеризовано ціннісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, процесуально-технологічний та особистісно-рефлексивний критеріїв готовності майбутніх педагогів до роботи в середовищі змішаного навчання.

Ціннісно-мотиваційний критерій готовності проявляється у силі і стійкості мотивів до оволодіння сучасними технологіями змішаного навчання, прагненні до нестандартного вирішення завдань засобами інформаційно-комунікаційних технологій, орієнтації на постійний саморозвиток і самовдосконалення в усіх сферах, включно із застосуванням сучасних методів і прийомів змішаного навчання.

Інформаційно-пізнавальний критерій характеризується глибокими та систематизованими знаннями, здатністю до продуктивного використання усіх електронних освітніх ресурсів, що дозволяють ефективного побудувати освітній процес у умовах змішаного навчання.

Процесуально-технологічний критерій готовності демонструє рівень сформованості вмінь реалізовувати педагогічні завдання в умовах змішаного навчання. Цей критерій передбачає ефективне використання усіх можливостей, інтернет-сервісів, персонального комп'ютера, спеціальних програмних засобів і сучасних інформаційно-комунікаційних технологій з метою поетапного планування та організації освітньої діяльності.

Особистісно-рефлексивний критерій готовності характеризує рівень сформованості особистісних диспозицій, необхідних для організації продуктивної комунікації з усіма учасниками освітнього процесу в середовищі змішаного навчання.

Ключові слова: критерії, готовність, майбутні вчителі, змішане навчання.

UDC 37.011.3 – 051: 78+004

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-15](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-15)

CRITERIA FOR RESEARCHING THE READINESS OF FUTURE MUSIC TEACHERS FOR TEACHING IN MIXED LEARNING ENVIRONMENTS

Nazariy Naumenko¹ 

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

The article analyzes the characteristics of the knowledge and skills of future teachers that ensure their readiness to teach in a blended learning environment. It notes the need to be familiar with the specifics of different blended learning models. Based on an analysis of the approaches of domestic researchers to determining the criteria for the readiness of future teachers to work in conditions of distance and blended learning, the author of the article proposes his own approach to creating a criteria base that determines the readiness of future music teachers to carry out educational work in conditions of blended learning.

The value-motivational, informational-cognitive, procedural-technological, and personal-reflective criteria for the readiness of future teachers to work in a blended learning environment are characterized.

The value-motivational criterion of readiness is manifested in the strength and stability of motives for mastering modern blended learning technologies, the desire to find non-standard solutions to problems using information and communication technologies, and a focus on continuous self-development and self-improvement in all areas, including the use of modern methods and techniques of blended learning.

The informational and cognitive criterion is characterized by deep and systematic knowledge, the ability to productively use all electronic educational resources that allow for the effective construction of the educational process in a blended learning environment.

The procedural and technological criterion of readiness demonstrates the level of development of skills to implement pedagogical tasks in a blended learning environment. This criterion involves the effective use of all opportunities, Internet services, personal computers, special software, and modern information and communication technologies for the purpose of step-by-step planning and organization of educational activities.

The personal-reflective criterion of readiness characterizes the level of personal dispositions necessary for organizing productive communication with all participants in the educational process in a blended learning environment.

Keywords: criteria, readiness, future teachers, blended learning.

Постановка наукової проблеми. Активне впровадження ІКТ та перехід до змішаного навчання, спочатку в умовах пандемії, а згодом – активної фази військових дій на території України, вимагають від учителя розв'язання нових педагогічних завдань і трансформації його традиційної ролі «транслятора знань».

Це зумовлює необхідність формування у майбутніх учителів музичного мистецтва специфічної готовності, що поєднує теоретичні знання, технологічні вміння та ціннісне ставлення до цифрових інструментів, за допомогою яких можна підвищити ефективність

перебігу освітнього процесу. Актуальність дослідження підсилюється потребою визначити чіткі критерії такої готовності, щоб забезпечити якісну підготовку фахівців, здатних інтегрувати інновації в музичну освіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що формування готовності вчителя музики до змішаного навчання ґрунтується на кількох ключових наукових напрямках, досліджених вітчизняними науковцями. В аспекті організації змішаного навчання (Г. Ткачук, В. Биков, В. Кухаренко) розглядалися

організаційні умови впровадження програм та моделі організації самостійної роботи студентів. Блок, присвячений готовності до інноваційної діяльності (С. Ізбаш, К. Нощенко), визначив основні показники, серед яких усвідомлення потреби в інноваціях, інформованість про новітні технології, налаштованість на експеримент та здатність долати труднощі. Значна увага приділялася критеріям цифрової та професійної компетентності: Н. Воронова виділила чотири складові (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивний), Н. Хміль зосередилася на хмарних технологіях, а С. Переяславська – на критеріях самостійної пізнавальної діяльності. Нарешті, О. Буйницька виділила ключові навички для цифрового середовища, такі як аналітичне мислення, креативність та використання технологій. Синтез цих досліджень дозволив сформулювати власну критеріальну базу для оцінки готовності майбутніх музикантів-педагогів до викликів сучасності, зокрема й у площині змішаної форми навчання.

Мета статті: на основі аналізу підходів сучасних науковців до визначення критеріїв сформованості готовності майбутніх педагогів-музикантів до ефективного використання в освітньому процесі новітніх технологій обґрунтувати власне бачення критеріальної бази сформованості рівня готовності майбутніх викладачів до навчання музиці в умовах змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні засоби інформаційних і комунікаційних технологій активно впроваджуються у сферу освіти, що стає викликом для учителя, покликаною додатково розв'язувати важливі педагогічні завдання. Першочергово він повинен володіти знаннями правових норм і вимог, що дозволить йому дотримуватися інформаційної безпеки впродовж усього перебігу освітнього процесу в умовах змішаного навчання. Також сучасний педагог повинен бути добре обізнаним щодо специфіки взаємодії в означених умовах.

Цифровізація сучасного суспільства посилює діяльнісний характер освіти, адже збагачення і доступність інформаційних ресурсів надає школярам можливість їх широкого використання. Ці чинники актуалізують питання усвідомлення майбутніми педагогами ціннісного ставлення до самої інформації та ефективного використання потенціалу

дистанційного навчального середовища. За останні роки здобувачі під час навчання у закладах вищої освіти, зокрема й майбутні педагоги, вже накопичили досвід роботи в умовах змішаного навчання. Тому вони на початку своєї професійної діяльності вже зорієнтовані на ефективне використання ІКТ у власній роботі, впровадження різноманітних мультимедійних технологій навчання та обізнані з особливостями застосування стандартного програмного забезпечення у навчальному процесі.

Враховуючи соціокультурну ситуацію, в якій змішане навчання вочевидь буде розвиватися і поширюватися, майбутні педагоги повинні демонструвати готовність до створення і застосування єдиного інформаційно-освітнього середовища у конкретному навчальному закладі. Таке середовище є сукупністю низки ресурсів – програмних, функціональних, технічних, технологічних, мультимедійних та ін. Тому сучасному педагогу мають бути притаманні такі гуманістичні, комунікативні, креативні, емоційно-вольові якості, які здатні у процесі змішаного навчання забезпечити його готовність до системного й послідовного використання комплексу педагогічних засобів, у тому числі інформаційно-комунікаційних.

Означена проблема вже розглядалася вітчизняними дослідниками. Так, випереджальні темпи втілення програм змішаного навчання, що залежать від забезпечення організаційних умов, охарактеризовані у праці Г. Ткачук (Ткачук, 2018). Колектив науковців у складі В. Бикова, В. Кухаренка, Н. Сиротенко, О. Рибалко, Ю. Богачкова (Биков, 2008) пропонує модель організації самостійної роботи здобувачів освіти в умовах змішаної форми навчання. Вітчизняні дослідники М. Іващенко, Т. Бикова окреслили основні методи та прийоми, що в умовах змішаного навчання сприяють підвищенню якості знань майбутніх фахівців (Іващенко, Биков, 2018).

Охарактеризуємо головні, викладені у працях вітчизняних дослідників, присвячених вивченню критеріальної бази сформованості готовності майбутніх педагогів до викладання в умовах дистанційного та змішаного навчання.

С. Ізбаш та К. Нощенко пропонують таку систему показників визначення готовності

майбутніх педагогів до інноваційної діяльності в умовах змішаного навчання: «1) усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці; 2) інформованість про новітні педагогічні технології, знання нова-торських методик роботи; 3) зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність; 4) готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності; 5) володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій і розроблення нових (Ізбаш, Ноценко, 2012, с.133-139).

Примітно, що, враховуючи випереджальний розвиток технічних можливостей оснащення навчального процесу та впровадження концептуальних ідей у сучасні освітні технології, зростає увага до інноваційної діяльності вчителів у сфері освіти.

І. Носовець досліджує специфічні характеристики готовності майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності як частини їхньої професійної компетентності та визначає такі показники цієї готовності: спрямованість освітнього процесу на особистість; здатність розпізнавати актуальні освітні проблеми та знаходити й впроваджувати ефективні рішення; усвідомлення необхідності впровадження педагогічних інновацій у професійну практику; готовність до творчої діяльності щодо інновацій у навчальних закладах; здатність опанувати зміст сучасних виробничих та сервісних технологій; готовність інтегрувати нові технології у творчу та технологічну діяльність студентів; знання інформаційних технологій та їх застосування в технологічній освіті; знання інноваційних методів роботи; знання новітніх педагогічних технологій; здатність опанувати педагогічні інновації, розробляти власні інновації та застосовувати креативні методи; готовність долати творчі невдачі, пов'язані зі змістом та організацією інноваційної діяльності; психолого-педагогічна та методологічна готовність до інноваційної діяльності; пошук нових підходів до впровадження інноваційних методів роботи; здатність до професійної рефлексії; визначення тематики та змісту професійного та особистісного розвитку (Носовець, Терещенко, 2019).

Дослідниця Н. Воронова, працюючи над створенням системи формування професійних компетенцій майбутніх фахівців з культурології з використанням цифрових технологій, пропонує такі критерії формування інформаційно-комунікаційної (цифрової) складової професійних компетенцій майбутніх фахівців з культурології: мотиваційно-ціннісний (індикатори: сформованість потреби у використанні цифрових технологій, зокрема цифрових освітніх ресурсів, для проведення освітньої діяльності; сформований інтерес та позитивне ставлення до використання цифрових освітніх ресурсів у навчанні та професійній діяльності; бажання опанувати нові цифрові форми та жанри культури); когнітивний (індикатори: теоретичні знання про цифрову культуру та її прояви в різних видах мистецтва, знання теоретичних основ цифрових технологій, зокрема мультимедіа, хмарних технологій, особливостей онлайн-навчання); сукупність знань для створення власного цифрового освітнього середовища; операційно-активні (індикатори: навички та здібності роботи в цифровому освітньому середовищі; навички та здібності роботи в середовищах дистанційного навчання Moodle та Google Classroom; здатність творчо розробляти та впроваджувати цифрові освітні ресурси; критичне та гнучке мислення, здатність проводити проектну діяльність); рефлексивні (індикатори: здатність до належної самооцінки власних можливостей та перспектив використання цифрових технологій; готовність до підвищення рівня інформаційно-комунікаційних (цифрових) компетенцій, готовність до саморозвитку та самовдосконалення в галузі цифрових технологій; готовність до оволодіння інноваціями в галузі цифрової культури) (Воронова, 2020, с.20).

Актуальним є дослідження О. Буйницької, яка досліджувала шляхи створення педагогічної системи для проєктування інформаційно-навчального середовища для майбутніх соціальних педагогів. Враховуючи специфіку поширення сучасних педагогічних технологій та вимоги до конкурентоспроможності фахівців, що впливають зі специфічної природи цифрового суспільства, дослідниця визначила десять ключових навичок: «аналітичне мислення та інновації; активне навчання і стратегії навчання; комплексне вирішення проблем; критичне

мислення та аналіз; креативність, оригінальність, ініціативність; лідерство та соціальний вплив; використання технологій, моніторинг і контроль; технологія проектування та програмування; витривалість, стресостійкість і гнучкість; логічна аргументація, вирішення проблем, генерування ідей». Автор наголошує на необхідності розвитку комунікативних навичок, лідерських якостей, соціального впливу, а також навичок майбутніх фахівців взаємодії із соціально-технічними системами та цифровим маркетингом (Буйницька, 2021).

Систематизуючи теорію та узагальнюючи практичні надбання формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі, Н. Хміль розробила власні критерії та показники для оцінки рівнів сформованості цього типу готовності: «мотиваційний (виявлення зацікавленості, зацікавленості у використанні можливостей хмарних технологій в освітньому процесі; усвідомлення цінності та важливості використання хмарних технологій в освітньому процесі; бажання опанувати, застосовувати та самовдосконалювати знання, навички та досвід, необхідні для використання хмарних технологій в освітньому процесі); предметний (знання основних понять хмарних технологій; педагогічні можливості та функції хмарних технологій, класифікація хмарних сервісів для організації освітньої діяльності та напрямки їх використання в освітньому процесі); діяльнісний (організаторські здібності; проєктивні та методологічні здібності; творчі здібності; комунікативні здібності); результатно-оцінний (здатність критично оцінювати власну освітню діяльність у процесі опанування хмарних технологій під час професійної підготовки; самооцінка готовності до використання хмарних технологій в освітньому процесі; усвідомлення необхідності корекції власних результатів у напрямку використання хмарних технологій в освітньому процесі з урахуванням попереднього педагогічного досвіду) (Хміль, 2021, с.22).

Прагнучи організувати самостійну пізнавальну діяльність майбутніх вчителів ІТ у контексті використання мультимедійних елементів дистанційного навчання, С. Переяславська визначила «критерії та показники ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності майбутніх вчителів ІТ»: мотиваційні (ставлення до навчання як цінності,

усвідомлення важливості самостійної пізнавальної діяльності, мотивація, пізнавальний інтерес, прагнення до професійного саморозвитку та самовдосконалення); організаторські (здатність ставити цілі, планувати, аналізувати, самоконтроль, самокорекція, здатність демонструвати сильну волю у досягненні результатів); когнітивні (знання методів і способів самостійної пізнавальної діяльності та використання інформаційних технологій у процесі вирішення пізнавальних завдань, здатність обробляти інформацію та виконувати розумові операції); контрольні-оцінні (обсяг та глибина набутих знань з дисциплін професійної, природничої, гуманітарної та соціально-економічної освіти, міцність знань, ефективність та гнучкість застосування набутих знань у нестандартних освітніх, пізнавальних та квазіпрофесійних ситуаціях). (Переяславська, 2011, с.13).

Зростання рівня самостійності в опануванні навчальних дисциплін, формуванні професійно цінних якостей складає провідний інтерес дослідника М. Умрик, стрижневим положенням дослідницької позиції якої є розуміння самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання як однієї з форм навчально-пізнавальної активності, діяльності студента, цілями якої виступають: засвоєння студентами змісту освіти (знання, навички, уміння, досвід діяльності, прийоми, алгоритми); формування рис самостійності і як результату навичок самоосвіти» (Умрик, 2008, с.12).

У дослідженні С. Дичковського, присвяченому формуванню педагогічних засад культурологічної підготовки майбутніх інженерів засобами дистанційного навчання, «визначені основні критерії культурологічної підготовки студентів технічного профілю заочної та дистанційної форм навчання: рівень засвоєння знань; рівень використання знань і умінь; рівень порівняння; аналіз кожним студентом відомих цінностей культури та мистецтва; сформованість практичних умінь і навичок у студента, спрямованих на збагачення і розширення гуманітарної підготовки; сформованість творчої активності майбутніх фахівців технічного профілю; самостійність мислення та узагальнення під час аналізу культурного процесу; рівень гуманітарно-інтелектуального, духовно-естетичного

виховання, патріотичних почуттів, поваги і любові до вітчизняної культури; рівень отриманих знань відповідно до навчальної програми базового курсу та використання набутих знань у гуманізації професійних знань; рівень навичок у роботі з літературою та джерелами гуманітарного напрямку (Дичковський, 2009, с.14).

О. Кіріленко, зважаючи на необхідність постійного вдосконалення педагогічної компетентності викладачів вищих технічних навчальних закладів, що в сучасних умовах передбачає готовність до розв'язання завдань організації дистанційного навчання, виокремлює такі критерії та показники зазначеної компетентності: педагогічна компетентність (педагогічні вміння: гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаційні); педагогічна спрямованість (вміння організації взаємодії між суб'єктами навчання, вміння допомагати студентам долати труднощі процесу самостійного вивчення ДК); педагогічні здібності, професійно значущі якості особистості (вміння контролю самостійної навчальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання; вміння розробляти тести, що враховують специфіку комп'ютерного локального й мережного тестування); фундаментальна інженерна компетентність (вміння розробки дистанційного курсу, організації дистанційного контролю навчально-пізнавальної діяльності здобувачів, вміння визначати роль та місце дистанційного навчання у структурі навчальної програми відповідно до вимог державних освітніх стандартів та майбутньої професії викладача; вміння визначати цілі та завдання дистанційного навчання; обирати методику проведення дистанційних занять, розробляти рекомендації щодо самостійного вивчення основних питань, що розглядаються в модулі; обирати методи роботи з електронними книгами та інформацією в Інтернеті; проводити асинхронні, синхронні консультації і заняття з використанням Інтернету та нових інформаційних технологій (веб-сервіси, електронна пошта, NetMeeting, системи керування дистанційним навчанням); інформаційна компетентність (інформаційні вміння, знання нових інформаційних технологій, сформоване ціннісне ставлення до інформації, що забезпечує розробку й виклад навчального матеріалу, організацію взаємодії між суб'єктами

навчання, доступ до інформаційних ресурсів у мережі Інтернет) (Кіріленко, 2008, с.7-8).

Т. Койчева, яка вивчає методи навчання майбутніх викладачів гуманітарних спеціальностей як тьюторів у системі дистанційного навчання, визначає низький, середній, достатній та високий рівні освіти готовності, що досліджується, виходячи з таких критеріїв: обізнаність як ступінь усвідомленості, орієнтації особистості в предметі та методах ведення професійно-педагогічної діяльності на принципах використання інформаційних технологій та комп'ютерних технологій в умовах дистанційного навчання та при виконанні тьюторських функцій; здатність як ступінь практичної підготовки до здійснення конкретної діяльності в конкретних умовах; критерій схильності як міра ступеня потреби особистості в самореалізації в конкретній конкретній сфері професійно-педагогічної діяльності (Койчева, 2004, с.10-11).

Отже, аналіз праць вітчизняних дослідників (2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 12; 13) дозволив визначити критерії, за якими можна визначити рівень підготовки майбутніх учителів музики до роботи в умовах змішаного навчання.

Ціннісно-мотиваційний критерій готовності майбутніх педагогів-музикантів до роботи в умовах змішаного навчання характеризується силою та стабільністю їхньої мотивації до опанування сучасних технологій, пов'язаних зі змішаним навчанням, інтересом до вирішення нестандартних завдань з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, а також спрямованістю на постійний саморозвиток та самовдосконалення у використанні сучасних методів та методик змішаного навчання.

Інформаційно-когнітивний критерій готовності майбутніх педагогів-музикантів до роботи в умовах змішаного навчання обумовлений глибокими та систематичними знаннями, необхідними для продуктивного використання різноманітних онлайн-сервісів та електронних освітніх ресурсів, що забезпечують ефективний розвиток освітнього процесу на основі принципів змішаного навчання.

Процедурно-технологічний критерій готовності характеризується розвитком навичок виконання професійно-педагогічних завдань в умовах змішаного навчання, які включають використання персонального комп'ютера,

інтернет-сервісів, спеціалізованих програмних засобів та сучасних ІКТ для поетапного планування та організації навчальної діяльності.

Особистісно-рефлексивний критерій готовності майбутніх педагогів-музикантів до роботи в середовищі змішаного навчання відображає розвиток особистісних схильностей, необхідних для організації продуктивної взаємодії у середовищі змішаного навчання.

Висновки. Перспективним напрямком досліджень у контексті формування готовності майбутніх педагогів-музикантів до реалізації освітніх завдань у процесі змішаного навчання є

дослідження можливостей інноваційних технологій з метою їх ефективного впровадження у навчальний процес та сприяння розвитку внутрішнього прагнення здобувачів до пошуку нестандартних вирішень поставлених завдань. Встановлені критерії готовності до змішаного навчання мають забезпечити готовність майбутніх педагогів до самовдосконалення та накопичення досвіду для подальшого використання у професійній діяльності.

Список використаних джерел

- Биков, В. Ю., Кухаренко, В. М., Сиротенко, Н. Г. та ін.; за ред. Бикова, В. Ю., Кухаренка, В. М. (2008).** Технологія розробки дистанційного курсу. Київ: Міленіум, 324 с.
- Буйницька, О. П. (2021).** Система педагогічного проектування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів: монографія. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 40 с.
- Воронова, Н. С. (2020).** Система формування професійної компетентності майбутніх культурологів засобами цифрових технологій: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Слов'янськ, 40 с.
- Дичковський, С. І. (2009).** Педагогічні засади культурологічної підготовки майбутніх інженерів засобами дистанційного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 20 с.
- Іващенко, М. В., Бикова, Т. Б. (2018).** Особливості використання елементів змішаного навчання в процесі викладання навчальних дисциплін у закладах вищої освіти. Фізико-математична освіта, 1 (15), 221–226.
- Ізбаш, С. С., Нощенко, К. В. (2012).** Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності під час практичної підготовки. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 22 (75), 133–139.
- Кіріленко, О. Г. (2008).** Педагогічні умови підготовки викладачів вищих технічних навчальних закладів до організації дистанційного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 21 с.
- Койчева, Т. І. (2004).** Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Одеса, 21 с.
- Носовець, Н. М., Терещенко, О. В. (2019).** Готовність майбутнього вчителя технологій до інноваційної педагогічної діяльності як складова професійної компетентності. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2 (158), 241–247.
- Переяславська, С. О. (2011).** Організація самостійної пізнавальної діяльності майбутніх учителів інформатики в умовах застосування мультимедійних елементів дистанційного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Луганськ, 20 с.
- Ткачук, Г. В. (2018).** Організаційно-педагогічні умови та етапи впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти. Наукові записки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Серія: Педагогічні науки, 168, 259–262.
- Умрик, М. А. (2008).** Організація самостійної роботи майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання інформатичних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 20 с.
- Хміль, Н. А. (2021).** Теорія і практика формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій у навчально-виховному процесі: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 40 с.

References

- Bykov, V. Yu., Kukharenko, V. M., Syrotenko, N. H. et al.; ed. Bykov, V. Yu., Kukharenko, V. M. (2008).** Distance learning course development technology. Kyiv: Milenium, 324 p. [in Ukrainian].

- Buinytska, O. P. (2021).** System of pedagogical design of information and educational environment for training future social educators: monograph. Kyiv: Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy, 40 p. [in Ukrainian].
- Voronova, N. S. (2020).** System for forming professional competence of future cultural scientists using digital technologies. Sloviansk, 40 p. [in Ukrainian].
- Dychkovskiy, S. I. (2009).** Pedagogical principles of cultural training of future engineers through distance learning. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
- Ivashchenko, M. V., Bykova, T. B. (2018).** Features of using blended learning elements in the process of teaching academic disciplines in higher education institutions. *Fizyko-matematychna osvita*, 1 (15), 221-226. [in Ukrainian].
- Izbash, S. S., Noshchenko, K. V. (2012).** Formation of readiness of future teachers for innovative pedagogical activities during practical training. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 22 (75), 133-139. [in Ukrainian].
- Kirilenko, O. H. (2008).** Pedagogical conditions for training teachers of higher technical educational institutions for organizing distance learning. Kharkiv, 21 p. [in Ukrainian].
- Koicheva, T. I. (2004).** Training future teachers of humanities as tutors for the distance education system. Odesa, 21 p. [in Ukrainian].
- Nosovets, N. M., Tereshchenko, O. V. (2019).** Readiness of a future technology teacher for innovative pedagogical activity as a component of professional competence. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Chernihivskiy kolehium" imeni T. H. Shevchenka*, 2 (158), 241-247. [in Ukrainian].
- Pereiaslavskaya, S. O. (2011).** Organization of independent cognitive activity of future computer science teachers in the context of the use of multimedia elements of distance learning. Luhansk, 20 p. [in Ukrainian].
- Tkachuk, H. V. (2018).** Organizational and pedagogical conditions and stages of implementing blended learning in higher education institutions. *Naukovi zapysky Umanskooho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny. Seriya: Pedahohichni nauky*, 168, 259-262. [in Ukrainian].
- Umryk, M. A. (2008).** Organization of independent work of future computer science teachers in the context of distance learning of computer science disciplines. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
- Khmil, N. A. (2021).** Theory and practice of forming professional readiness of future teachers for the use of cloud technologies in the educational process. Kharkiv, 40 p. [in Ukrainian].

Про автора

Науменко Назарій, доктор філософії PhD, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна,
e-mail: vasilevskyi94@gmail.com

About the Author

Nazariy Naumenko, doctor of philosophy PhD, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: vasilevskyi94@gmail.com

УДК 378.016:780.6:7.01

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-17](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-17)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТА ДО РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ УЧНІВ

Сергій Селезньов¹ , Василь Фрицюк¹ , Юрій Кшивак¹ ,¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 29.11.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх викладачів музичного інструмента (бакалаврів спеціальності 025 Музичне мистецтво) до формування музично-естетичного смаку учнів дитячих музичних шкіл. Актуальність дослідження зумовлена трансформаціями соціокультурного простору, домінуванням масової культури та необхідністю виховання цілісної особистості в умовах глобалізації. У роботі розкрито зміст поняття «музично-естетичний смак» як інтегративного утворення, що визначає вибіркове, оцінне ставлення учнів до музичного мистецтва. Авторами проаналізовано структурні компоненти смаку учня-інструменталіста, серед яких: знання про стилі та жанри, емпатія до художнього образу, культура звуку та здатність до критичного аналізу власного виконання. Особливу увагу приділено методам підготовки майбутніх викладачів у межах вивчення дисципліни «Фах». Визначено, що фундаментом готовності педагога є його власний розвинений смак та художній світогляд. Розглянуто методику художньо-педагогічного аналізу творів, яка дозволяє студентам переходити від механічного розбору нотного тексту до розкриття глибинних сенсів музики. Окреслено роль «сценарної підготовки» уроку та принципів формування «виховного репертуару», що забезпечує баланс між академічними стандартами та сучасними художніми запитам. У статті запропоновано практичні прийоми активізації підготовки студентів: моделювання проблемних педагогічних ситуацій, майстер-класи з інтерпретації та розробка міждисциплінарних мистецьких проєктів. Зроблено висновок, що сучасна мистецька освіта має змістити акцент із суто технічного навчання на виховання естетичних ідеалів через діалогічну взаємодію вчителя та учня.

Ключові слова: музично-естетичний смак; підготовка майбутніх викладачів; музичний інструмент; мистецька освіта; художньо-педагогічний аналіз; виховний репертуар; виконавська інтерпретація; бакалавр музичного мистецтва; дитяча музична школа.

UDC 378.016:780.6:7.01

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-17](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-17)

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL INSTRUMENTS TO DEVELOP STUDENTS' MUSICAL AND AESTHETIC TASTE

Sergiy Seleznyov¹ , Vasyl Frytsiuk¹ , Yuriy Kshyvak¹ ¹Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

Abstract

The article is devoted to the problem of professional training of future music instrument teachers (bachelors of specialty 025 "Music Art") for the development of the musical and aesthetic taste of primary music school students. The relevance of the study is determined by the deep transformations in the modern socio-cultural space, the dominance of mass culture, and the challenges facing arts education in the era of globalization. The paper reveals the essence of the concept of "musical and aesthetic taste" as a complex integrative formation that manifests itself through the student's selective and evaluative attitude towards musical works. The author analyzes the structural components of the taste of a student-instrumentalist, including: knowledge of styles and genres, empathy for the artistic image, sound culture, and the ability to critically evaluate their own performance. Special attention is paid to the methods of training future teachers within the study of the discipline "Specialty". It is determined that the foundation of a teacher's readiness is their own developed taste and artistic worldview. The methodology of artistic and pedagogical analysis of musical works is considered, which allows students to move from the mechanical decoding of the musical text to the disclosure of the deep meanings of music. The role of "scenario preparation" of the lesson and the principles of forming a "didactic repertoire" that ensures a balance between academic standards and modern artistic demands are outlined. The article proposes practical techniques for activating student training: modeling pedagogical situations, master classes on interpretation, and the development of interdisciplinary art projects. It is concluded that modern arts education should shift the emphasis from purely technical training to the upbringing of aesthetic ideals through the dialogic interaction between teacher and student.

Keywords: musical and aesthetic taste; training of future teachers; musical instrument; arts education; artistic and pedagogical analysis; didactic repertoire; performance interpretation; bachelor of music art; primary music school.

Постановка наукової проблеми.

Актуальність проблеми підготовки бакалаврів спеціальності 025 Музичне мистецтво, майбутніх викладачів музичного інструмента дитячих музичних шкіл, до розвитку музично-естетичного смаку учнів зумовлена насамперед глибинними трансформаціями в сучасному соціокультурному просторі та викликами, що постають перед мистецькою освітою в епоху глобалізації. У період інтенсивного розвитку цифрових технологій та домінування масової культури підростає покоління опиняється під потужним впливом низькоякісного комерційного музичного контенту, що призводить до стирання ціннісних орієнтирів та

деформації естетичних ідеалів. Наявність у сучасному звуковому середовищі спрощених музичних форм потребує від сучасного педагога-інструменталіста не лише високої власної виконавської майстерності, а й здатності стати духовним наставником, який допомагає учневі диференціювати справжні художні цінності від тимчасових ерзаців культури. Водночас, сучасна освітня парадигма зміщує акценти з суто технічного опанування інструмента на виховання цілісної особистості, де розвиток музично-естетичного смаку має стати фундаментом для формування критичного мислення та емоційного інтелекту учня. Попри важливість цього завдання, у практиці вищої

мистецької освіти спостерігається певна суперечність між високим рівнем індивідуальної підготовки студентів як виконавців та їхньою недостатньою методичною готовністю здійснювати цілеспрямований естетичний вплив на учнів дитячої музичної школи. Майбутній викладач має володіти широким спектром художньо-педагогічних інструментів, вміти інтерпретувати класичну та сучасну спадщину через призму гуманістичних цінностей та створювати на уроці простір для інтелектуального діалогу. Отже, необхідність подолання суперечності між розвитком технічних навичок гри на музичному інструменті та естетичним вихованням, а також потреба в розробці нових методичних підходів до професійної підготовки фахівців, здатних формувати високий музичний смак учнів мистецьких навчальних закладів, визначають актуальність даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій
Питання становлення та вдосконалення музично-естетичного смаку учнів розглядається в межах наукових концепцій музично-естетичної освіти. Зокрема, фундаментальні аспекти музично-естетичного виховання та творчого становлення особистості аналізують у своїх працях Б. Брилін, В. Шульгіна та ін. Проблематика розвитку музично-естетичних інтересів особистості посідає центральне місце в дослідженнях А. Болгарського, О. Дем'янчука та ін. Особливості формування естетичного ставлення до мистецтва детально висвітлені в роботах О. Костюка, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької та ін.

Варто зазначити, що сучасна українська педагогіка пропонує розмаїття методологічних підходів до розвитку естетичних уподобань учнівської молоді, що підтверджується появою значної кількості наукових розвідок. Зокрема, у дослідженнях Г. Падалки, О. Коробко та ін. розглядаються питання професійної підготовки майбутніх педагогів через формування їхніх художніх смаків. Особливості розвитку смакових орієнтацій аналізують В. Баєвський, С. Барило, І. Казимирська, Б. Івасів, Т. Лісінська та ін. Історичну ретроспективу розвитку естетичних смаків учнів у навчальному процесі досліджує Н. Калашник та ін.

Окрему увагу варто приділити науковому доробку, який розкриває специфіку мистецької освіти та методологію підготовки майбутніх

педагогів-музикантів у вищій школі, зокрема в дослідженнях Б. Бриліна, О. Верещагіної-Білявської, Т. Грінченко, Т. Зузяк, Л. Костенко, В. Крицького та ін. Проте, попри значну кількість теоретичних напрацювань, питання цілеспрямованої підготовки майбутніх викладачів інструментальних класів до формування музично-естетичного смаку учнів досі залишається висвітленим недостатньо.

Для розв'язання означеної проблеми важливо уточнити сутність та структуру поняття «музично-естетичний смак учня» в контексті навчання гри на музичному інструменті, визначити зміст та компоненти професійної готовності майбутнього викладача до розвитку естетичних орієнтирів учнівської молоді, виокремити педагогічні умови, що сприяють ефективній підготовці студентів до виховної роботи в інструментальному класі, окреслити методичні підходи (художньо-діалогічні, інтерпретаційні, репертуарні), які майбутній викладач може застосовувати для формування художніх уподобань учнів, визначити теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх фахівців до цілеспрямованого розвитку музично-естетичного смаку учнів у процесі інструментально-виконавської діяльності.

Метою статті – теоретично обґрунтувати та розкрити зміст, методи й особливості підготовки майбутніх викладачів музичного інструмента до формування музично-естетичного смаку учнів у процесі індивідуальних занять.

Виклад основного матеріалу. Варто зазначити, що для учнів дитячої музичної школи, які навчаються грі на тих чи інших музичних інструментах, музично-естетичний смак не є простою здатністю відрізнити «гарну» музику від «поганої», це – складне інтегративне утворення особистості, яке виявляється як вибіркоче, оцінне ставлення учнів до музичних творів, що вони вивчають, слухають чи виконують.

У класі інструментальної підготовки (акордеон, гітара, скрипка) музично-естетичний смак учнів може виявлятися через їхню здатність до художньої вибіркочості (репертуарний аспект), естетичному сприйнятті через виконавство, емоційно-ціннісній реакції, здатності до естетичної оцінки музичних творів.

У процесі навчання гри на музичному інструменті музично-естетичний смак

виявляється також у ставленні до репертуару. Учень може добре відчувати різницю між глибоким академічним твором та примітивною мелодією, розуміти або не розуміти цінність класичної структури, гармонії та закладеного в них змісту. Музично-естетичний смак може відігравати роль своєрідного «внутрішнього цензора», який формується під впливом викладача.

Окрім того, на відміну від звичайного слухача, учень-інструменталіст пізнає музику «зсередини». Музично-естетичний смак у даному випадку може виявлятися у якості інтерпретації музичного твору учнем. Учень з розвиненим музично-естетичним смаком дбає про культуру звуку, усвідомлюючи, що красивий звук – це не просто гучність, а багатство тембрів та відповідність стилю; виявляє здатність відчувати естетичну специфіку різних епох (наприклад, не грати Баха з надмірним романтичним пафосом).

Музично-естетичний смак учня базується на його здатності переживати красу музичної форми та змісту. Якщо під час гри на музичному інструменті учень отримує інтелектуальне та емоційне задоволення від вдало знайденої інтонації або гармонічного звороту, це свідчить про розвинений рівень естетичного смаку. Учень з розвиненим музично-естетичним смаком, як правило, вміє вербалізувати свої відчуття: аргументувати, чому певний твір йому подобається, які засоби виразності (ритм, темп, динаміка) роблять цю музику прекрасною. Музично-естетичний смак дає змогу учневі критично ставитися і до власної гри, прагнути до ідеалу виконання.

До структурних компонентів музично-естетичного смаку учня-інструменталіста можна віднести його знання про стилі, жанри, історію створення музичних творів; безпосереднє переживання краси музики, емпатія до художнього образу; прагнення до досконалості виконання, вибір якісної музики для дозвілля; здатність самостійно аналізувати художню цінність музичного твору.

Отже, на підставі вищесказаного, можна зробити висновок про те, що музично-естетичний смак учнів в інструментальному класі пов'язаний з їхньою здатністю до глибокого розуміння, емоційного переживання та художньо виправданого виконання музики,

що базується на засвоєних високих мистецьких еталонах.

Важливо зазначити, що сучасна педагогічна думка акцентує увагу на тому, що фундаментом для повноцінного сприйняття інструментальних творів є систематичне формування слухацького досвіду учнів дитячої музичної школи. Процес виховання естетичних орієнтирів учнів значно інтенсифікується, коли навчальний матеріал викликає в них позитивний емоційний відгук. Саме фактор особистої зацікавленості та емоційної прихильності до вивчених композицій є тим стрижнем, навколо якого вибудовуються майбутні художні пріоритети особистості.

Ключову роль у цьому процесі відіграє професійна підтримка викладача, яка не обмежується лише технічними настановами. Вона має включати комплексний педагогічний алгоритм: від створення цілісного художнього портрета твору до його еталонного виконання педагогом, що супроводжується глибоким аналізом музичного образу. Така спільна інтелектуальна праця дає змогу учневі не просто механічно відтворювати нотний текст, а «проживати» його, досягаючи логіку музичної думки.

Розвиток музично-естетичного смаку науковці нерозривно пов'язують із розширенням інтелектуального кругозору учнів та формуванням філософського розуміння природи мистецтва. Освітня стратегія в інструментальному класі має бути спрямована на виховання здатності учнів до якісної диференціації звукового матеріалу. Головним завданням педагога є навчання учнів мистецтву любити, цінувати та глибоко інтерпретувати не абстрактний музичний фон, а справжні художні взірці – твори, що відзначаються духовною наповненістю, багатством емоційної палітри та щирістю людських переживань.

У контексті дослідження важливо звернути увагу на тлумачення понять «смак», «естетичний смак», «музичний смак», «музично-естетичний смак».

Загалом у енциклопедіях та енциклопедичних словниках простежується визначення «естетичного смаку» як здатності людини сприймати і оцінювати явища дійсності та предмети з точки зору їх естетичної доцільності. У мистецтві під час оцінювання творів використовується також поняття

художній смак, який має індивідуальні особливості.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови за редакцією В. Бусела «смак» відзначений як один із п'яти зовнішніх чуттів, що виникає в тварини і людини під час подразнення слизової оболонки язика. Крім того, існує інше розуміння смаку як почуття прекрасного, здатності до естетичної оцінки (Бусел, 2004, с. 1152).

У цьому контексті слушною є позиція Н. Волкової, яка розглядає естетичний смак як виразне емоційно-оцінне ставлення людини до виявів прекрасного в навколишньому світі. Дослідниця ґрунтовно окреслює низку джерел, що пов'язані з естетичною свідомістю підлітків: від класичних видів мистецтва (музики, літератури, живопису, театру та кіно) до гармонії природи. Важливо, що авторка виходить за межі суто мистецького впливу, включаючи до факторів формування смаку повсякденну естетику: візуальний простір навчального закладу, зовнішній вигляд учасників освітнього процесу та, що надзвичайно суттєво, культуру міжособистісних взаємин між педагогом та учнями. Особливу роль у системі естетичного виховання науковець відводить позакласній діяльності. Позаурочні форми роботи, зокрема, хорові колективи, хореографічні гуртки, мистецькі студії тощо, створюють сприятливе середовище для активної самореалізації вихованців. Саме в такій неформальній, творчій атмосфері відбувається практичне закріплення естетичних стандартів, що сприяє глибинному становленню ціннісних орієнтирів молоді (Волкова, 2007). Погоджуючись із науковцем, вважаємо, що значні потенційні можливості для розвитку музично-естетичного смаку учнів дитячої музичної школи мають уроки навчання гри на музичному інструменті. І до такої діяльності майбутніх викладачів потрібно готувати цілеспрямовано в процесі їхньої професійної підготовки в закладі вищої освіти.

На підставі вивчення наукових джерел з проблеми дослідження, а також, враховуючи багаторічний досвід викладання навчальних дисциплін «Основний музичний інструмент», «Фах», «Курс професійної майстерності» тощо можемо дійти до висновку, що ефективними чинниками підготовки майбутніх педагогів-музикантів до розвитку музично-естетичного смаку учнів дитячої музичної школи є, з-поміж

іншого, збагачення власного художньо-естетичного досвіду здобувачів, володіння методиками художньо-педагогічного аналізу музичних творів, робота з відповідним музичним репертуаром, розвиток комунікативних та діалогічних навичок.

Безсумнівно, однією з головних умов такої підготовки здобувачів є збагачення їхнього власного художньо-естетичного досвіду, оскільки неможливо навчити учнів цінувати прекрасне, якщо сам педагог не має розвинутого музично-естетичного смаку (Каплінський, Фрицюк, 2022). Для цього студентам важливо вивчати історію мистецтв, світову літературу та філософію. Майбутні викладачі мають бачити, наприклад, взаємозв'язок між музичною фразою та архітектурною лінією або живописною манерою епохи. Студенти інструментального класу обов'язково мають опанувати репертуар різних епох – від ренесансу до постмодерну, щоб розуміти «естетичний код» кожного стилю.

Саме тому предметом вивчення навчальної дисципліни «Фах» є сутність, зміст та особливості мистецтва виконавства на тому чи іншому музичному інструменті, специфіка виконавської інтерпретації музики, репетиційної роботи над різножанровим та різностильовим концертним репертуаром.

Метою викладання навчальної дисципліни «Фах» є формування виконавської майстерності, музично-інтерпретаційної компетентності та виконавської культури здобувачів на основі системних виконавських, музикознавчих знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Завдання вивчення дисципліни «Фах» передбачають формування у здобувачів системи фахових компетентностей: виконавських, музично-інтерпретаційних, музикознавчих; опанування основами концертно-виконавської майстерності; розвиток виконавської техніки; засвоєння різножанрового та різностильового концертного репертуару; розвиток виконавської культури; опанування змістом та специфікою виконавського аналізу музичних творів.

Саме тому вважаємо опанування методики художньо-педагогічного аналізу музичних творів однією з умов підготовки майбутніх педагогів-музикантів до розвитку музично-естетичного смаку учнів дитячої музичної школи. Майбутніх викладачів необхідно навчати не просто розбирати нотний текст, а

вербалізувати музику. Тому студентів навчають розгадувати сенси, закладені в нотах, і доносити їх до учнів доступною мовою. Доцільною за таких умов є, так звана, сценарна підготовка уроку, за якої заняття будують як «драматургію зустрічі з прекрасним», де кожен твір подається через цікавий історичний контекст, легенду або паралель із життям.

Важливим аспектом є навчання студентів мистецтву укладання «виховного репертуару», а саме, такого, який здатний позитивно впливати на розвиток музично-естетичного смаку учнів. Для цього необхідно вивчати твори, які є технічно доступними для учня, але при цьому мають високу художню цінність. Студентів необхідно навчити балансувати між класичними творами та якісними сучасними композиціями, щоб вони вміли поступово піднімати планку музично-естетичного смаку учня, не відлякуючи його надмірною складністю.

У класі інструментальної підготовки важливим є, з-поміж іншого, розвиток комунікативних та діалогічних навичок студентів. Викладач під час роботи над музичними творами може створювати проблемні ситуації, навчати їх ставити майбутнім учням запитання, які спонукають до роздумів («Чому тут автор обрав саме такий тембр?», «Який колір ти бачиш у цій гармонії?»). При цьому майбутні педагоги мають пам'ятати про важливість створення атмосфери довіри, де учень не боїться висловлювати власну оцінку, навіть якщо вона ще недосконала.

Отже, для ефективної підготовки майбутніх педагогів-музикантів до розвитку музично-

естетичного смаку учнів дитячої музичної школи можна використовувати такі прийоми, як моделювання фрагментів уроків, де студент має подати учневі складний класичний твір так, щоб у нього виникло бажання його вивчати; майстер-класи з інтерпретації, під час яких відбувається аналіз того, як різні виконавські рішення змінюють естетичне сприйняття твору; проектна діяльність, що передбачає розробку тематичних концертів-лекцій для учнів, де музика поєднується з візуальним рядом чи поезією.

Висновках Підсумовуючи, зробимо висновок, що музично-естетичний смак учнів є складним інтегративним утворенням, яке проявляється через художню вибірковість, здатність до естетичної оцінки та якість виконавської інтерпретації. Доведено, що ефективна підготовка майбутніх педагогів-музикантів у закладах вищої освіти має базуватися на таких чинниках: збагачення власного художньо-естетичного досвіду студента через вивчення історії мистецтв, філософії та опанування широкого репертуару від ренесансу до постмодерну; опанування методики художньо-педагогічного аналізу, що передбачає вміння вербалізувати музичні сенси та будувати урок як «драматургію зустрічі з прекрасним»; вміння формувати «виховний репертуар», який поєднує технічну доступність із високою художньою цінністю; розвиток комунікативних навичок, здатність створювати на уроці простір для інтелектуального діалогу та творчої довіри.

Список використаних джерел

- Бусел, Б. (2004). Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В. Бусел]. Ірпінь : ВТФ «Перун», 1440 с.
- Верещагіна-Білявська, О. Є. (2023). Борис Буєвський : творчий портрет на тлі музичних процесів другої половини ХХ століття. Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання. №1. С. 41-51.
- Волкова, Н. П. (2007). Педагогіка: навч. посіб. К.: Академвидав, 616 с.
- Зузяк, Т., Марущак, О., Соловей, В., Крупка, В. (2024). Феномен Федора Панчука. Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання. №3. С. 8-18.
- Каплінський, В. В., Фрицюк, В. А. (2022). Зміст та особливості викладання навчальної дисципліни «Педагогіка творчості». Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Вінниця: ТОВ «Твори», Випуск 71. С. 49-54.
- Мозгальова, Н. Г. (2010). Змістове наповнення поняття інструментально-виконавська підготовка вчителя музики. Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Вип 9. С. 39-43.
- Селезньов, С. М., Кшивак, Ю. І., Новосадов, Я. Г. (2024). Виконавсько-інструментальна майстерність майбутніх учителів музичного мистецтва: теоретичний аспект. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 31. С. 101-106.
- Фрицюк, В. А. (2007). Адаптація студентів до навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі. Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, Вип. 20. С. 166-171.

References

- Busel, B. (2004). Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language. Irpin : VTF «Perun», 1440 s. [in Ukrainian]
- Vereshchahina-Biliavska, O. Ye. (2023). Boris Buevsky: a creative portrait against the background of musical processes of the second half of the 20th century. *Mystetstvo v kulturi suchasnosti: teoriia ta praktyka navchannia*. №1. S. 41-51. [in Ukrainian]
- Volkova, N. P. (2007). *Pedagogy: teaching aids*. K.: Akademydav, 616 s. [in Ukrainian]
- Zuziak, T., Marushchak, O., Solovei, V., Krupka, V. (2024). The Phenomenon of Fedor Panchuk. *Mystetstvo v kulturi suchasnosti: teoriia ta praktyka navchannia*. №3. S. 8-18. [in Ukrainian]
- Kaplinyskyi, V. V., Frytsiuk, V. A. (2022). Content and features of teaching the academic discipline "Pedagogy of Creativity". *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho*. Seria: pedahohika i psykholohiia. Vinnytsia: TOV «Tvory», Vypusk 71. S. 49-54. [in Ukrainian]
- Mozghalova, N. H. (2010). Meaningful content of the concept of instrumental and performance training of a music teacher. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P.Drahomanova*. Vyp 9. S. 39-43. [in Ukrainian]

Про авторів

Сергій Селезньов, викладач кафедри музичного та перформативного мистецтва, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: Selezniov.Serhiy@vspu.edu.ua

Василь Фрицюк, викладач кафедри музичного та перформативного мистецтва, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: hfrjdcmrif@ukr.net

Юрій Кшивак, старший викладач кафедри музичного та перформативного мистецтва, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: Kshivak.Yiuriy@vspu.edu.ua

About the Authors

Sergiy Seleznyov, lecturer at the Department of Music and Performing Arts, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: Selezniov.Serhiy@vspu.edu.ua

Vasyl Frytsiuk, lecturer at the Department of Music and Performing Arts, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: hfrjdcmrif@ukr.net

Yuriy Kshyvak, Senior lecturer at the Department of Music and Performing Arts, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: Kshivak.Yiuriy@vspu.edu.ua

УДК [37.091.12:005.336.2]:7

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-18](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-18)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ

Ірина Ткаченко 

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м.Суми, Україна

Надійшла до редакції / Received: 29.11.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

Стаття присвячена аналізу розвитку мотивації професійного зростання майбутніх викладачів. У статті розглянуто проблему формування позитивного іміджу керівника закладу мистецького спрямування як важливого чинника ефективного управління освітнім процесом та розвитку мистецької освіти загалом. Подано дефініцію «імідж керівника закладу мистецького спрямування» та визначено ключові компоненти позитивного іміджу керівника (професійна компетентність, лідерські якості, комунікативна культура, естетичний вигляд і культура поведінки, морально-етичний авторитет). Обґрунтовано педагогічні умови (безперервний професійний розвиток, організація партнерської взаємодії, використання сучасних освітніх і комунікаційних технологій, формування позитивного освітнього середовища, активна публічна діяльність), що забезпечують формування позитивного іміджу керівника мистецького закладу. Зазначено практичні аспекти реалізації означених умов у діяльності керівників закладів мистецького спрямування. Для досягнення мети дослідження було використано комплекс методів, зокрема загальнонаукові методи – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація, які були застосовані для з'ясування стану розробленості проблеми. Важливого значення набули специфічні наукові методи, такі як термінологічний аналіз, який використовувався для виокремлення та уточнення ключового поняття дослідження; порівняльний та структурний, які дозволили з'ясувати компоненти та педагогічні умови позитивного іміджу. Зроблено висновок, що позитивний імідж керівника не лише визначає його особистий авторитет, а й підвищує конкурентоспроможність мистецького закладу, сприяючи його сталому розвитку.

Ключові слова: імідж, імідж керівника закладу мистецького спрямування, педагогічні умови, управління закладом, компоненти.

UDC [37.091.12:005.336.2]:7

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-18](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-18)

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING A POSITIVE IMAGE OF THE HEAD OF AN ART INSTITUTION

Iryna Tkachenko 

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

Abstract

The article considers the problem of forming a positive image of the head of an art institution as an important factor in the effective management of the educational process and the development of art education in general. The definition of "image of the head of an art institution" is given and the key components of the positive image of the head are identified (professional competence, leadership qualities, communicative culture, aesthetic appearance and culture of behavior, moral and ethical authority). The pedagogical conditions (continuous professional development, organization of partnership interaction, use of modern educational and communication technologies, formation of a positive educational environment, active public activity) that ensure the formation of a positive image of the head of an art institution are substantiated. The practical aspects of implementing the specified conditions in the activities of heads of art institutions are indicated. To achieve the goal of the study, a set of methods was used, in particular general scientific methods - analysis, synthesis, generalization and systematization, which were used to clarify the state of development of the problem. Specific scientific methods, such as terminological analysis, which was used to identify and clarify the key concept of the study; comparative and structural, which allowed to clarify the components and pedagogical conditions of a positive image, became important. It was concluded that the positive image of the head not only determines his personal authority, but also increases the competitiveness of the art institution, contributing to its sustainable development.

Keywords: image, image of the head of an art institution, pedagogical conditions, institution management, components.

Постановка наукової проблеми. У сучасних умовах розвитку освіти важливою стає не лише професійна компетентність креативного керівника, а й його особистісний імідж, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу та сприйняття закладу в цілому. Імідж директора встановлює рівень довіри з вчителями, учнями, батьками, громадою, сприяє формуванню позитивного мікроклімату, сприяє конкурентоспроможності у просторі мистецької освіти.

Зі зростанням вимог сучасного освітнього середовища та конкуренції серед мистецьких закладів освіти саме іміджеві складові роботи лідера часто не приділяється достатньої уваги з боку дослідників та практиків. Часто імідж керівника вважається другорядним фактором, але він є інтегративним показником культури лідерства, педагогічної тактики, етичних норм та ефективної комунікації. Відсутність системного

підходу до створення позитивного бачення знижує ефективність лідерства, ускладнює взаємовідносини з освітніми партнерами та обмежує можливості розвитку творчого потенціалу педагогічного колективу та здобувачів освіти.

Отже, виникає необхідність наукового обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують формування позитивного іміджу керівника закладу освіти мистецького спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі вивчення широкого кола наукових джерел, тематика яких є актуальною для проблеми досліджуваного явища, останні мають кілька векторів, зокрема: концептуальні основи та еволюція поняття «імідж» розглянуто в роботах О. Лаврентьевої та А. Арбузової, а також В. Маркової та В. Князевої; імідж керівника та результати діяльності закладу (в дослідженні В.

Ковальчук наголошує на тому, що професійний імідж лідера корелює з розвитком закладу); галузево-специфічні практики: дошкільний та мистецький компоненти (робота С. Попиченко зосереджена на технології створення позитивного іміджу в дошкільних навчальних закладах, де імідж лідера невіддільний від іміджу закладу. Водночас, робота М. Сухолової демонструє педагогічні умови формування іміджевих компетенцій у мистецькому середовищі); імідж у цифровому та дистанційному форматах (дослідження А. Браєвської, С. Браєвського, Л. Артеменко описують, як дистанційний формат змінює акценти створення іміджу); підготовка майбутніх менеджерів та іміджеформувальні компетенції (Н. Штепа, М. Здир, І. Мосійчук, О. Резван, Р. Кравець зосереджуються на розвитку здатності створювати діловий імідж у майбутніх менеджерів/фахівців).

Однак, незважаючи на значну кількість наукових досліджень, присвячених проблемі управлінської культури та лідерства в освіті, недостатньо уваги приділялося специфіці формування іміджу керівника мистецьких закладів, діяльність яких поєднує педагогічні, освітні та художньо-творчі завдання. Останнє вимагає глибокого аналізу педагогічних умов, що сприяють формуванню позитивного іміджу керівника, оскільки саме від нього залежить ефективність управлінських рішень, мотивація команди та розвиток мистецької освіти загалом.

Метою статті є визначення та обґрунтування педагогічних умов, що сприяють формуванню позитивного іміджу керівника мистецького закладу, а також аналіз їхнього впливу на ефективність управління та розвиток мистецької освіти. Тому завданнями дослідження стали: аналіз сутності поняття «імідж керівника мистецького закладу»; визначення основних складових позитивного іміджу керівника; обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують формування позитивного іміджу керівника мистецького закладу; визначення практичних аспектів реалізації запропонованих педагогічних умов у діяльності сучасних керівників мистецьких закладів.

Виклад основного матеріалу. Імідж як соціокультурне явище відомий з давніх часів і протягом усього історичного розвитку людства відігравав значну роль у соціальних, економічних, освітніх та політичних процесах. У

сучасних умовах ефективність будь-якої організації, зокрема й мистецького закладу, значною мірою залежить від багатьох факторів, серед яких важливе місце займає сформований позитивний імідж керівника. Наявність у мистецькому освітньому закладі компетентного та авторитетного керівника, який поєднує професійні управлінські навички з особистісним іміджем, є необхідною умовою сталого розвитку закладу, його успішної інтеграції в освітній та культурний простір.

На основі застосування термінологічного аналізу та інтерпретації наукової думки було розглянуто поняття «імідж». Так, у науковому доробку В. Ковальчук «Вплив професійного іміджу керівника на розвиток закладу освіти» імідж розглядається як багатогранний міждисциплінарний феномен, що охоплює сукупність уявлень, асоціацій і ціннісних орієнтацій, які формуються в суспільній свідомості щодо певної професії чи конкретного фахівця. Його зміст включає не лише зовнішні характеристики особистості, а й професійну компетентність, комунікативну культуру, етичні норми, особливості поведінки та стиль діяльності (Ковальчук, 2023). Формування іміджу відбувається в процесі здійснення професійної діяльності, у ході якої проявляються індивідуальні та професійні якості фахівця, що визначають рівень довіри з боку колег, партнерів і суспільства. З цієї точки зору, імідж виконує не лише репрезентативну, а й функціональну роль, оскільки безпосередньо впливає на ефективність професійної діяльності, забезпечує її конкурентоспроможність, сприяє підвищенню авторитету та зміцненню соціального статусу фахівців (Штепа, Здир, 2020).

Керуючись працею О. Лаврентьевої та А. Арбузової «Імідж керівника закладу освіти: ретроспективний аналіз змісту поняття» доходимо думки, що імідж керівника виступає сукупністю окремих характеристик особистості, що формують її сприйняття з боку суспільства ([Лаврентьева, Арбузова, 2020). Як наслідок, для керівника закладу мистецького спрямування імідж має подвійне значення: з одного боку, він виступає відображенням професійних і моральних якостей, а з іншого – є чинником організації творчого та освітнього процесу. Зауважимо, в мистецькому середовищі імідж керівника визначає рівень довіри, відкритість до

новаторських ідей, авторитет у колективі та громадськості.

Узагальнюючи наукові позиції вітчизняних дослідників (В. Маркова, І. Мосійчук, В. Князева), вважаємо за доцільне запропонувати власне авторське визначення поняття «імідж керівника закладу мистецького спрямування». Під ним розуміємо інтегральну характеристику особистості та професійної діяльності управлінця, яка синтезує його професійну компетентність, управлінську культуру, педагогічний такт, етичні орієнтири, комунікативні й організаційні здібності, а також естетично-презентаційні якості. Формування такого іміджу відбувається у процесі взаємодії керівника з педагогічним колективом, здобувачами освіти, батьками, представниками культурного середовища та суспільством загалом, що забезпечує авторитетність керівника, зміцнює престиж закладу та сприяє його інтеграції в сучасний освітньо-мистецький простір (Маркова, Князева, 2022; Мосійчук, 2018).

Позитивний імідж керівника мистецького закладу виникає лише внаслідок гармонійної взаємодії кількох ключових факторів, кожен з яких суттєво сприяє професійному розвитку керівника та його сприйняттю громадськістю. На основі порівняльного та структурного аналізу було визначено такі складові іміджу керівника мистецького закладу:

- професійна компетентність – вимагає ґрунтовних знань з педагогіки, історії мистецтва, культурології та менеджменту, а також здатності творчо застосовувати ці знання на практиці. Керівник повинен володіти не лише теоретичними знаннями, а й здатністю інноваційно формувати освітній процес та мистецькі проекти;

- лідерські якості – здатність надихати та об'єднувати викладацький склад, сприяти позитивному психологічному клімату в закладі та мотивувати здобувачів освіти до досягнення творчих результатів. Лідерство керівника виявляється, також, у готовності брати на себе відповідальність за прийняття складних управлінських рішень і прогнозування результатів;

- комунікативна культура – визначається толерантністю, відкритістю, умінням налагоджувати продуктивний діалог із педагогами, учнями, батьками, представниками культурної та громадської спільноти. Важливим

чинником є здатність ефективно виступати на публіці, репрезентуючи заклад у професійному середовищі та суспільстві;

- естетичний вигляд і культура поведінки – відображають зовнішній імідж керівника, що має відповідати мистецькому середовищу. Охайність, стиль, вишуканість і відповідність естетичним нормам підкреслюють повагу до професії та сприяють створенню позитивного враження у партнерів і колективу;

- морально-етичний авторитет – полягає у здатності керівника бути прикладом для інших, демонструвати справедливість, доброзичливість, дотримання етичних принципів та цінностей гуманізму. Авторитет на основі моральності стає фундаментом довіри колективу та суспільного визнання (Браєвська, Браєвський, Артеменко, 2021).

Керуючись вище зазначеними компонентами доцільно констатувати, імідж керівника мистецького закладу постає як багатовимірний конструкт, у якому взаємодіють професійні, особистісні та етичні складові. Лише їх цілісне поєднання дозволяє сформувати позитивний образ управлінця, що сприяє розвитку закладу та підвищенню його престижу в культурно-освітньому просторі.

Варто зазначити, що створення позитивного іміджу керівника мистецького закладу – це складний процес, який залежить не лише від особистісних характеристик менеджера, а й від ефективного планування освітнього процесу на робочому місці. Такі умови виступають як особливі чинники, що сприяють ефективному лідерству, комунікації та мистецько-освітнім практикам, а також сприяють становленню авторитету керівника серед викладачів, здобувачів освіти та громадськості. (Резван, Кравець, 2020).

За допомогою загальнонаукових та конкретно-наукових методів дослідження було виявлено, що основними педагогічними умовами, що сприяють позитивному іміджу керівника мистецького закладу є: безперервний професійний розвиток, організація партнерської взаємодії, використання сучасних освітніх та комунікаційних технологій, а також створення позитивного освітнього середовища. Для комплексного уявлення про дослідницьку проблему необхідно враховувати кожен педагогічну умову (Сухолова, 2021).

Безперервний професійний розвиток, який включає не лише підвищення кваліфікації шляхом участі в курсах, семінарах та тренінгах, а й участь в інноваційних творчих проектах та програмах міжнародного обміну досвідом, є важливим аспектом. Ця можливість оновлює педагогічні та лідерські знання, розширює кругозір керівника та розвиває здатність реагувати на виклики, що ставить сучасна мистецька освіта.

Наступною педагогічною умовою є організація партнерських відносин з викладачами, студентами та їхніми батьками з метою побудови співпраці та довіри. Така взаємодія базується на діалозі, орієнтації на колективне прийняття рішень та підтримці ініціатив усіх учасників освітнього процесу. Останнє створює умови для позитивного іміджу керівника як демократичного, відкритого та справедливого лідера.

Важливим фактором покращення іміджу є використання сучасних освітніх та комунікаційних технологій. Використання цифрових платформ для організації навчання, соціальних мереж та медіаресурсів для моніторингу діяльності мистецького закладу дозволяє керівнику формувати публічний імідж, пов'язаний з інноваціями, доступністю та прозорістю, що не лише популяризує діяльність закладу, а й сприяє формуванню позитивної репутації самого керівника.

Педагогічна умова, така як формування позитивного освітнього середовища, передбачає створення атмосфери взаємної довіри, поваги та підтримки творчих ініціатив. Керівнику важливо сприяти вільному вираженню ідей, стимулювати інновації та забезпечувати умови для реалізації мистецьких проектів. Такий підхід не лише покращує якість освітнього процесу, але й утверджує керівника як провідника творчого розвитку та духовних цінностей.

Наступним вагомим чинником формування іміджу є активна публічна діяльність – участь керівника у культурно-мистецьких заходах, конкурсах, фестивалях і науково-практичних конференціях підвищує не лише престиж закладу, але й авторитет його очільника. Публічна активність сприяє закріпленню позитивного образу керівника як компетентного, креативного та суспільно значущого діяча.

Керуючись вище викладеним можемо стверджувати, педагогічні умови формування іміджу керівника мистецького закладу можна розглядати як систему взаємопов'язаних чинників, що забезпечують ефективну реалізацію управлінських функцій, підвищують рівень довіри до керівника та формують його стійкий позитивний образ у професійному й суспільному середовищі.

З метою реалізації та ефективності запропонованих педагогічних умов, у практиці діяльності сучасних керівників закладів мистецького спрямування, ефективними є такі підходи як створення власного «іміджевого портфоліо» (публікації, інтерв'ю, виступи на конференціях, участь у журі конкурсів; впровадження системи внутрішнього PR закладу (відкриті уроки, концерти, виставки, майстер-класи для громади); підтримка професійного бренду закладу через офіційні сайти та сторінки у соціальних мережах; організація командної роботи, де імідж керівника формується не лише особистими зусиллями, а й через імідж педагогічного колективу; співпраця з місцевими органами влади, культурними установами та міжнародними організаціями, що підсилює авторитет керівника і відкриває нові перспективи розвитку закладу (Попиченко, 2021).

Висновках Формування позитивного іміджу керівника мистецького закладу є одним із ключових факторів ефективності управління та розвитку мистецької освіти. Імідж є інтегральним показником професійної компетентності, морально-етичних якостей, лідерських якостей та комунікативної культури керівника, і його значення виходить за рамки суто особистих, впливаючи на репутацію та конкурентоспроможність закладу в академічній сфері. Доведено, що позитивний імідж формується шляхом дотримання кількох педагогічних умов: безперервного професійного розвитку, організації спілкування з колегами, використання сучасних освітніх та комунікаційних технологій, формування позитивного освітнього середовища, активної громадської діяльності. Практичні аспекти реалізації відповідних умов показують, що імідж керівника в мистецькій сфері стає не лише особистісним ресурсом, а й інструментом стратегічного розвитку закладу.

Список використаних джерел

- Браєвська, А., Браєвський, С., Артеменко, Л. (2021).** Формування успішного іміджу керівника в дистанційних умовах роботи. *Економічний вісник НТУУ «Київський політехнічний інститут»*, 18, 152-158. DOI: <https://doi.org/10.20535/2307-5651.18.2021.240432>
- Ковальчук, В. (2023).** Вплив професійного іміджу керівника на розвиток закладу освіти. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*, 2(26), 198-206. DOI: [10.32342/2522-4115-2023-2-26-20](https://doi.org/10.32342/2522-4115-2023-2-26-20)
- Лаврентьева, О., Арбузова, А. (2020).** Імідж керівника закладу освіти: ретроспективний аналіз змісту поняття. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2(20), 321-327.
- Маркова, В., Князева, В. (2022).** Імідж керівника освітньої установи. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 76, 49-57. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-76-49-57>
- Мосійчук, І. (2018).** Формування іміджу керівника. *Актуальні проблеми менеджменту та маркетингу в XXI ст.: матеріали VIII Міжв. студ. наук.-практ. інтернет-конф. (24-26 квітня 2018 р., м. Житомир). Житомир: ЖДУ ім. І. Франка*, 67-69.
- Попиченко, С. (2021).** Технології створення позитивного іміджу закладу дошкільної освіти та його керівника. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 1(5), 102-110. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(5\).2021.235203](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(5).2021.235203)
- Резван, О., Кравець, Р. (2020).** Стратегії організації іміджеформувальної діяльності майбутніх політологів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, 1(19), 264-270. DOI: [10.32342/2522-4115-2020-1-19-31](https://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-31)
- Сухолова, М. (2021).** Педагогічні умови формування сценічного іміджу викладача вокалу у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра філософії за спец. 015 - Професійна освіта (за спеціалізаціями). *Мукачево: Мукачівський державний університет*, 267 с.
- Штепа, Н., Здир, М. (2020).** Розвиток здатності майбутнього менеджера до створення ефективного ділового іміджу. *Витоки педагогічної майстерності*, 26, 234-236. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.26.227663>

References

- Brayevska, A., Brayevskyy, S., & Artemenko, L. (2021).** Forming a successful image of a manager in remote working conditions. *Ekonomichnyy visnyk NTUU «Kyivskyy politekhnichnyy instytut»*, 18, 152-158. [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.20535/2307-5651.18.2021.240432>
- Kovalchuk, V. (2023).** The influence of the professional image of a leader on the development of an educational institution. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*, 2(26), 198-206. [in Ukrainian]. DOI: [10.32342/2522-4115-2023-2-26-20](https://doi.org/10.32342/2522-4115-2023-2-26-20)
- Lavrentyeva, O., & Arbuzova, A. (2020).** The image of the head of an educational institution: a retrospective analysis of the content of the concept. *Visnyk universytetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya «Pedahohika i psykhohohiya»*, 2(20), 321-327. [in Ukrainian].
- Markova, V., & Knyazyeva, V. (2022).** The image of the head of an educational institution. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity*, 76, 49-57. [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-76-49-57>
- Mosiychuk, I. (2018).** Formation of the image of a leader. In *Aktualni problemy menedzhmentu ta marketynhu v XXI st.: materialy VIII Mizhnar. stud. nauk.-prakt. internet-konf. ZhDU im. I. Franka (24-26 kvitnya 2018 r., Zhytomyr) (pp. 67-69). Zhytomyr*. [in Ukrainian].
- Popychenko, S. (2021).** Technologies for creating a positive image of a preschool educational institution and its director. *Psykhohoho-pedahohichni problemy suchasnoyi shkoly*, 1(5), 102-110. [in Ukrainian]. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(5\).2021.235203](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(5).2021.235203)
- Rezvan, O., & Kravets, R. (2020).** Strategies for organizing image-forming activities of future political scientists. *Visnyk Universytetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya «Pedahohika i psykhohohiya»*. *Pedahohichni nauky*, 1(19), 264-270. [in Ukrainian]. DOI: [10.32342/2522-4115-2020-1-19-31](https://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-31)

- Sukholova, M. (2021).** Pedagogical conditions for the formation of the stage image of a vocal teacher in the process of professional training: dissertation ... Doctor of Philosophy in specialty 015 - Professional education (by specialization). Mukachivskyy derzhavnyy universytet, 267 p. [in Ukrainian].
- Shtepa, N., & Zdyr, M. (2020).** Developing the future manager's ability to create an effective business image. Vytoky pedahohichnoyi maysternosti, 26, 234-236. [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.26.227663>

Про автора

Ірина Ткаченко, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри хореографії та спортивних дисциплін, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м. Суми, Україна, e-mail: irisha310192@gmail.com ;

About the Author

Iryna Tkachenko, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Head of the Department of Choreography and Sports Disciplines, Sumy State Makarenko Pedagogical University, Sumy, Ukraine e-mail: irisha310192@gmail.com

УДК 37.013:7.01:37.091.33

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-19](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-19)

МЕТОДОЛОГІЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПАРАДИГМИ

Анетта Омельченко¹ , Наталія Кравцова¹ , Тамара Панасюк¹ ¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 1.12.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті здійснено комплексний аналіз методології мистецької освіти в контексті компетентнісної парадигми як провідного концепту сучасного освітнього розвитку. Актуальність дослідження зумовлена трансформаційними процесами в системі освіти України, інтеграцією у європейський освітній простір, упровадженням ідей Нової української школи та переходом від знанневої моделі навчання до компетентнісно орієнтованої. У цьому контексті мистецька освіта набуває особливої значущості як простір формування цілісної особистості, здатної до творчої самореалізації, емоційно-ціннісного сприйняття світу та міжкультурної комунікації.

У статті уточнено поняття «методологія мистецької освіти» як багаторівневої системи теоретичних підходів, принципів і способів наукового пізнання та педагогічного проектування, спрямованих на організацію мистецького навчання й виховання відповідно до ціннісних орієнтирів сучасного суспільства. Доведено, що методологія мистецької освіти в умовах компетентнісної парадигми виходить за межі традиційної дидактики та ґрунтується на інтеграції філософських, культурологічних, психологічних і педагогічних засад. Особливу увагу приділено аналізу компетентнісної парадигми як методологічної основи мистецької освіти. Визначено, що її сутність полягає в орієнтації освітнього процесу на формування ключових і предметних мистецьких компетентностей, які охоплюють не лише знання й уміння, а й досвід творчої діяльності, ціннісні установки, емоційно-естетичне ставлення до мистецтва та готовність до самовираження. Підкреслено, що мистецька компетентність має інтегрований характер і формується в процесі активної художньо-творчої діяльності, інтерпретації мистецьких творів, рефлексії та міждисциплінарної взаємодії. У статті акцентовано увагу на ролі педагога мистецтва як носія методологічної культури, здатного до проектування освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу. Підкреслено, що сучасний учитель мистецтва має володіти не лише фаховими знаннями, а й методологічним мисленням, умінням інтегрувати різні види мистецтва, застосовувати інноваційні педагогічні технології та створювати умови для творчої самореалізації учнів. Практична значущість дослідження полягає в можливості використання його результатів у процесі модернізації змісту мистецької освіти, розроблення освітніх програм, навчально-методичних матеріалів і підготовки майбутніх учителів мистецтва.

Ключові слова: методологія мистецької освіти; компетентнісна парадигма; мистецька компетентність; освітні підходи; педагогіка мистецтва; художньо-творча діяльність; ціннісні орієнтири; інтеграція мистецтв.

UDC 37.013:7.01:37.091.33

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-19](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-19)

METHODOLOGY OF ART EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE COMPETENCY-BASED PARADIGM

Anetta Omelchenko¹ , Nataliia Kravtsova¹ , Tamara Panasyuk¹ ,

¹Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

Abstract

The article presents a comprehensive analysis of the methodology of art education within the context of the competence-based paradigm as a leading concept of contemporary educational development. The relevance of the study is determined by transformational processes in the Ukrainian education system, integration into the European educational space, the implementation of the New Ukrainian School principles, and the shift from a knowledge-based model of learning to a competence-oriented approach. In this context, art education acquires particular significance as a space for the formation of a holistic personality capable of creative self-realization, emotionally and value-based perception of the world, and intercultural communication.

The article clarifies the concept of “art education methodology” as a multi-level system of theoretical approaches, principles, and methods of scientific inquiry and pedagogical design aimed at organizing artistic teaching and education in accordance with the value orientations of modern society. It is demonstrated that the methodology of art education within the competence-based paradigm goes beyond traditional didactics and is grounded in the integration of philosophical, cultural, psychological, and pedagogical foundations.

Special attention is given to the analysis of the competence-based paradigm as the methodological basis of art education. Its essence is defined as focusing the educational process on the development of key and subject-specific artistic competences, which encompass not only knowledge and skills but also creative experience, value orientations, emotional-aesthetic attitudes toward art, and readiness for self-expression. It is emphasized that artistic competence has an integrated character and develops through active artistic-creative activity, interpretation of artworks, reflection, and interdisciplinary interaction. The article highlights the role of the art teacher as a bearer of methodological culture, capable of designing the educational process based on a competence-oriented approach. It is stressed that a contemporary art teacher should possess not only professional knowledge but also methodological thinking, the ability to integrate different types of art, apply innovative pedagogical technologies, and create conditions for students’ creative self-realization.

The practical significance of the study lies in the potential application of its results in modernizing the content of art education, developing educational programs, teaching and methodological materials, and preparing future art teachers...

Keywords: art education methodology; competence-based paradigm; artistic competence; educational approaches; pedagogy of art; artistic-creative activity; value orientations; integration of arts.

Постановка наукової проблеми. Сучасний етап розвитку освіти характеризується трансформаційними процесами, які зумовлені цифровізацією, євроінтеграційними прагненнями та переорієнтацією освітніх систем на особистісний розвиток здобувачів освіти. Одним із ключових напрямів цих змін є утвердження компетентнісної парадигми як методологічної основи освітньої політики, що передбачає перехід від засвоєння сукупності знань до формування здатності діяти, мислити творчо та застосовувати набутий досвід у професійній діяльності.

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема оновлення методології мистецької освіти. Мистецтво, як специфічна форма пізнання світу й самовираження особистості, має значний потенціал для формування ключових і предметних компетентностей, розвитку емоційного інтелекту, креативного мислення, ціннісних орієнтацій та культурної ідентичності. Водночас традиційні підходи до організації мистецької освіти не завжди відповідають вимогам компетентнісної парадигми, що зумовлює потребу в ґрунтовному методологічному переосмисленні її засад.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасному науковому дискурсі компетентнісна парадигма розглядається як провідна методологічна основа реформування вищої освіти, зокрема мистецької та музичної. Дослідження зарубіжних та українських вчених 2020–2025 років засвідчують зростання інтересу до проблеми формування професійних компетентностей майбутніх фахівців мистецтва в умовах інтеграції європейського освітнього простору, цифровізації та зміни вимог до результатів навчання.

Українські та зарубіжні науковці трактують компетентність як інтегральний результат освіти, що поєднує когнітивні, діяльнісні, емоційно-ціннісні та рефлексивні компоненти, які реалізуються в конкретному професійному контексті. У працях Сисоевої С.О. та Томашевського В.В. наголошується, що в мистецькій та музичній освіті компетентнісний підхід має діяльнісно-творчий характер, оскільки художні й музичні компетентності формуються насамперед у процесі активної виконавської, інтерпретаційної та педагогічної практики (Farahie S, 2025; Sysoiva, 2024).

Міжнародні публікації також акцентують увагу на тому, що музична освіта у закладах вищої освіти дедалі частіше розглядається не лише як система фахової підготовки музикантів і педагогів, а як простір розвитку креативного мислення, емоційного інтелекту та здатності до міжкультурної комунікації (Arts-based approaches in interprofessional education, 2025). Водночас Farahie S. підкреслює важливість чітко окреслених критеріїв і показників сформованості музично-професійних компетентностей майбутніх учителів мистецтва, що забезпечує об'єктивність оцінювання результатів навчання (Farahie S, 2025).

Порівняльний аналіз міжнародних досліджень засвідчує, що у країнах Європейського Союзу, Північної Америки та Азії компетентнісна парадигма в мистецькій освіті реалізується через акцент на міждисциплінарності, проектній діяльності та рефлексивному навчанні. Зокрема, у працях Farahie та Sihes мистецька освіта розглядається як складова розвитку людського капіталу, де художні компетентності безпосередньо пов'язані з креативністю, інноваційним мисленням і професійною мобільністю (Farahie S, 2025).

У західноєвропейських дослідженнях особлива увага приділяється діагностиці рівнів художньо-творчої компетентності майбутніх педагогів, що розглядається як методологічна умова підвищення якості мистецької освіти. У цих підходах компетентність інтерпретується як результат системної взаємодії теорії, практики та особистісної рефлексії.

Ці тенденції співзвучні з українськими науковими пошуками, проте вітчизняна мистецька освіта зберігає власну культурно-історичну специфіку, що виявляється у поєднанні національних традицій і європейських освітніх орієнтирів. Порівняльний аналіз міжнародного досвіду дозволяє не лише адаптувати ефективні практики, а й поглибити методологічне осмислення компетентнісної парадигми в українському контексті.

Проблематика компетентнісної парадигми активно розробляється в сучасних педагогічних дослідженнях і в Україні. У працях українських науковців компетентнісний підхід розглядається як стратегічний напрям модернізації освіти, спрямований на

формування здатності особистості до саморозвитку, критичного мислення та практичного застосування знань (Гуревич, 2018; Падалка, 2022).

У галузі мистецької освіти увага дослідників зосереджена на проблемах формування мистецьких і культурних компетентностей, інтеграції різних видів мистецтва, а також оновлення змісту й методів навчання. Зокрема, у працях Л. Гаврилової акцентується роль інноваційних та цифрових технологій у реалізації компетентнісного підходу в мистецькій освіті. І. Барановська та колеktiv авторів аналізують методологічні засади формування культурної та інноваційної компетентностей майбутніх учителів мистецтва, підкреслюючи необхідність системного поєднання діяльнісного й аксіологічного підходів (Барановська, 2024; Гаврилова, 2021). Дослідження Л. Мартинів присвячені осмисленню мистецької освіти як соціокультурного феномена, у якому компетентнісна парадигма виступає чинником гуманізації освітнього процесу. Водночас у наукових публікаціях простежується фрагментарність підходів до розкриття методології мистецької освіти, що зумовлює потребу в її комплексному теоретичному аналізі з позицій компетентнісної парадигми (Мартинів, 2021).

Таким чином, незважаючи на значний інтерес науковців до проблем компетентнісної освіти та мистецької педагогіки, питання методології мистецької освіти в контексті компетентнісної парадигми потребує подальшого системного дослідження..

Метою статті є теоретичне обґрунтування методології мистецької освіти в контексті компетентнісної парадигми, визначення провідних методологічних підходів і принципів, що забезпечують формування мистецьких компетентностей здобувачів освіти в сучасних умовах..

Виклад основного матеріалу.

Компетентнісна парадигма в сучасній педагогічній науці розглядається як системоутворювальна основа освітнього процесу, що орієнтує навчання на інтегрований результат — сформовані здатності особистості до продуктивної діяльності, самореалізації та соціокультурної взаємодії. У міжнародному науковому дискурсі компетентність трактується

як динамічне поєднання знань, умінь, цінностей, досвіду та рефлексивних умінь, які актуалізуються в конкретному контексті діяльності. У мистецькій освіті це означає зміщення акцентів із репродуктивного засвоєння навчального матеріалу на активну художньо-творчу діяльність, інтерпретацію мистецьких творів і рефлексію власного естетичного досвіду.

У мистецькій освіті компетентнісна парадигма має специфічний характер, оскільки мистецтво апелює не лише до когнітивної, а й до емоційно-ціннісної, образно-асоціативної та творчої сфер особистості. Сучасні зарубіжні дослідження наголошують, що мистецька компетентність формується передусім у процесі активної художньої діяльності, інтерпретації мистецьких образів та естетичної рефлексії, а не через репродуктивне засвоєння інформації (Farahie S, 2025; Sysoiva, 2024). Таким чином, компетентнісна парадигма в мистецькій освіті розширює традиційні дидактичні межі, поєднуючи діяльнісні, аксіологічні та культурологічні засади навчання, що дозволяє розглядати мистецтво як потужний інструмент цілісного розвитку особистості.

Методологія мистецької освіти в умовах компетентнісної парадигми ґрунтується на поєднанні кількох взаємодоповнювальних підходів. Особистісно орієнтований підхід забезпечує врахування індивідуальних особливостей, інтересів і творчих можливостей здобувачів освіти. Діяльнісний підхід спрямовує освітній процес на формування практичних умінь і досвіду художньо-творчої діяльності, що є ключовим для становлення мистецької компетентності (Масол, 2020; Падалка, 2022).

Важливе значення має культурологічний підхід, який розглядає мистецтво як форму відображення та осмислення культурних цінностей суспільства. У поєднанні з аксіологічним підходом він сприяє формуванню ціннісного ставлення до мистецтва, розвитку естетичного смаку та здатності до міжкультурного діалогу. Інтегративний підхід забезпечує взаємодію різних видів мистецтва й навчальних дисциплін, що відповідає сучасним тенденціям міждисциплінарності освіти.

Особлива роль у впровадженні методології мистецької освіти належить педагогу, який виступає носієм методологічної культури та організатором художньо-творчої діяльності.

Сучасний учитель мистецтва має володіти здатністю проектувати освітній процес відповідно до компетентнісної парадигми, використовувати інноваційні педагогічні технології та стимулювати рефлексивну активність учнів (Барановська, 2024; Гаврилова, 2021).

Компетентнісна парадигма у музичній освіті закладів вищої освіти передбачає переорієнтацію навчального процесу з домінування знаннєвого компонента на формування здатності майбутніх фахівців ефективно застосовувати музично-теоретичні знання, виконавські вміння та педагогічні навички в реальних професійних ситуаціях. Такий підхід відповідає сучасним європейським освітнім орієнтирам і концепції навчання впродовж життя.

Специфіка музичної освіти зумовлює формування особливого комплексу професійних компетентностей у здобувачів вищої освіти мистецького спрямування. Їх характер визначається інтеграцією виконавської, інтерпретаційної, методичної, комунікативної та емоційно-естетичної компетентностей, які функціонують у взаємозв'язку та взаємозумовленості. Така інтеграція є об'єктивно зумовленою поліаспектністю музичної діяльності, що поєднує художньо-творчий, когнітивний, емоційно-ціннісний і педагогічний виміри, у кожного з яких є своя специфіка. Художньо-творчий вимір пов'язаний зі створенням і втіленням музичного образу, розвитком образного мислення, інтерпретаційної уяви та індивідуального виконавського стилю, що забезпечує здатність майбутнього фахівця до творчого самовираження. Когнітивний вимір охоплює систему музично-теоретичних знань, аналітичних умінь і інтелектуальних операцій, необхідних для осмислення музичного тексту, його структурно-сислового аналізу та усвідомленого вибору виконавських і педагогічних рішень. Емоційно-ціннісний вимір зумовлює формування здатності до емоційного переживання музики, розвитку естетичної чутливості, емпатії та особистісного ставлення до художніх явищ, що виступає підґрунтям мотивації до музично-професійної діяльності й засвоєння культурних цінностей. Педагогічний вимір реалізується через уміння транслювати музично-художній досвід у процесі навчання,

адаптувати зміст і форми музичної діяльності до вікових та індивідуальних особливостей учнів, організовувати художньо-комунікативну взаємодію та здійснювати педагогічну рефлексію. Ці виміри реалізуються в освітньо-професійній програмі «Середня освіта. Музичне мистецтво» за рахунок таких освітніх компонент, як-от: вокально-хорове та інструментальне виконавство (оркестровий клас, основний музичний інструмент, хоровий клас, постановку голосу, хорове диригування тощо); теорія і методика музичної освіти, мистецька педагогіка.

Основними принципами реалізації методології мистецької освіти в умовах компетентнісної парадигми визначаються принципи цілісності, інтеграції, варіативності, творчої свободи, культуровідповідності та рефлексивності, які у своїй сукупності забезпечують системний і особистісно зорієнтований характер підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю.

Принцип цілісності передбачає розгляд мистецької освіти як інтегрованої системи, у межах якої поєднуються когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти художнього пізнання. У компетентнісному вимірі цей принцип орієнтує освітній процес на формування цілісного художнього досвіду здобувачів освіти, що виявляється в єдності знань про мистецтво, умінь художньо-творчої діяльності та здатності до естетичного осмислення дійсності. Цілісність забезпечує гармонійне поєднання теорії та практики, індивідуального й колективного творчого досвіду, академічних і неформальних форм мистецького навчання. Принцип цілісності передбачає єдність теоретичної, виконавської, інтерпретаційної та педагогічної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Так, у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва цілісність реалізується через поєднання музично-теоретичних дисциплін, виконавської практики, методики навчання та педагогічної практики. Зокрема, опрацювання музичного твору передбачає не лише його теоретичний аналіз, а й художньо-виконавське втілення та моделювання педагогічної ситуації його використання на уроці мистецтва. Такий підхід у компетентнісному вимірі забезпечує формування цілісного професійного образу вчителя, здатного поєднувати музично-

теоретичні знання, художньо-виконавську практику та педагогічну рефлексію у реальних освітніх умовах (Масол, 2020; Рудницька, 2021).

Принцип інтеграції полягає в міждисциплінарному та міжмистецькому поєднанні змісту освіти, що сприяє формуванню комплексних компетентностей. В умовах компетентнісної парадигми інтеграція реалізується через взаємодію різних видів мистецтва (музичного, образотворчого, хореографічного, театрального), а також через поєднання мистецьких і загальноосвітніх галузей. Прикладом реалізації цього принципу є інтегровані уроки або навчальні проекти, у межах яких музичні образи осмислюються у зв'язку з літературними текстами, історичним контекстом або візуальними мистецтвами. Такі форми роботи сприяють розвитку асоціативного мислення, здатності до перенесення художнього досвіду в нові ситуації та формуванню цілісного світоглядного бачення.

Принцип варіативності передбачає гнучкість змісту, форм і методів мистецької освіти з урахуванням індивідуальних освітніх потреб, інтересів і здібностей здобувачів освіти. У межах компетентнісної парадигми варіативність забезпечує можливість вибору освітніх траєкторій, репертуару, видів творчої діяльності та способів демонстрації результатів навчання. Зокрема, у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва це може реалізовуватися через вибір сольного або ансамблевого виконавства, різних жанрово-стильових напрямів репертуару, участь у творчих проектах чи педагогічних експериментах. Такий підхід сприяє актуалізації індивідуального творчого потенціалу та підвищенню мотивації до професійного саморозвитку.

Принцип творчої свободи акцентує увагу на створенні умов для самостійного художнього мислення, експериментування та індивідуальної інтерпретації мистецьких образів. У компетентнісному контексті творча свобода розглядається як необхідна умова формування креативної компетентності, здатності до продукування оригінальних ідей та прийняття нестандартних рішень. Практична реалізація цього принципу передбачає використання відкритих творчих завдань, імпровізаційної діяльності, проектних і дослідницьких форм роботи, що дозволяють здобувачам освіти

виходити за межі репродуктивного відтворення зразків. Наприклад, створення власних інтерпретацій музичних творів або розробка авторських методичних рішень для уроків мистецтва сприяє розвитку педагогічної та виконавської автономії.

Принцип культуровідповідності полягає в орієнтації мистецької освіти на національні та загальнолюдські культурні цінності, традиції й художню спадщину. У межах компетентнісної парадигми цей принцип забезпечує формування культурної ідентичності, здатності до осмислення мистецтва як соціокультурного феномена та активної участі в культурному житті суспільства. Так, використання української музичної спадщини поряд із творами світової класики та сучасного мистецтва сприяє поєднанню національного й універсального культурного досвіду. Водночас культуровідповідність передбачає відкритість до міжкультурного діалогу та інтерпретації мистецьких явищ у глобальному контексті (Падалка, 2022).

Принцип рефлексивності спрямований на розвиток здатності до усвідомлення власного професійного досвіду, самооцінювання виконавських і педагогічних досягнень та корекції освітньої діяльності. У компетентнісній моделі мистецької освіти рефлексивність забезпечує готовність майбутнього фахівця до безперервного професійного зростання в умовах динамічних змін освітнього середовища (Масол, 2021; Ничкало, 2020). Реалізація цього принципу відбувається через рефлексивні обговорення, самоаналіз виконавських виступів, ведення творчих щоденників, портфоліо професійних досягнень, що сприяє формуванню відповідального ставлення до власної професійної діяльності.

Дотримання зазначених принципів створює методологічне підґрунтя для формування компетентнісно орієнтованого освітнього середовища, у якому мистецтво постає не лише навчальним предметом, а й засобом особистісного розвитку, соціалізації та духовного збагачення майбутніх вчителів мистецтва.

Висновках Отже, методологія мистецької освіти в контексті компетентнісної парадигми є складною багаторівневою системою, що інтегрує філософські, культурологічні та педагогічні засади сучасної освіти й відображає актуальні

трансформації освітнього простору. Компетентнісний підхід забезпечує переорієнтацію мистецької освіти на формування цілісної, творчо активної особистості, здатної до художнього мислення, емоційно-естетичного переживання та самореалізації в професійній і соціокультурній діяльності.

У ході дослідження обґрунтовано, що ефективність реалізації методології мистецької освіти значною мірою зумовлюється дотриманням принципів цілісності, інтеграції, варіативності, творчої свободи, культуровідповідності та рефлексивності, які забезпечують єдність теоретичної, художньо-творчої й педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Зазначені принципи сприяють формуванню комплексних професійних компетентностей, розвитку міждисциплінарного та асоціативного мислення, а також здатності до інтерпретації мистецтва як багатовимірного соціокультурного

феномена. Визначено, що інтеграція різних видів мистецтва й освітніх галузей у межах компетентнісної парадигми створює умови для розширення художнього досвіду здобувачів освіти, актуалізації їхнього індивідуального творчого потенціалу та формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Особливого значення набуває рефлексивний компонент мистецької підготовки, який забезпечує здатність майбутніх учителів мистецтва до критичного осмислення власного професійного досвіду, безперервного саморозвитку й адаптації до динамічних змін освітнього середовища.

Теоретичне осмислення методологічних засад мистецької освіти створює підґрунтя для подальшого вдосконалення освітніх програм, навчально-методичного забезпечення та підготовки педагогів мистецьких дисциплін відповідно до викликів сучасного освітнього простору

Список використаних джерел

- Барановська, І. М., Ковальчук, О. В., Сидоренко, Н. П. (2024). Формування культурної та інноваційної компетентностей майбутніх учителів мистецтва: методологічні засади. *Мистецтво та освіта*, 1, 9-16.
- Гаврилова, Л. А. (2021). Компетентнісний підхід у мистецькій освіті: методологічні орієнтири. *Педагогічні науки*, 95, 45-52.
- Гуревич, І. М. (2018). Методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх педагогів. *Вінниця : Нілан-ЛТД*, 268 с.
- Мартинів, Л. В. (2021). Методологія формування художньо-професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 13, 85-94.
- Масол, Л. М. (2020). Компетентнісний підхід у мистецькій освіті. *Київ : Педагогічна думка*, 248 с.
- Ничкало, Н. Г. (2020). Компетентнісна парадигма як основа модернізації професійної освіти. *Освіта і суспільство*, 3, 7-15.
- Падалка, Г. М. (2022). Мистецька педагогіка: аксіологічний та компетентнісний виміри. *Київ : Освіта України*, 312 с.
- Помегун, О. І. (2022). Теорія і практика формування ключових і предметних компетентностей учнів. *Київ : Генеза*, 304 с.
- Рудницька, О. П. (2021). Педагогіка мистецтва: сучасні концепції та освітні практики. *Київ : Академія*, 2021. 268 с.
- Arts-based approaches in interprofessional education: A scoping review. (2025). *Journal of Interprofessional Education & Practice*, 40, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.xjep.2025.100757>.
- Farahie, S. N. B., Sihes, A. (2025). Competency Development in Visual Arts Education: Human Capital and Teaching Effectiveness (Systematic Review). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 15(9) 1-15. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v15-i9/26492>.
- Sysoieva, S. (2024). Pedagogical Creativity: Development of Artistic and Creative Competence of Teacher and Student. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 80 (3), 19-30.

- Tomashevskiy, V., Digtar, N., Chumak, L. et al. (2024).** Artistic and pedagogical competences of the fine arts teacher: Adaptation to the postmodern society. *Postmodern Openings*, 13(2). LUMEN Scientific Publishing House.
- Zhang, C., Xu, S. (2025).** Aesthetic experience and educational value in co-creating art with generative AI: Evidence from a survey of young learners. arXiv preprint. <https://arxiv.org/abs/2509.10576>.

References

- Baranovska, I. M., Kovalchuk, O. V., Sydorenko, N. P. (2024)** Formation of cultural and inovative competences of future art teachers: Methodological foundations. *Mystetstvo ta osvita* (1), 9-16.
- Havrylova, L. A. (2021)** Competency-based approach in art education: Methodological guidelines. *Pedahohichni nauky*, (95), 45-52.
- Hurevych, I. M. (2018)** Methodological foundations of professional competence formation of future teachers. Vinnytsia: Nilan-LTD.
- Martyniv, L. V. (2021).** Methodology of forming artistic and professional competence of future music teachers. *Profesijna osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii*, (13), 85-94.
- Masol, L. M. (2020).** Competency-Based Approach in Art Education. Kyiv: Pedahohichna dumka.
- Nychkalo, N. H. (2020).** Competency paradigm as a basis for modernizin professional education. *Osvita i suspilstvo*, (3), 7-15.
- Padalka, H. M. (2022)** Art pedagogy: Axiological and competency dimensions. Kyiv: Osvita Ukrainy.
- Pometun, O. I. (2020).** Theory and practice of forming key and subject competences of students. Kyiv: Heneza.
- Rudnytska, O. P. (2021).** Art pedagogy: contemporary concepts and educational practices. Kyiv: Akademiia.
- Arts-based approaches in interprofessional education: A scoping review. (2025).** *Journal of Interprofessional Education & Practice*, 40, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.xjep.2025.100757>
- Farahie, S. N. B., Sihes, A. (2025).** Competency Development in Visual Arts Education: Human Capital and Teaching Effectiveness (Systematic Review). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 15(9) 1-15. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v15-i9/26492>
- Sysoieva, S. (2024).** Pedagogical Creativity: Development of Artistic and Creative Competence of Teacher and Student. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 80 (3), 19-30.
- Tomashevskiy, V., Digtar, N., Chumak, L. et al. (2024).** Artistic and pedagogical competences of the fine arts teacher: Adaptation to the postmodern society. *Postmodern Openings*, 13(2). LUMEN Scientific Publishing House.
- Zhang, C., Xu, S.(2025).** Aesthetic experience and educational value in co-creating art with generative AI: Evidence from a survey of young learners. arXiv preprint. <https://arxiv.org/abs/2509.10576>

Про авторів

Анетта Омельченко, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: omelchenkoanetta@gmail.com

Наталія Кравцова, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: kravtsova65@ukr.net

Тамара Панасюк, концертмейстер, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: tamara.panasyuk1963@gmail.com

About the Authors

Anetta Omelchenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: omelchenkoanetta@gmail.com

Nataliia Kravtsova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: kravtsova65@ukr.net

Tamara Panasyuk, Concertmaster at the Department of Vocal and Choral Training, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: tamara.panasyuk1963@gmail.com

УДК 378.016:78:37.091.3

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-20](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-20)

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Марія Шпортій¹ , Юрій Лопатюк¹ ¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 2.12.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті актуалізується проблема формування soft skills у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у процесі вивчення освітніх компонент професійного напрямку. Актуальність статті зумовлена зростанням ролі універсальних (надпрофесійних) навичок у професійній підготовці майбутніх фахівців, які забезпечують ефективну міжособистісну взаємодію, здатність до командної роботи, креативного мислення, емоційної саморегуляції та адаптації до динамічних соціокультурних умов. В дослідженні наголошується, що процес формування soft skills у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти здебільшого має фрагментарний і несистемний характер, що зумовлює потребу в цілеспрямованому педагогічному супроводі.

Метою статті є теоретичне обґрунтування можливостей формування soft skills у здобувачів-бакалаврів у процесі вивчення освітніх компонент професійного (музичного) напрямку, а також визначення педагогічних умов і методів, що забезпечують ефективність цього процесу. Обґрунтовано, що музичні дисципліни характеризуються значним педагогічним потенціалом щодо розвитку soft skills, оскільки інтегрують когнітивну, емоційно-ціннісну та комунікативну діяльність здобувачів вищої освіти.

У процесі опрацювання робочих програм спеціальності А4 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво) з'ясовано, що ансамблеве музикування, хорові та інструментальні практики, інтерпретаційний аналіз музичних творів, сценічна діяльність і проектна робота спряють розвитку комунікативних, соціальних, когнітивних та емоційно-рефлексивних навичок. Особливу увагу приділено ролі колективних форм музичної діяльності у формуванні здатності до командної взаємодії, відповідальності за спільний результат та конструктивного діалогу. Визначено педагогічні умови ефективного формування soft skills у процесі вивчення музичних дисциплін, зокрема інтеграцію індивідуальних і групових форм навчання, застосування активних та інтерактивних методів, створення творчо-комунікативного освітнього середовища й упровадження рефлексивних практик. Зроблено висновок, що цілеспрямована освітнього процесу з урахуванням потенціалу музичних дисциплін сприяє гармонійному поєднанню професійної підготовки та особистісного розвитку здобувачів вищої освіти. Окреслено перспективи подальших досліджень, пов'язані з емпіричною перевіркою запропонованих підходів та розробленням методичних рекомендацій для викладачів музичних дисциплін.

Ключові слова: soft skills; здобувачі вищої освіти; музичні дисципліни; мистецька освіта; компетентнісний підхід; музично-педагогічна діяльність; професійна підготовка.

UDC 378.016:78:37.091.3

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-20](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-20)

FORMATION OF SOFT SKILLS IN HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING MUSIC DISCIPLINES

Mariia Shportii¹ , Yurii Lopatiuk¹ ¹Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

Abstract

The article addresses the problem of developing soft skills in higher education students through the study of music disciplines. The relevance of the study is determined by the increasing role of universal competencies in the professional training of future specialists, which ensure effective interpersonal interaction, teamwork abilities, creative thinking, emotional self-regulation, and adaptation to changing socio-cultural conditions. It is emphasized that in higher education practice, the formation of soft skills often occurs in an unsystematic manner and requires purposeful pedagogical support. The aim of the article is to theoretically substantiate the possibilities of developing soft skills in higher education students through the study of music disciplines and to identify pedagogical conditions and methods that ensure the effectiveness of this process. It is argued that music disciplines have significant pedagogical potential for developing soft skills, as they combine cognitive, emotional-value, and communicative activities of students. Ensemble playing, choral and instrumental practices, interpretative analysis of musical works, stage activities, and project-based work contribute to the development of communicative, social, cognitive, and emotional-reflective skills. Particular attention is given to the role of collective forms of musical activity in developing teamwork, responsibility for shared results, and the ability to engage in constructive dialogue.

The pedagogical conditions for the effective development of soft skills in the study of music disciplines have been identified, including the integration of individual and group forms of learning, the application of active and interactive methods, the creation of a creative-communicative educational environment, and the implementation of reflective practices. It is concluded that the purposeful organization of the educational process, taking into account the potential of music disciplines, promotes a harmonious combination of professional training and personal development of higher education students. Prospects for further research are outlined, related to the empirical verification of the proposed approaches and the development of methodological recommendations for instructors of music disciplines..

Keywords: soft skills; higher education students; music disciplines; arts education; competence-based approach; music pedagogical activity; professional training.

Постановка наукової проблеми. У сучасному освітньому середовищі все більшого значення набуває не лише здобуття фахових знань («hard skills»), але й розвиток універсальних надпрофесійних навичок — soft skills, що забезпечують здатність до ефективної взаємодії, творчого мислення, адаптації та саморегуляції у професійній діяльності. Soft skills сприяють формуванню комунікативної компетентності, роботи в команді, критичного мислення та емоційної стійкості, що є чинниками успішної соціалізації та конкурентоспроможності молодих

фахівців на ринку праці. Однак у закладах вищої освіти, включно з мистецькими, процес формування soft skills часто має фрагментарний характер і не завжди цілеспрямовано інтегрується в освітню діяльність.

Особливий потенціал для розвитку універсальних навичок має підготовка здобувачів освітньо-професійної програми «Середня освіта. Музичне мистецтво», оскільки музична діяльність поєднує виконавську, інтерпретаційну та колективну практику, що природно сприяє міжособистісній взаємодії, творчому

самовираженню та рефлексії. Водночас актуальність проблеми зумовлена відсутністю узагальненого наукового осмислення конкретних педагогічних механізмів, що забезпечують формування soft skills саме у процесі вивчення музичних дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема формування soft skills у здобувачів вищої освіти привертає значну увагу вітчизняних і зарубіжних науковців у контексті модернізації освітніх систем та орієнтації підготовки фахівців на вимоги ринку праці XXI століття. У наукових дослідженнях soft skills здебільшого розглядаються як надпрофесійні компетентності, що охоплюють комунікативні вміння, критичне та креативне мислення, командну взаємодію, емоційну інтелігентність, адаптивність і гнучкість мислення, та істотно впливають на якість професійної підготовки фахівців у різних галузях знань (Andrew, 2008; Biasutti, 2017; Clacke, 2018).

У межах міжнародного освітнього дискурсу наголошується, що недостатній рівень сформованості універсальних навичок знижує конкурентоспроможність випускників закладів вищої освіти, навіть за наявності ґрунтовної фахової підготовки (Binkley, 2012). У зв'язку з цим soft skills розглядаються як ключовий результат вищої освіти поряд із професійними компетентностями, що закріплено в рекомендаціях міжнародних організацій та європейських освітніх стратегій (Clacke, 2018; Trilling, 2009).

В українській педагогічній літературі підкреслюється, що організація освітнього процесу у вищій школі наразі не має універсальних і системно впроваджених технологій, спрямованих на цілеспрямоване формування soft skills. Водночас науковці відзначають наявність окремих методичних підходів до їх розвитку в процесі вивчення навчальних дисциплін, зокрема через застосування інтерактивних, проблемно-орієнтованих та діяльнісних форм навчання (Hallam, 2010; Hargreaves, 2003; Heckman, 2012).

Подібні висновки простежуються й у дослідженнях загальнопедагогічного спрямування, де інтерактивне, проблемне та проектне навчання розглядаються як ефективні освітні технології розвитку універсальних компетентностей здобувачів, зокрема навичок співпраці, відповідальності, критичного мислення та самостійного прийняття рішень (Baranovska,

2024; Biasutti, 2017). Водночас зазначається, що ефективність таких підходів значною мірою залежить від специфіки навчальної дисципліни та освітнього середовища.

Міжнародні дослідження підтверджують, що впровадження ігрових, стимуляційних та інтерактивних методів навчання сприяє підвищенню рівня сформованості soft skills у здобувачів вищої освіти, зокрема в аспектах комунікації, співпраці та креативного мислення (Baranovska, 2024). Особливу увагу приділено мистецьким і творчим практикам як освітньому простору, у якому розвиток універсальних навичок відбувається природно через активну взаємодію та рефлексію (Масол, 2019).

Разом із тим аналіз спеціальної літератури з проблем музичної освіти засвідчує нестачу теоретичних та емпіричних досліджень в осмисленні ролі музичних дисциплін у формуванні soft skills у здобувачів вищої освіти. Попри визнання значного виховного та розвивального потенціалу музичної діяльності, питання її системного використання як засобу розвитку універсальних навичок залишається недостатньо розробленим (Hargreaves, 2003; Heckman, 2012; Падалка, 2020).

Мета статті є теоретичне обґрунтування можливостей формування soft skills у здобувачів вищої освіти у процесі вивчення музичних дисциплін та визначення педагогічних умов і методів, які забезпечують ефективність цього процесу.

Виклад основного матеріалу. У сучасному науково-освітньому дискурсі поняття soft skills трактується як сукупність універсальних надпрофесійних умінь і навичок, що забезпечують ефективну діяльність особистості в умовах професійної мобільності, соціальної взаємодії та постійних трансформацій освітнього середовища (Andrew, 2008; Clacke, 2018). На відміну від hard skills, які пов'язані зі спеціалізованими фаховими знаннями, soft skills мають міждисциплінарний характер і охоплюють когнітивні, емоційно-вольові, комунікативні та рефлексивні компоненти (Baranovska, 2024).

У контексті вищої освіти soft skills розглядаються як когнітивно-поведінкові компетентності, що доповнюють професійну підготовку здобувачів освіти та забезпечують їхню готовність до ефективної професійної діяльності в умовах невизначеності, динамічних змін і міжкультурної комунікації (Binkley, 2012;

Trilling, 2009). Особливої актуальності формування цих навичок набуває в мистецькій освіті, де результат навчання визначається не лише рівнем технічної підготовки, а й здатністю до творчої інтерпретації, комунікації та саморозвитку (Hallam, 2010; Hargreaves, 2003).

До ключових складових soft skills належать комунікативні навички (ефективне усне й невербальне спілкування, презентація ідей), соціальні навички (командна робота, лідерство, відповідальність), когнітивні навички (креативність, критичне мислення), навички самоорганізації й адаптивності, а також емоційна інтелігентність і рефлексивні вміння (Binkley, 2012).

Музична діяльність за своєю природою є інтегративною та передбачає комплексну взаємодію когнітивних, емоційних і соціальних процесів, що створює сприятливі умови для розвитку soft skills (Масол, 2019). Зокрема, ансамблеве музикування та хорові практики вимагають узгодженості дій у колективі, здатності слухати партнерів і бути почутим, що сприяє формуванню комунікативних і соціальних навичок (Heckman, 2012). У таких формах діяльності кожний учасник не лише виконує власну партію, а й координує свою діяльність із загальним художнім задумом, що потребує емпатії, відповідальності та готовності до співпраці.

Важливим складником професійної підготовки майбутніх учителів мистецтва є інтерпретаційний аналіз музичних творів, який передбачає залучення критичного мислення, аргументоване осмислення художнього задуму композитора та прийняття самостійних творчих рішень (Hargreaves, 2003; Рудницька, 2018). У процесі такого аналізу здобувачі освіти навчаються формулювати й обґрунтовувати власну позицію, порівнювати різні інтерпретаційні підходи, здійснювати рефлексію результатів власної діяльності та коригувати власні виконавські зразки музичних творів. Це сприяє розвитку здатності до аргументованої комунікації, самооцінювання та відповідального прийняття рішень, що є ключовими складниками soft skills. Крім того, в умовах колективної взаємодії інтерпретаційний аналіз здійснюється у процесі колективного музикування (оркестровий клас), хорового співу (хоровий клас), обговорення різних виконавських інтерпретацій та спільного пошуку художньо-виразних засобів (основний

музичний інструмент, постановка голосу, вокальний ансамбль та інші). Такий формат роботи активізує розвиток навичок командної взаємодії, толерантного сприйняття альтернативних позицій, уміння аргументовано відстоювати власну думку й вести конструктивний професійний діалог. У результаті зазначені види музично-педагогічної діяльності формують специфічне освітнє середовище, у межах якого розвиток soft skills відбувається цілісно, природно та педагогічно доцільно. На відміну від переважно репродуктивних традиційних форм навчання, такі підходи розширюють можливості активної взаємодії, співтворчості та творчої самореалізації здобувачів вищої освіти.

Ефективність формування універсальних навичок у процесі вивчення музичних дисциплін значною мірою залежить від дотримання комплексу педагогічних умов: інтеграція індивідуальних і групових форм навчання, застосування активних та інтерактивних методів, створення творчо-комунікативного освітнього середовища та впровадження рефлексивних практик. Інтеграцію індивідуальних і колективних форм діяльності забезпечує одночасний розвиток навичок самостійної роботи та командної комунікації (Hallam, 2010; Heckman, 2012). Індивідуальні форми навчальної діяльності, зокрема самостійна робота над музичним твором, інтерпретаційний аналіз, технічне та художнє опрацювання репертуару, сприяють формуванню відповідальності за власний результат, умінь планування навчального часу, самоконтролю та рефлексії. У межах такої діяльності здобувачі освіти навчаються приймати самостійні творчі рішення, аргументувати власний виконавський вибір і критично оцінювати результати своєї роботи, що є важливими складниками soft skills. У процесі колективної творчої діяльності (ансамблеве та хорове музикування, групові заняття з аналізу музичних творів, спільна підготовка концертних програм і творчих проєктів) здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти набувають практичного досвіду розподілу функціональних ролей, розвитку навичок командної взаємодії, результативної комунікації, толерантного ставлення до різних інтерпретаційних позицій, усвідомлення відповідальності за колективний результат, а також розв'язання творчих і професійних суперечностей.

Застосування активних та інтерактивних методів навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів мистецтва створює умови для розвитку ключових soft skills, таких як комунікація, критичне мислення, креативність та вміння працювати в команді. Активні методи (проектна діяльність, проблемне навчання, дослідницькі завдання) стимулюють здобувачів до самостійного пошуку рішень, формування власної позиції щодо музичного твору та аргументованого обґрунтування інтерпретаційних рішень. Так, під час проведення I етапу Олімпіади (18 листопада 2025 року) здобувачі 3-4 курсів спеціальності 014 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво) Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського самостійно готували концепції уроків з «Мистецтва» та представляли презентації перед групою. Такий підхід сприяє розвитку аналітичного мислення, відповідальності за результат і вміння планувати та оцінювати власну діяльність.

Інтерактивні методи (дискусії, мозкові штурми, рольові ігри, колективні музичні практикуми, семінари з аналізу творів) створюють динамічне освітнє середовище, де здобувачі постійно взаємодіють, обмінюються ідеями, оцінюють альтернативні підходи та спільно ухвалюють рішення. Наприклад, під час групового аналізу музичного твору кожен учасник має можливість представити власну інтерпретаційну позицію, аргументуючи при цьому вибір темпоритмічних, динамічних і тембрових характеристик, після чого в процесі колективного обговорення визначаються найбільш художньо доцільні виконавські рішення. На заняттях з хорового класу здобувачі вищої освіти залучаються до виконання різних функціональних ролей (диригента, соліста, співака партії), що сприяє розвитку навичок емоційної саморегуляції, лідерства та командної взаємодії. Зазначені види діяльності забезпечують формування навичок професійного діалогу, толерантного ставлення до позицій інших, ефективної командної комунікації та здатності адаптуватися до непередбачуваних педагогічних і творчих ситуацій. Поєднання активних і інтерактивних методів навчання зумовлює цілісний характер формування soft skills, оскільки водночас розвиває здатність до самостійного аналітичного мислення і

продуктивної колективної роботи, посилює внутрішню навчальну мотивацію та стимулює творче самовираження здобувачів.

Упровадження зазначених методів у процесі вивчення музично-педагогічних дисциплін підвищує практичну спрямованість навчання, оскільки здобувачі безпосередньо застосовують теоретичні знання у виконавських і творчих завданнях, що моделюють реальні професійні умови діяльності майбутнього вчителя мистецтва.

Саме створення творчо-комунікативного освітнього середовища розглядається як ключова педагогічна умова ефективного формування soft skills у майбутніх вчителів мистецтва. Таке середовище забезпечує одночасний розвиток комунікативних, соціальних та професійних компетентностей здобувачів, формує атмосферу взаємоповаги, відкритості до нових ідей та активної взаємодії.

Суттєву роль у професійній підготовці майбутніх вчителів мистецтва відіграють рефлексивні практики, що реалізуються через системне самооцінювання, ведення індивідуального портфоліо виконавських досягнень, колективне обговорення результатів виконавської діяльності під час занять, репетицій і залікових виступів (Падалка, 2020). Зокрема, аналіз відеозаписів власних виступів із подальшим рефлексивним обговоренням дозволяє здобувачам не лише коригувати технічні аспекти виконання, а й осмислювати художню переконливість інтерпретації, рівень емоційної виразності та комунікативний вплив на слухацьку аудиторію.

Ведення портфоліо, яке може включати аудіо-й відеоматеріали, письмові рефлексивні звіти, рецензії викладачів і самоаналіз виконавських проектів, сприяє розвитку відповідальності за результати власної діяльності та формуванню навичок презентації професійних досягнень. Такі види роботи, як колективні обговорення в оркестрових і хорових класах сприяють формуванню здатності надавати та сприймати конструктивний зворотний зв'язок, аргументовано обґрунтовувати власну позицію, а також дотримуватися етичних норм професійної комунікації в процесі спільної музично-педагогічної діяльності. Сценічна практика та участь у концертних виступах є важливим чинником формування адаптивності, стресостійкості й вміння керувати емоційними

станами в умовах публічного виконання. Регулярні виступи перед різними типами аудиторій — навчальною, професійною або широкою громадськістю — створюють ситуації реального професійного досвіду, в яких здобувачі освіти навчаються концентрувати увагу, долати сценічне хвилювання, швидко реагувати на непередбачувані обставини та підтримувати ефективну комунікацію з слухачами (Масол, 2019). Постійна практика підготовки та проведення концертних програм, участь у творчих проектах і мистецьких заходах також сприяють розвитку організаторських умінь, відповідальності й командної взаємодії, що є важливими складниками soft skills майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Таким чином, освітній процес у закладах вищої освіти доцільно орієнтувати на формування цілісної системи педагогічних умов, спрямованих на активну взаємодію між здобувачами освіти, викладачами та художнім матеріалом, що забезпечує розвиток soft skills як вагомого складника професійного підготовки майбутніх фахівців..

Висновки. Вивчення музичних дисциплін може виступати не лише засобом опанування фахових знань і умінь, а й ефективним чинником формування універсальних soft skills у здобувачів вищої освіти. Групова та індивідуальна виконавська діяльність, інтерпретаційний аналіз музичних творів, сценічна взаємодія та колективні форми творчої роботи сприяють розвитку комунікативних, соціальних, когнітивних і рефлексивних компетентностей. Цілеспрямована педагогічна організація освітнього процесу з використанням активних, інтерактивних і рефлексивних методів навчання забезпечує вищу ефективність формування зазначених навичок порівняно з традиційними, переважно репродуктивними моделями викладання. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на емпіричну перевірку ефективних педагогічних практик у музичних дисциплінах, розроблення методичних рекомендацій для викладачів та інструментів оцінювання soft skills у мистецькій освіті.

Список використаних джерел

- Andrews, J., Higson, H. (2008).** Graduate employability, “soft skills” versus “hard” business knowledge: A European study. *Higher Education in Europe*. 33(4), 411-422.
- Baranovska, I. M., Kovalchuk, O. V., Sydorenko, N. P. (2024).** Formation of cultural and innovative competences of future art teachers: methodological foundations. *Мистецтво та освіта*. № 1, 9-16.
- Biasutti, M. (2017).** Self-regulation, motivation and creativity in music education. *British Journal of Music Education*. 34(1), 1-16.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J. (2012)** Defining twenty-first century skills. *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. Dordrecht : Springer, 17-66.
- Clarke, M. (2018).** Rethinking graduate employability: The role of capital, individual attributes and context. *Studies in Higher Education*. 43(11), 1923-1937.
- European Commission. (2019).** Key Competences for Lifelong Learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 28 p.
- Hallam, S. (2010).** The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*.. 28(3), 269-289.
- Hargreaves, D. J., Marshall, N. A., North, A. C. (2003).** Music education in the twenty-first century: A psychological perspective. *British Journal of Music Education*. 20 (2), 147-163.
- Heckman, J. J., Kautz, T. (2012).** Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*. 19(4), 451-464.
- OECD (2015).** Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. Paris : OECD Publishing, 132 p.
- Масол, Л. М. (2019).** Мистецька освіта в Україні: теорія і практика. Київ : Либідь, 312 с.
- Падалка, Г. М. (2020).** Педагогіка музичного виховання: теорія і практика. Київ : Освіта України, 2020. 364 с.
- Рудницька, О. П. (2018).** Педагогіка мистецтва. Київ : Академія, 256 с.
- Trilling, B., Fadel, C. (2009).** 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. San Francisco : Jossey-Bass, 256 p..

References

- Andrews, J., & Higson, H. (2008).** Graduate employability, “soft skills” versus “hard” business knowledge: A European study. *Higher Education in Europe*, 2008, 33(4), 411–422. <https://doi.org/10.1080/03797720802522673>.
- Baranovska, I. M., Kovalchuk, O. V., & Sydorenko, N. P. (2024)** Formation of cultural and innovative competences of future art teachers: methodological foundations. *Mystetstvo ta Osvita*, (1), 9–16.
- Biasutti, M. (2017)** Self-regulation, motivation and creativity in music education. *British Journal of Music Education*, 2017, 34(1), 1–16. <https://doi.org/10.1017/S026505171600038X>.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012)** Defining twenty-first century skills. In *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (pp. 17–66). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5_2.
- Clarke, M. (2018).** Rethinking graduate employability: The role of capital, individual attributes and context. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1923–1937. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152>.
- European Commission.** Key competences for lifelong learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 28. <https://doi.org/10.2766/291008>.
- Hallam, S. (2010).** The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>.
- Hargreaves, D. J., Marshall, N. A., & North, A. C. (2003).** Music education in the twenty-first century: A psychological perspective. *British Journal of Music Education*, 20(2), 147–163. <https://doi.org/10.1017/S0265051703005350>.
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012)** Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, 19(4), 451–464. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014>.
- Masol, L. M. (2019)** Art Education in Ukraine: Theory and Practice. Kyiv: Lybid, 312. [in Ukrainian].
- OECD.(2015).** Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. Paris: OECD Publishing, 132. <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en.10>.
- Padalka, H. M. (2020)** Pedagogy of Music Education: Theory and Practice. Kyiv: Osvita Ukrainy. 364. [in Ukrainian].
- Rudnytska, O. P. (2018).** Art Pedagogy. Kyiv: Akademiya. 256. [in Ukrainian].
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009).** 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. San Francisco: Jossey-Bass.

Про авторів

Марія Шпортій, викладач, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна. e-mail: shportiimaria@gmail.com

Юрій Лопатюк, концертмейстер, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна. e-mail: neoforever93@gmail.com

About the Authors

Mariia Shportii, Lecturer, Mykhailo Kotsiubynsky Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: vshportiimaria@gmail.com

Yurii Lopatiuk, Accompanist, Mykhailo Kotsiubynsky Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: neoforever93@gmail.com

УДК 378.091.013: 785.1

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-21](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-21)

КОНЦЕПЦІЯ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ

Анна Новосадова 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 3.12.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті розглянуто основні положення системи музичної освіти Франції. Висвітлено ідеї французьких педагогів. Визначено, що професійна підготовка музикантів здійснюється у школах, університетах, консерваторіях Франції. Зазначено, що музична освіта базується на принципах доступності, демократичності, професіоналізму. Наголошено, що процес інтеграції музичної освіти України в освітній простір Європи актуалізує потребу вивчення досвіду музичної освіти Франції. Адже, обмін досвідом сприяє навчання здобувачів музичної освіти, їх професійній підготовці, здобуттю фахових компетенцій. Зазначено, що безперервна музична освіта починається з дошкільного періоду. Наголошено, що даний етап передбачає синтез мистецтв – спів, ритміка, образотворче мистецтво. Визначено, що особлива увага приділяється формуванню вокальних навичок дітей. З'ясовано, що музика є обов'язковою навчальною дисципліною в початковій школі. Визначено, що особливий акцент в даний період зосереджується на сольному та ансамблевому виконавстві, елементарному музикуванні на різних музичних інструментах. З'ясовано, що музична освіта в ліцеї спрямована на подальшу інтеграцію здобувачів в університетське середовище. Як і раніше, основою музичної освіти є вокальне мистецтво. Визначено, що особливе значення займає вивчення теорії музики. Наголошено, що як у минулі століття, так і сьогодні, Паризька вища національна консерваторія музики і танцю є осередком професійної музичної освіти. З'ясовано, що серед основних вимог до виконання творів здобувачами освіти – художня вишуканість, багатство нюансування, артикуляція. Визначено, що заклад зберігає діалог між минулим та сучасністю, історичним спадком та інноваціями музичної творчості. Наголошено, що Паризька вища національна консерваторія музики і танцю залишається масштабним організатором конкурсів, фестивалів, майстер-класів, семінарів.

Ключові слова: музична освіта Франції; зарубіжний досвід; професійна підготовка; викладачі музичного мистецтва.

UDC 378.091.013: 785.1

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-21](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-21)

THE CONCEPT OF MUSIC EDUCATION IN FRANCE

Anna Novosadova 

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

The article considers the main provisions of the French music education system. The ideas of French teachers are highlighted. It is determined that professional training of musicians is carried out in schools, universities, and conservatories in France. It is noted that musical education is based on the principles of accessibility, democracy, and professionalism. It is emphasized that the process of integrating Ukrainian music education into the educational space of Europe actualizes the need to study the experience of French music education. After all, the exchange of experience contributes to the training of music education applicants, their professional training, and the acquisition of professional competencies. It is noted that continuous musical education begins with the preschool period. It is emphasized that this stage involves the synthesis of arts - singing, rhythm, and fine arts. It is determined that special attention is paid to the formation of children's vocal skills. It is found out that music is a mandatory academic discipline in primary school. It was determined that special emphasis in this period is focused on solo and ensemble performance, elementary music making on various musical instruments. It was found out that musical education in the lyceum is aimed at further integration of applicants into the university environment. As before, the basis of musical education is vocal art. It was determined that the study of music theory is of particular importance. It was emphasized that both in past centuries and today the Paris Higher National Conservatory of Music and Dance is a center of musical education. It was found out that among the main requirements for the performance of works by applicants for education are artistic sophistication, richness of nuance, articulation. It was determined that the institution maintains a dialogue between the past and the present, historical heritage and innovations in musical creativity. It was emphasized that the Paris Higher National Conservatory of Music and Dance remains a large-scale organizer of competitions, festivals, master classes, seminars.

Keywords: music education in France, foreign experience, professional training, music teachers.

Постановка наукової проблеми. Активне реформування системи вищої освіти, що спостерігається в останнє десятиліття, зумовлює потребу у вивченні європейського досвіду підготовки висококваліфікованих фахівців. Особливо важливим вважаємо дослідження та адаптацію європейських вимог до підготовки здобувачів музичної освіти.

Серед систем музичної освіти Європи окремого розгляду заслугоує система музичної освіти Франції. Зауважимо, що музика, як потужний інструмент виховання нації, є основою державної політики країни. На законодавчому рівні закріплено, що фундаментом музичної освіти є принципи доступності, демократичності, професіоналізму. Ще однією важливою складовою концепції музичної освіти Франції є поєднання традицій та новацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню особливостей музичної освіти Франції присвячені роботи багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, В. Черкасовим досліджено процес становлення і розвитку професійної музичної освіти в країнах-членах Європейського Союзу (Черкасов, 2025). Поміж робіт варто відзначити дослідження Н. Овчаренко, в яких здійснено аналіз особливостей музичної освіти Німеччини (Овчаренко, 2017). У працях Р. Добровольської розглянуто стан підготовки фахівців мистецького спрямування в університетах Європейського союзу та США до застосування музичної терапії в професійній діяльності (Добровольська, 2023). Зарубіжним дослідником Р. Террі досліджено особливості музичної освіти Франції (Terry, 1985). Аналіз робіт вітчизняних та зарубіжних науковців дозволяє

зробити висновок про те, що сьогодні активізувався процес вивчення особливостей музичної освіти країн Європи. Разом з тим, констатуємо, що процес інтеграції музичної освіти України в освітній простір Європейського Союзу актуалізує потребу вивчення досвіду музичної освіти зарубіжжя, зокрема Франції, яка володіє давніми традиціями у цій сфері.

Мета статті визначити основні особливості концепції музичної освіти Франції.

Виклад основного матеріалу. Процеси євроінтеграції, що спостерігаються у різних галузях актуалізували реформування мистецької сфери. Дане реформування стосується спрямування на дослідження та обґрунтування компетенцій, професійної мобільності, інформаційно-комунікаційної культури фахівців. Європейська Асоціація Консерваторій, Європейська Ліга Інститутів Мистецтв плідно працюють з різними європейськими проектами. Обмін досвідом, що можливий завдяки тісній співпраці фахівців вітчизняного та європейського освітнього простору сприяє навчання здобувачів музичної освіти, їх професійній підготовці. У контексті цього важливим є звернення до традицій педагогічних шкіл різних країн.

Як відомо, основою музичної освіти Франції є школи та консерваторії. Їх діяльність регламентується державною політикою. «Освітня програма *Projet Éducatif de Territoire* сприяє спільним проектам між школами та консерваторіями. Ця співпраця стосується обміну педагогічним досвідом (Ranson, 2018). З початку 2000-х років консерваторії перебувають у центрі уваги Міністерства культури. Однак, відзначимо плідну співпрацю між Міністерством освіти та Міністерством культури Франції. Зокрема, кожне з них відповідає за загальну та спеціалізовану музичну освіту. Відповідно до цього учнів поділяють на здобувачів загальної освіти та спеціалізованої. Серед основних особливостей музичної освіти Франції В. Черкасов виділяє «перевагу державних навчальних закладів над приватними і безкоштовність навчання. Правила вступу до закладів вищої освіти Франції, вартість навчання та дипломи є однаковими для французів та іноземців (Черкасов, 2025, с. 327). За визначенням дослідника «останні становлять приблизно 12% студентів, які одержують вищу освіту у Франції. У країні налічується 89 державних університетів» (там само).

Відомо, що музична освіта розпочинається з дитячого садка. У Франції законодавчо затверджено пріоритет розвитку дошкільної освіти. Її основною метою визначено самовираження дитини через творчість – спів, рухи, малювання. У дитячих садках діти займаються музикою декілька разів на тиждень. Педагоги, що працюють у сфері дошкільної освіти визначають спів основою музичної підготовки. На їхню думку, він сприяє соціалізації дитини, позитивно впливає на її настрій та поведінку. В процесі занять викладачі з особливою увагою слідкують за інтонацією дітей, диханням, артикуляцією. Що стосується вокального репертуару, він надзвичайно різноманітний – це народні, естрадні пісні різних країн світу. Діти співають їх під акомпанемент різних музичних інструментів. Також можливий спів без акомпанементу. Відзначимо, що окрім розвитку вокальних навичок дітей, викладачі приділяють велику увагу опануванню ними початкових тем теорії музики, зокрема системи нотації.

Зазначимо, що обов'язкова музична освіта продовжується в початковій школі. Однак, чітких вимог до методичного наповнення занять немає. Серед рекомендацій, наданих Міністерством культури – виконання учнями одноголосних та двоголосних пісень, сольний спів, імпровізація, гра простої мелодії на музичному інструменті. Викладачі приділяють велику увагу вибору виконавського репертуару та постійно вдосконалюють його. Як і у дошкільний період, так і в початковій школі, діти вивчають нотну грамоту. Наприклад, на кожному уроці присутня така форма роботи як слуховий аналіз. Зокрема, учні визначають рух мелодії, темп, регістр, тембр музичного інструменту. Окрім цього здійснюють найпростіший цілісний аналіз, зокрема, аналізують французьку музику різних стилів, розміщують її в історичному порядку.

Подальшою ланкою музичної освіти Франції є середня школа. Основна увага в ній приділяється визначенню та розвитку індивідуальних здібностей учнів. Період навчання в середній школі є основою подальшого вибору діяльності дитини, її майбутньої професії. Педагоги вважають музику засобом розвитку особистості, інструментом заохочення її до творчості. Тож її вивчення є обов'язковим впродовж однієї години на тиждень. Як і раніше продовжується розвиток вокальних здібностей учнів. На вимогу викладачів учні за рік вивчають близько восьми

пісень. Зауважимо, що об'єм роботи над інструментальними творами є меншим, більше уваги в середній школі приділяється вивченню теорії музики, слуханню та аналізу музичних творів. Детально викладачі знайомлять учнів з біографією композитора, стилем та жанрами його творчості, особливостями форми та засобами музичної виразності.

Учні старше 15 років розпочинають навчання в ліцеї, яке триває близько трьох років. Перед закінченням ліцею учні мають пройти рубіжний контроль, скласти іспит. У ліцеї навчальна дисципліна «Музичне мистецтво» є факультативною. Згідно рекомендацій Міністерства освіти Франції вивчення музичного мистецтва в ліцеї сприяє духовному збагаченню учнів, розвитку їх творчого потенціалу, комунікативних здібностей та подальшій інтеграції до університетських спільнот. У ліцеї ще більше уваги приділяється вивченню учнями теорії музики, зокрема ладів, інтервалів та акордів, особливостей відхилень та модуляцій, своєрідностей сучасної нотації. «Одним з найбільш важливих і складних завдань музичної педагогіки є виховання чуття ритму. Ритм є одним із головних елементів музики, що обумовлює ту або іншу закономірність в організації звуків у часі» (Мозгальова, 2015, с. 101). Тож французькі педагоги-музиканти приділяють велику увагу ритму. Кожного заняття вони працюють над розвиток ритмічних умінь учнів, розглядають різні ритмічні групи та виконують практичні завдання. Особливо детально на уроках викладачі розглядають окремі історичні періоди та особливості їх музичної мови, аналізують художній зміст твору, жанр, стиль, форму, оркестрування, авторські ремарки композитора. Багато уваги приділяється новим відкриттям у музичному мистецтві, особливостям сучасних тенденцій.

Така ґрунтовна музична підготовка орієнтована на успішне складання учнями ліцею випускного іспиту та відповідно визначає рівень складності завдань. Зокрема, обов'язковим є виконання наступних завдань: виконання твору, читання нот з листа, музичний диктант, усна співбесіда з історії музики, аналіз партитури, форми музичного твору. Додатковими завданнями можуть бути написання мелодії, запис почутого ритмічного малюнку, визначення акордів на слух, ідентифікація інструментів на слух.

«Французька університетська освіта ділиться на три цикли, по закінченню кожного з яких студент одержує відповідний диплом. Перший цикл розраховано на два роки та завершується іспитом на одержання диплому про загальну (DEUG) або науково-технічну (DEUST) університетську освіту. Другий цикл також складається із двох-трьох років навчання. Протягом третього циклу поглиблено вивчається обрана спеціальність. Це супроводжується самостійною науковою працею, тему якої претенденти зобов'язані сформулювати до вступу на програму. При успішному закінченні цього етапу видається диплом про спеціальну вищу освіту (DESS) або поглиблену освіту (DEA)» (Навчальний план з інструментальних дисциплін для студентів Національної консерваторії музики і танцю в Ліоні 2018–2019 навчальний рік, с. 83).

Паризька вища національна консерваторія музики і танцю, заснована у 1795 році, протягом багатьох століть залишається одним із найвідоміших закладів вищої освіти. З перших років свого існування вона стала одним із найвпливовіших закладів у Європі. Сьогодні Паризька вища національна консерваторія музики і танцю є центром збереження традицій та впровадження новацій у сфері музичної освіти. Як і раніше, так і сьогодні заклад є організатором багатьох фестивалів та конкурсів, майстер-класів, семінарів. Збереження культурної ідентичності вбачається у репертуарі, виконавській традиції, що передбачає художню вишуканість, увагу до деталізації, нюансування, чіткість артикуляції. «Кожна нота повинна виділятися, як перлина в намисті» (Тімбрелл, 1999, 38). Важливою є артикуляція. Також увага приділяється педалізації. Вона є важливою для відтворення імпресіоністичного ландшафту, гармонічних кольорів. Основоположниками виконавських та педагогічних традицій були випускники консерваторії – Г. Форе, К. Дебюссі. «Одним із найважливіших питань підготовки музикантів є набуття виконавської майстерності високого рівня» (Селезньов, Кшивак, Новосадов, 2024, с. 102). Без розвиненої техніки неможливо втілювати художній задум композитора. Тож викладачі консерваторії як і раніше продовжують роботу сьогодні над поєднанням технічної довершеності та художньої глибини у виконанні музичних творів. Здобувачі освіти грають твори французьких композиторів, таких як К. Дебюссі, М. Равель, Ж. Ф. Рамо, Г. Форе та ін.. Виконавці

звертають увагу на експресивне гармонічне колорування, тональне різнобарв'я, фразування. Випускники Паризької консерваторії зберігають традиції у своїх виступах у залах різних країн.

У ХХ столітті яскраво прослідковується вплив авангардних течій на навчальну та виконавську діяльність Паризької консерваторії. «Композиторська поетика сучасності представлена широкою жанровостильовою палітрою, і пов'язана з авторськими втіленнями у музичному мистецтві. Така ситуація потребує чіткого розуміння жанрово-стильових особливостей, маркерів композиторського доробку, авторської мови як ХХІ ст., так і досягнень минулих епох» (Новосадова, 2024, с. 3). На початку ХХ століття у Паризькій консерваторії відбулась справжня професійна революція. О. Мессіан, П. Булез та ін. адаптували традиційні мистецькі норми, поглибили професійний світогляд здобувачів освіти. Студенти-вокалісти розширили виконавський репертуар, зокрема додали до вивчення музику XVI-XVII століття. Також було доповнено оркестровий репертуар. Що стосується оркестрового диригування, контрапункту – було збільшено кількість навчальних годин. Вивчення історії музики було обов'язковим для всіх (Черкасов, 2025). «У 80-х роках ХХ століття освітній процес в консерваторії продовжував диверсифікуватися, було відкрито навчання студентів за такими спеціальностями:

старовинна музика, звукорежисура, хореографія, джаз та імпровізація, музична педагогіка. Це сприяло оновленню навчальних планів, до яких увійшли дисципліни: нові технології навчання, режисура григоріанського хору, поліфонія епохи Відродження, композитори ХХ століття, імпровізація, музична культура світу, етномузикологія» (Черкасов, 2025, с. 330-331). Сьогодні ми можемо спостерігати поєднання давніх мистецьких традицій та продовження інтеграції новацій у педагогічну практику.

Висновки. Отже, огляд системи музичної освіти Франції дозволив визначити її основні особливості: доступність, демократичність, акцент на збереженні національної ідентичності, художньої вишуканості та технічної виконавської майстерності. Музична підготовка майбутніх фахівців здійснюється починаючи від дошкільної освіти до вищої освіти. Підсумовуючи, що система музичної освіти є комплексним та структурованим явищем. Міністерство культури Франції забезпечує збереження та розвиток традицій закладів різних рівнів освіти. Упорядкованість системи музичної освіти забезпечує роботу викладачів музичного мистецтва над підготовкою висококваліфікованих виконавців, педагогів, що володітимуть високою професійною майстерністю та продовжуватимуть історію музичної освіти Франції.

Список використаних джерел

- Добровольська, Р.О. (2023).** Стан підготовки фахівців мистецького спрямування в університетах Європейського Союзу та США до застосування музичної терапії в професійній діяльності. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*. 1, 52-60. [https://doi.org/10.31652/3041-1009-2023\(1\)-07](https://doi.org/10.31652/3041-1009-2023(1)-07)
- Мозгальова, Н. Г. (2015).** Музичні здібності, їх сутність і розвиток у процесі інструментально-виконавської підготовки вчителів музики. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 44, 98-104.
- Навчальний план з інструментальних дисциплін для студентів Національної консерваторії музики і танцю в Ліоні 2018-2019 навчальний рік.** Відновлено з: <http://www.cnsmd-lyon.fr/wpcontent/uploads/2020/07/Fiche-cursus-disciplines-instrumentales4.pdf> (дата звернення 02.01.2026).
- Новосадова, А. А. (2024).** Жанрово-стильова парадигма як музикознавчо-педагогічна проблема. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 31, 3-8. doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.31.01
- Овчаренко, Н. А. (2017).** Сучасна музична освіта федеративної республіки Німеччини. *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: педагогіка)*. 2 (57), 36-42.
- Селезньов, С. М., Кшивак, Ю. І., Новосадов, Я. Г. (2024).** Виконавсько-інструментальна майстерність майбутніх учителів музичного мистецтва: теоретичний аспект. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 31, 101-106. doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.31.14
- Черкасов, В. Ф. (2025).** *Музична освіта в країнах-членах Європейського Союзу. Бо Базен /Німеччина: AV Akademikerverlag, 500 с.*
- Rancon, S. (2018).** The participation procedures in the construction of a local participation project. *Public action instruments and educational discourses. Les Sciences de l'éducation Pour l'Ère nouvelle*. 51(1), 37-61.
- Terry, R. (1985).** Music Education in France. *British Journal of Music Education*. 2 (03), 227-251.
- Timbrell, C. (1999).** *French Pianism: A Historical Perspective (2nd ed.)*. Portland, Or.: Amadeus Press, 372 p..

References

- Dobrovolska, R. O. (2023).** The state of training of art specialists at universities in the European Union and the USA for the application of music therapy in professional activities. *Mystetstvo v kulturi suchasnosti: teoriia ta praktyka navchannia*. 1, 52-60. [https://doi.org/10.31652/3041-1009-2023\(1\)-07](https://doi.org/10.31652/3041-1009-2023(1)-07) [in Ukrainian].
- Mozghalova, N. H. (2015).** Musical abilities, their essence and development in the process of instrumental and performing training of music teachers. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*. 44, 98-104. [in Ukrainian].
- Curriculum for instrumental disciplines for students of the National Conservatory of Music and Dance in Lyon 2018-2019 academic year.** Retrieved from: <http://www.cnsmd-lyon.fr/wpcontent/uploads/2020/07/Fiche-cursus-disciplines-instrumentales4.pdf> (accessed 02.01.2026). [in Ukrainian].
- Novosadova, A. A. (2024).** Genre-style paradigm as a musicological and pedagogical problem. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P.Drahomanova. Seria: 14. Theory and Methods of Art Education*, 3-8. doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.31.01 [in Ukrainian].
- Ovcharenko, N. A. (2017).** Modern music education in the Federal Republic of Germany. *Pedagogical process: theory and practice (series: pedagogy)*. 2 (57), 36-42. [in Ukrainian].

- Seleznov, S. M., Kshyvak, Yu. I., Novosadov, Ya. H. (2024).** Performing and instrumental skills of future teachers of musical art: theoretical aspect. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P.Drahomanova. Seria: 14. Teoriia i metodyka mystetskoï osvity.* 31, 101-106. doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.31.14 [in Ukrainian].
- Cherkasov, V. F. (2025).** Music Education in the Member States of the European Union. Beau Bazin /Germany: AV Akademikerverlag], 500 p. [in Ukrainian].
- Rancon, S. (2018).** The participation procedures in the construction of a local participation project. Public action instruments and educational discourses. *Les Sciences de l'éducation Pour l'Ère nouvelle.* 51(1), 37-61. [in English].
- Terry, R. (1985).** Music Education in France. *British Journal of Music Education.* 2 (03), 227-251. [in English].
- Timbrell, C. (1999). *French Pianism: A Historical Perspective* (2nd ed.). Portland, Or.: Amadeus Press, 372 p. [in English].

Про автора

Анна Новосадова, Доктор філософії (PhD), викладач кафедри музичного та перформативного мистецтва, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, E-mail: novoanna97@gmail.com

About the Author

Anna Novosadova, doctor of philosophy PhD, lecturer at the Department of Music and Performing Arts, Vinnytsia State Pedagogical University named after M. Kotsyubinsky, Vinnytsia, Ukraine, E-mail: novoanna97@gmail.com

УДК 378.016:78.071.5:001.8

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-22](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-22)

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НАУКОВОГО ПОШУКУ В ГАЛУЗІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Ганна Білозерська¹ , Руфіна Добровольська¹ ¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 3.12.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У поданій публікації висвітлюються методологічні засади, що мають визначальне значення для наукових пошуків у галузі музичної освіти. Одним із провідних методологічних орієнтирів постає методологічний аналіз, який у межах музичної педагогіки трактується як метаметод. Зазначений аналіз виступає цілісним підходом до організації дослідницької діяльності, що уможливорює глибоке осмислення багатоманітних аспектів і процесів музично-педагогічної теорії та практики. У системі методологічних орієнтирів також акцентуються професійно значущі функції й підходи, спрямовані на усвідомлення ціннісного потенціалу музично-педагогічних концепцій, інноваційних тенденцій у науці й освіті, а також на вироблення стратегії наукового дослідження. Проаналізовані підходи охоплюють різні інтелектуальні дії, серед яких рефлексія окреслюється як спосіб творчого мислення та особистісного переосмислення цінностей і мотивів у діяльності педагога-музиканта. Визначено причини диспропорції у взаємодії філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового та технологічного рівнів у музично-педагогічному знанні на сучасному етапі його розвитку. Фіксується роль ідеалу та педагогічних цінностей для вибору стратегії розвитку та вдосконалення музично-педагогічної практики. Зумовлено розуміння педагогіки музичної освіти на методологічному рівні, що, дає можливість подолання диспропорції у взаємодії філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового та технологічного рівнів знання в музично-педагогічній теорії та практиці на сучасному етапі розвитку, а також актуалізує розробку освітніх моделей, задаючи спрямованість дослідницької діяльності на проблематику, пов'язану насамперед всього з пошуком підстав для розробки змісту музичної освіти.

Основою для розробки методологічних орієнтирів у даному контексті служать знання з різних галузей людської діяльності, включаючи науку та мистецтво. Фундаментальні теоретичні знання виступають концептуальним підґрунтям та методологічним базисом музичної педагогіки, що дозволяє чітко детермінувати принципи й інструментарій наукового пошуку.

Ключові слова: методологічні орієнтири, методологічний аналіз, музична освіта, мистецтво, музично-педагогічна теорія і практика

UDC 378.016:78.071.5:001.8

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-22](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-22)

METHODOLOGICAL BASIS OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE FIELD OF PEDAGOGICAL MUSIC EDUCATION

Hanna Bilozerska¹ , Rufina Dobrovol'ska¹ ¹Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

Abstract

This article discusses the methodological foundations that play a key role in research in the field of music education. One of the most important methodological guidelines is methodological analysis, which is considered a meta-method in the context of music pedagogy. This analysis represents a comprehensive approach to the research process, allowing for the comprehension of various aspects and processes of music pedagogy theory and practice. Methodological guidelines also highlight professionally significant functions and approaches that contribute to an understanding of the value of music education concepts, innovative processes in science and education, and the formation of research strategies. The approaches considered include various intellectual operations, among which reflection stands out as a method of creative thinking and personal rethinking of values and motives in the activity of a teacher-musician. The reasons for the disproportion in the interaction of philosophical, general scientific, specific scientific, and technological levels in music-pedagogical knowledge at the present stage of its development are identified. The role of ideals and pedagogical values in choosing a strategy for the development and improvement of music-pedagogical practice is noted.

This is due to the understanding of music education pedagogy at the methodological level, which makes it possible to overcome the imbalance in the interaction between philosophical, general scientific, specific scientific, and technological levels of knowledge in music education theory and practice at the present stage of development, as well as actualizes the development of educational models, directing research activity toward issues related primarily to the search for the foundations for the development of music education content.

The basis for the development of methodological guidelines in this context is knowledge from various fields of human activity, including science and art. Fundamental theoretical knowledge serves as the conceptual foundation and methodological basis of music pedagogy, which allows for the clear determination of the principles and tools of scientific research.

Keywords: methodological guidelines, methodological analysis, music education, art, music pedagogical theory and practice.

Постановка наукової проблеми. Процеси реформування системи освіти актуалізували необхідність педагогічного пошуку та дослідницької практики. Тенденції варіативності в освіті стали супроводжуватися зростанням кількості експериментальних майданчиків та авторських розробок. Освітні установи, педагогічні колективи прагнуть визначити своє соціокультурне поле діяльності, опановують багатофункціональні шляхи розвитку. Завдяки розвитку сучасних методологічних засад значно посилюється розвиток різних методів, нових підходів до дослідження проблем у різних галузях наукового знання на основі досвіду та досягнень

філософії, психології, естетики, музикознавства та інших наук. Важливим фактором успіху вирішення наукового пошуку є взаємозв'язок між характером використовуваного методу та характером досліджуваної проблеми, де не тільки методологія, але й методологія повинні розвивати свою предметну орієнтацію для досягнення оптимальних результатів дослідження

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема методологічного обґрунтування мистецької освіти традиційно перебуває у центрі уваги багатьох провідних українських та зарубіжних науковців. Так, О. Олексюк (Олексюк,

2014), розглядає методологію як багаторівневу систему, що інтегрує духовний потенціал особистості та філософські засади творчості. Питання професійної майстерності вчителя-музиканта крізь призму методологічного аналізу ґрунтовно висвітлено у дослідженнях А. Козир (Козир, 2017), водночас В. Черкасов (Черкасов, 2016) зосереджує увагу на художньо-естетичному аспекті підготовки майбутніх педагогів, обґрунтовуючи необхідність синергії традиційних методів навчання з новітніми науковими підходами. О. Щолокова (Щолокова, 2017) зауважує, що методологічний аналіз інтерпретується як специфічний метаметод, який дозволяє студенту-музиканту не лише засвоювати знання, а й здійснювати рефлексію власної виконавської та педагогічної практики. У світлі інноваційних трансформацій сучасної освіти заслуговують на увагу дослідження А. Растригіної (Растригіна, 2015), яка аналізує методологічні параметри дослідження альтернативних педагогічних систем.

Але, попри значну кількість напрацювань, залишається недостатньо висвітленим питання адаптації даних методологічних орієнтирів до умов тотальної цифровізації мистецького простору.

Мета статті є дослідження ролі музичних комп'ютерних даного дослідження є наукове та теоретичне обґрунтування забезпечення процесу формування готовності фахівця-педагога-музиканта до осмислення методологічних засад професійної освіти, включаючи методологічний аналіз у комплексі функцій, методів та дослідницьких інструментів.

Виклад основного матеріалу. Сучасна соціокультурна ситуація підсилює необхідність створення нової стратегії входження людини у світ, готовності до конструктивного діалогу з нею, що в цілому пов'язано з оновленням освітньої парадигми, пошуком оптимальних технологій та духовним формуванням особистості, яка потребує глибокого, проблемно-орієнтованого методологічного мислення. Методологічна культура вчителя-музиканта зараз займає важливе місце в підготовці досліджень з проблем теорії та практики музичної освіти. І це не випадково, оскільки оволодіння методологічними знаннями відкриває розширені уявлення про методи дослідницького процесу, збагачуючи ефективність виконуваної роботи, коли основою дослідницької концепції є

методологічні засади – філософські, загальнонаукові (музикознавчі, музично-психологічні тощо) та приватні наукові (музико-педагогічні та виконавські). Водночас, на думку О.Олексюк, необхідно зосередити увагу сучасних дослідників на тому, що кожна наукова робота в галузі музичної освіти повинна бути просякнута мистецтвом, а дослідник повинен бути обізнаний із законами музичного існування (Олексюк, 2014).

Перш за все, необхідно визначити суть досліджуваного в роботі явища, переосмисливши і узагальнивши всі досягнення в області філософії, методології, суміжних наук, безпосередньо пов'язаних з обраною проблемою. Єдність пізнавального процесу і надання цінного матеріалу сприяє глибшому розумінню сутності і змістовності дослідження. Зливаючись в органічне ціле, цей діалог у новій інформаційній сфері дозволяє оцінити різні теорії авторів, порівняти «старе і нове», традиції та інновації. Наукова дослідницька думка на будь-якому рівні потребує точного визначення теоретичних та методологічних орієнтирів, обґрунтування методологічних передумов, що дозволяють цілеспрямовано вибирати логіку семантичної орієнтації обраного контексту. Також немає сумнівів, що будь-яка теорія не тільки розкриває предметну область, але й є своєрідним інструментом для пошуку досконалих ідей, які на практиці своєрідним чином трансформуються в сукупність методологічних принципів, визначених понять, адекватних об'єкту дослідження.

Методологія буде розроблена таким чином, що на її основі будуть досліджуватися та розкриватися значущі проблеми, що сприятиме плідності наукових досліджень, обґрунтуванню фундаментальних питань теоретичного та прикладного характеру, а структурно вибудована методологія визначить надійні орієнтири для дослідницького процесу при виконанні практичного матеріалу. Виникаючі та формуються в глибинах самого виявленого знання, методологічно обґрунтовані дослідження виступають як своєрідна концентрація його сутнісного характеру в абстрактних логічних формах, показник досить високого рівня теоретичного мислення (Растригіна, 2015).

Серед основних методологічних засад, що мають першочергове значення для дослідження педагогічних проблем у галузі музичної освіти, методологічний аналіз виступає концептуальним

ядром, провідним інструментом, « своєрідний науковий метод діалектичного осмислення фахівцем різноманітних явищ і процесів музичної педагогічної теорії та практики» (Козир, 2017). Він забезпечує глибоке і цілісне розуміння тих закономірностей, які вимагають оптимальних засобів їх вирішення в процесі виникнення суперечностей. У цьому зв'язку нагадаємо, що сам термін «аналіз», згідно з філософським визначенням, означає «рух думки в межах змісту... результатом якого є багатовимірний (філософська, загальнонаукова, приватна наукова) ідея конкретного досліджуваного об'єкта педагогічної музичної освіти» (Олексюк, 2014).

Як одна з найважливіших методологічних засад, змістовна характеристика будь-якого аналітичного процесу, що здійснюється музичним педагогом, ґрунтується на методологічних знаннях його музично-педагогічної та суміжних наукових і художніх галузей, спрямованих насамперед на виявлення найважливіших професійних проблем музичної освіти. У цьому контексті оволодіння оперативними навичками методологічного аналізу є досить високим показником методологічної культури викладача-музиканта. Таким чином, інтегральною особливістю ефективного аналітичного апарату слід вважати діалектику руху – від загального до часткового, від абстрактного до конкретного, і, навпаки, маючи суб'єктивну форму вираження і суб'єктивний характер за змістом, несучи в собі спрямованість на вирішення певного дослідницького завдання, методологічний аналіз, з одного боку, виступає як безпосередній продукт творчої діяльності, що сприяє розвитку індивідуальних фахівських здібностей, а з іншого боку – служить конкретним показником проведеної дослідницької дії, виходячи за рамки розглянутої проблеми і стаючи надбанням широкої практики. В інтегрованій системі методологічних настанов одним з найважливіших її компонентів є професійно значущі функції.

На цю важливу особливість, зокрема, вказували вчені О.Олексюк (Олексюк, 2014), А.Растрігіна (Растрігіна, 2015) та інші, які вважають, що вони є рушійними механізмами самого процесу наукових досліджень, який не тільки пов'язаний із загальною методологією, але й має свої специфічні функції. При цьому

зазначаємо, що ці функції, пов'язані з методологічною підготовкою вчителя-музиканта, за своєю суттю впливають із загальної філософської концепції «функції», що розуміється як зовнішній прояв властивостей об'єкта в системі відносин. Таким чином, розглядаючи ряд функцій у сфері музичного мистецтва, як і будь-яке культурне явище, їх можна сприймати як документи епохи з різних точок зору: історико-фактичної, філософсько-ідеологічної, етично-емоційної (Черкасов, 2016). Зокрема, когнітивна орієнтаційна функція покликана сприяти методологічно активному відбору знань з різних галузей науки і мистецтва. Вона допомагає усвідомити особисту цінність музичних і педагогічних концепцій, різних інноваційних процесів у галузі психології, педагогіки та художньої освіти. У свою чергу, евристична функція методологічної настанови сприяє цілеспрямованій зосередженості на пошуку форм і засобів дослідження, що використовуються в організації творчого діалогу.

Завдяки цьому не тільки виявляються плідні ідеї, але й розробляється стратегія дослідження, що стимулює їх теоретичне осмислення та розширює діапазон методологічних знань. У свою чергу, методологічна суть аксіологічної функції розкривається у формуванні особистісного та ціннісного ставлення фахівця до певного аспекту своєї дослідницької діяльності, коли він намагається краще зрозуміти власний професійний досвід, а також відчувати свою причетність до нього, прагнучи до глибокого розуміння знань. Під впливом цієї функції дослідники поступово накопичують методологічно важливий потенціал, необхідний для подальшого розуміння сутності важливих проблем музичної освіти. Методологія дослідження отримує своє втілення та художнє вираження при використанні методу музичного моделювання, головна перевага якого полягає у багаторазовому скороченні початкового періоду розробки. У зв'язку з цим музичний матеріал спочатку засвоюється на окремих моделях, ніби «зсередини», а потім цілісно. Згодом набувається досвід у розробці нових моделей за аналогією з вивченими, активізуючи творчий підхід вчителя-музиканта (Білозерська, 2024).

Моделювання є ефективним методом пізнання, зберігання та передачі музичної інформації, що відкриває нові закономірності та зв'язки у роботі з музичним матеріалом.

Модельна система має прагматичні, прогностичні та евристичні функції. Відповідно до прогностичної функції, всі моделі в системі можуть бути пов'язані між собою єдиним музичним матеріалом, який варіюється, розвивається і з'являється щоразу з новою гранню, забезпечуючи значне скорочення часу на засвоєння пройденого матеріалу завдяки тісному зв'язку нового з уже відомим. У прогностичній функції всі моделі діють як зразок на основі подібних характеристик досліджуваного матеріалу. Тут система моделей стає ключовою, встановлюючи зв'язки і безперервність між композиціями, сприяючи реалізації принципу систематичності і послідовності, доступності та міцності знань, ясності, індивідуального підходу, свідомості та активності вчителя-музиканта.

Наступна, евристична функція модельної системи найяскравіше проявляється в інтенсифікації розвитку творчих нахилів музиканта, створюючи реальні передумови для комплексного підходу до організації творчого процесу в: формуванні свідомого ставлення до музичного мистецтва; оволодінні раціональними методами вивчення творів; оволодінні різними музичними матеріалами; розвитку образного та емоційного сприйняття музики; оволодінні самостійністю дій; оволодінні різними видами музичних та педагогічних прийомів; формуванні музичних та слухових уявлень. Дуже складним завданням є створення певного методологічно обґрунтованого алгоритму виконавської діяльності, який би дозволяв, з одного боку, творчо варіювати методи роботи, а з іншого – контролювати її художній розвиток (Sizova, 2024). Безсумнівно, що адекватне втілення цілісності музичного образу вимагає настільки ж цілісного методу сприйняття твору виконавцем і усвідомлення настільки ж цілісної технології його опанування. Не менш складними є процеси усвідомлення та подальшого застосування матеріалу для забезпечення творчого завдання.

Має безпосередній вплив на формування особистісних та професійних якостей викладача-музиканта у його науковій діяльності. Дослідник не тільки значно поглиблює і розширює свої уявлення про особливості цього виду діяльності, але і формує певне ціннісне ставлення до неї, збагачує свій духовний рівень знань про музичну і педагогічну реальність. Роль суб'єктивно-особистісного чинника є незаперечною і в галузі музичного мистецтва, коли фахівець повинен

постійно пам'ятати, що знання, отримані з різних наукових і художніх галузей, необхідні йому для вирішення своїх професійних завдань. Пошук методологічно важливих орієнтирів у вивченні музичної та педагогічної реальності постійно супроводжується низкою інтелектуальних операцій, одна з яких отримала визначення «рефлексія» у філософії та педагогіці. Не випадково ця категорія широко розглядається на всіх рівнях наукової думки у формуванні культури загального та інтелектуального мислення серед фахівців, будучи однією з провідних у сучасній методології, як «принцип мислення, спрямований на розуміння і усвідомлення власних передумов» (Dobrovolska, 2023).

Ми говоримо про характерні властивості свідомості індивіда, що виражаються в його здатності спрямовувати увагу на себе, концентрувати її на собі і таким чином досліджувати не тільки навколишні об'єкти, але й якості самого пізнаючого суб'єкта. Таким чином, рефлексія вже виступає як пізнавальний метод у вигляді активного переосмислення певних значущих елементів індивідуальної свідомості, покликаною осягнути універсальні значення, цінності, мотиви, виступаючи одним із творчих резервів мислення, що значно підвищує його продуктивність та ефективність у діяльності викладача-музиканта. Будучи незамінним методологічним орієнтиром у сфері дослідницького аналізу, рефлексивний метод дозволяє проводити глибокі взаємозв'язки між досліджуваними явищами, а також виявляти шляхом ретельного аналізу професійно значущі, що є основою провідних методологічних принципів, спрямованих на успішне вирішення актуальних завдань педагогіки музичної освіти. Залишається додати, що методологічний аналіз, який трактується як метаметод педагогіки музичної освіти, є багатовимірним цілісним вихованням дослідницького характеру (Sizova, 2024)

Таким чином, метаметод методологічного аналізу є «механізмом діяльності викладача-дослідника мистецтва, який ґрунтується на методологічних знаннях» (Олексюк, 2014). Зі свого боку, О. Щолокова зазначає, що метаметод методологічного аналізу як системне явище відкриває нові можливості для «актуалізації ідеологічних переконань, толерантності тощо на основі педагогічно структурованого спілкування

особистості з духовним і ціннісним музичним мистецтвом» (Шолокова, 2017). Суть цього методу полягає в його потужному дослідницькому потенціалі, який дозволяє інтелектуально, за допомогою мисленневих процесів, охопити різноманіття різної кількості понять, фактів тощо, одночасно порівнюючи та оцінюючи різні точки зору на проблему, що розглядається, де їх системний та цілісний характер стають найважливішими показниками їх наукової життєздатності.

Існуючий досвід наукових досліджень у різних галузях знань переконливо свідчить, що однакові методологічні підходи до вивчення будь-яких проблем, з одного боку, є дуже продуктивними, з іншого — не приносять значних результатів.

Крім того, було відзначено, що різні теоретичні та методологічні підходи, за допомогою яких виявлялися ідентичні об'єкти, мали дуже неоднакові можливості та різну ефективність. Важливим фактором, що зумовив таку парадоксальну ситуацію, слід вважати взаємозв'язок між природою використовуваних методів і самою природою досліджуваного об'єкта, враховуючи, що не тільки методологічні настанови як такі, але навіть методологія їх застосування повинна розвивати свою предметну орієнтацію, тобто значущі методологічні підходи та методологічні настанови, залучені з інших наукових галузей знань, можуть і повинні в певних випадках виявляти свою корисність для дослідницького процесу.

Слід мати на увазі, що методологічний аналіз сам по собі є суб'єктивним і об'єктивним у своєму комплексному застосуванні. І якщо суб'єктивна орієнтація дослідницьких дій проявляється в особистому ставленні вчителя-музиканта до процесу пізнання, то основою його об'єктивного ставлення є необхідні знання, отримані з різних галузей науки і практики.

Водночас стабільні відносини суб'єктивного та об'єктивного характеру проявляються у конкретних результатах: по-перше, викладач-музикант досягає якісно нового рівня у вирішенні проблемного питання, актуального у сфері його спеціалізації; по-друге, наукові дані, отримані в результаті методологічного аналізу, можуть стати власністю широкої практики, і не тільки музично-освітньої, тобто мати універсальне застосування у різних галузях знань, будучи за своєю сутністю трансформаційними (Музыка,

2024). Важливо також враховувати той факт, що єдність суб'єктивного та об'єктивного може мати значний вплив на інтелектуальний потенціал фахівця, збагачуючи його новими знаннями та інформацією мультидисциплінарного характеру.

Науковці єдині у своїх поглядах щодо важливості ідеологічних та інших функцій у методологічній підготовці фахівця-музиканта, коли творче ставлення до поглядів, переконань, тобто методологічних настанов, у взаємодії з дослідником, викладачем-музикантом, сам стає необхідним у формуванні особистості, що також свідчить про ефективність застосованого рефлексивного методу. Таким чином, з наукової точки зору доведено важливість методологічних засад у їх єдності та різноманітності для теорії та практики педагогіки музичної освіти. І це знову показує особливу роль діалектичної єдності об'єктивної та суб'єктивної сторін у методологічному аналізі, що має прямий вплив на формування особистісних та професійних якостей викладача-музиканта у його науковій діяльності. Дослідник не тільки значно поглиблює і розширює свої уявлення про особливості цього виду діяльності, але й формує певне ціннісне ставлення до неї, збагачує свій духовний рівень пізнання музичної та педагогічної реальності.

Роль суб'єктивно-особистісного чинника є також незаперечною у сфері музичного мистецтва, коли фахівець повинен постійно думати про те, що знання, отримані з різних наукових і художніх галузей, необхідні йому для вирішення професійних завдань. Успіх їх вирішення, безсумнівно, значною мірою залежить від дослідницьких навичок і здібностей, які він має, щоб застосовувати в теорії і на практиці найважливіші методологічні засади, творчо трансформативні за своєю суттю і змістом. Методологічний аналіз забезпечує логічний ланцюжок поетапних досліджень, їх безперервний характер, діалектичну єдність усіх взаємопов'язаних елементів, підкреслюючи їх методологічне значення. Найважливіша методологічна основа для всебічного і гармонійно розвиненої особистості за допомогою музичної педагогіки в методологічному аналізі складається з початкових методологічних принципів у науковій, теоретичній і практичній діяльності вчителя-музиканта, які розглядаються як відправні точки у розкритті сутності, цілей та

завдань освоєння дослідницького процесу методології наукового пізнання (Reimer, 2003).

Опора на методологічні принципи дозволяє забезпечити провідні позиції в процесі наукового дослідження розглянутої проблеми, створюючи сприятливі можливості для освоєння творчості. Зокрема, найважливішим принципом, що визначає зміст методології дослідження, є принцип послідовності та цілісності, що виявляється насамперед у зв'язках між структурними елементами, визначаючи шляхи включення методології до необхідних засобів професійної діяльності викладача-музиканта, системний характер змістової орієнтації методологічних досліджень забезпечується зв'язком філософського, загальнонаукового та приватного наукового рівнів, створюючи цілісне уявлення про суть і значення кожного підходу. Зокрема, системний процес відображає важливість філософського рівня для проблем мистецтва та педагогіки наукового знання, а загальнонауковий підхід характеризує звернення до наукових та художніх галузей знання, супроводжується соціально-психологічним обґрунтуванням позицій дослідників з різних галузей науки та мистецтва.

Галузь мистецтвознавства не є винятком, в якій завжди існувала досить гостра потреба у розвитку наукової орієнтації, особливо в частині методології досліджень. Зокрема, останнім часом значно розширилася кількість різних методів, що супроводжується впровадженням нових підходів до дослідження проблем, які широко висвітлюють сучасні ідеї, що ведуть до системного розуміння природи музичного мистецтва. Цей успішний стан справ став можливим значною мірою завдяки участі в їх розробці сучасних методологічних засад, які мають універсальний характер і відповідають за продуктивність дослідницького процесу. Нагадаємо, що в процесі історичного розвитку музикознавство і педагогіка постійно контактували між собою, оскільки для вчених різних профілів музика завжди є сферою творчого потенціалу, що дозволяє розглядати сутність художньої творчості, способи та засоби розуміння її суттєвої основи.

У багатьох музикознавчих дослідженнях все частіше звучить така важлива світоглядна концепція, як позиція, що поглинає досвід і досягнення філософії, психології, естетики та інших наук, так чи інакше спрямованих на

розуміння інтонаційної природи музичного мистецтва в цілому. Однією з ключових проблем музичних і педагогічних досліджень залишається категорія музичного стилю, що в музикознавстві розуміється як «система засобів вираження втілення того чи іншого ідеологічного та образного змісту» (Білозерська, 2024). Таким чином, опора на вже відомі методологічні засади послужила відправною точкою для пізнання музичного стилю, педагогічного розуміння теорії стилю та методу стильового аналізу в цілому. Наукова практика показує, що взаємозв'язок філософії та педагогіки музичної освіти, їх взаємне «запilenня» постійно приводить до знаходження методологічних орієнтирів у ставленні до аналізу навколишньої дійсності, самої природи мистецтва і людини, їх нерозривної єдності. Філософські знання як методологічна сфера не тільки сприяють розкриттю педагогічної сутності чи іншим дослідженням проблем музичної освіти, але й дозволяють визначити цінність і семантичне значення у розробці таких методологічних засад, які стають основою для вирішення досі малодосліджених питань художньої творчості. Ми також вказуємо на очевидний зв'язок між психологією та музичною педагогікою в дослідженні проблем, пов'язаних з методологічною орієнтацією та обумовлених особливостями розвитку музичної особистості.

Тут методологічні засади вже проявляються у загальноприйнятих підходах до педагогічних фактів і явищ, виявлених завдяки застосуванню загальних наукових принципів психології та музичної діяльності. Про значення мистецтва, його роль і місце в житті, мають велике значення для розуміння істинного значення музики, її духовної сили і краси, наповнюючи їх новим змістом, де архітектоніка світогляду людини, побудована на основі знань з різних галузей людської діяльності, науки, мистецтва, релігії тощо, набуває особливого значення. Відповідно, погляди, переконання та ідеали, що складають методологічну основу педагогіки музичної освіти, слугують основою для певних методологічних напрямків, за допомогою яких функціонують наукові концепції, принципи та методи організації дослідницького процесу.

Водночас накопичений досвід наукових досліджень у різних галузях знань переконливо свідчить про те, що не завжди вузькоспрямовані методологічні рекомендації щодо вивчення

неоднорідних проблем можуть бути досить ефективними, коли ті самі досліджувані об'єкти аналізуються за допомогою методологічних технік, інструментів тощо, які мають низьку ефективність і характеризуються обмеженими можливостями з точки зору їхнього дослідницького досвіду, тобто, які мають низьку ефективність і характеризуються обмеженими можливостями з точки зору дослідницького досвіду.

Серед факторів, що сприяють успішному проведенню наукових досліджень, найважливішим слід визнати обов'язковий зв'язок між характером використовуваного методу та характером досліджуваного предмета, де не тільки методологія, але і методика, і, як результат, сформовані в них напрямки повинні розвивати свою предметну орієнтацію. Самі методологічні підходи та техніки, запозичені з різних галузей наукового знання та взаємно перетворені на відповідні напрямки, повинні бути комплексно спрямовані на досягнення оптимальних результатів дослідження.

Висновки. Методологія педагогіки музичної освіти покликана краще зрозуміти значення художнього мистецтва, його духовні та моральні константи, з'ясувати методологічні основи — ідеї, погляди, позиції тощо філософського, загальнонаукового та приватного наукового рівнів, що визначають специфіку педагогічної спрямованості досліджень, обґрунтування їх мети, завдань, змісту відповідно до актуальних

потреб науки і практики суспільства, пізнання та перетворень музичної реальності.

Найважливішим методологічним принципом дослідження, згідно з яким будь-який музичний і педагогічний процес набуває характеру відкритої дії, наповненої творчою енергією, є діалог як основа для пошуку істини різноманітних явищ теорії і практики педагогіки музичної освіти. Пошук вирішення дослідницької проблеми не ґрунтується на спеціально сконструйованих і проаналізованих обставинах, а здійснюється як пошук асоціативно виникаючих опор, акцентів, інтуїтивного відчуття правильного розуміння, що стимулює пошук не окремих визначень, суджень, висновків, а розумних висновків. Методологічний аналіз виступає провідним засобом забезпечення єдності змістовних і процедурних аспектів методології педагогіки музичної освіти, володіння якою є важливим показником методологічної компетентності вчителя-музиканта. Завдяки йому фахівець опановує метод творчого пізнання музичної реальності.

Загалом, можна зробити висновок, що методологічні засади дослідження проблем музичної та педагогічної освіти характеризуються багатомірними, різноманітними підходами, принципами, функціями тощо, коли методологічні знання здобуваються в конкретній дослідницькій практиці та вирішуються професійно значущі проблеми..

Список використаних джерел

- Білозерська, Г. О., Сізова, Н. С., Кравцова, Н. Є., Белінська, Т. В., Газінська, О. В. (2024).** Формування готовності майбутніх педагогів-музикантів до мистецької інноваційної діяльності. К.: Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, Випуск 97, С. 20-25.
- Козир, А. В. (2017).** Методологічні аспекти підготовки майбутніх учителів музики у контексті вимог сучасної мистецької освіти. К.: Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти, Вип. 22, С. 3-7.
- Олексюк, О. М. (2014).** Методологія наукових досліджень у сфері мистецької освіти: духовний потенціал : навч. посіб. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 164 с.
- Растригіна, А. М. (2015).** Педагогіка мистецтва: методологічні параметри дослідження. Кіровоград: Наукові записки [КДПУ ім. В. Винниченка]. Серія: Педагогічні науки, Вип. 143, С. 3-7.
- Ростовський, О. Я. (2011).** Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 640 с.
- Черкасов, В. В. (2016).** Методологічні орієнтири дослідження проблем музично-естетичного виховання молоді. К.: Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент, Вип. 11, С. 40-56.
- Щолокова, О. П. (2017).** Методологічний аналіз як засіб професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. К.: Мистецька освіта в контексті глобалізації та євроінтеграції, НПУ ім. М. П. Драгоманова, С. 45-49.
- Dobrovolska, R., Mosendz, O., Symonenko, R., Manaylo-Prykhodko, V., & Zaitsev, V. (2023).** Digitalization of the educational process in the field of culture and art: Challenges and prospects. *Journal of Curriculum and Teaching*, 12(5), P. 82-95.
- Elliott, D. J., Silverman, M. (2015).** *Praxial Music Education: Reflections and Dialogues*. New York: Oxford University Press, 648 p.
- Muzyka, O., Lopatiuk, Y., Belinska, T., Belozerskaya, A., Shvets, I. (2024).** Art education in the context of the modern educational process. *Uzhhorod: Scientific Herald of Uzhhorod University. Series Physics*, (55), P. 1414-1420.
- Reimer, B. (2003).** *A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision*. 3rd ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 336 p.
- Sizova, N., Belinska, T., Bilozerska, A., Vasylevska-Skupa, L., Zuziak, T. (2024).** An integration model of professional training of a music art teacher by means of innovative technologies. *Amazonia Investiga*, Vol. 13, № 75, P. 903-934.
- Sizova, N., Bilozerska, H., Mudra, S., Patyk, R., Bokhonko, Y. (2024).** Stimulation of students' research activity in the conditions of distance education. *Journal of Education and Learning*, 18(3), P. 991-1000.

References

- Bilozerska, H. O., Sizova, N. S., Kravtsova, N. Ye., Belinska, T. V., & Hazinska, O. V. (2024).** Formation of readiness of future music teachers for artistic innovative activity. K.: *Naukovyi chasopys UDU imeni Mykhaila Drahomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, Vypusk 97, S. 20-25 [in Ukrainian].
- Kozyr, A. V. (2017).** Methodological aspects of training future music teachers in the context of the requirements of modern art education. K.: *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 14: Teoriia i metodyka mystetskoi osvity*, Vyp. 22, S. 3-7 [in Ukrainian].
- Oleksiuk, O. M. (2014).** Methodology of scientific research in the field of art education: spiritual potential: navch. posib. K.: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 164 s. [in Ukrainian].
- Rastryhina, A. M. (2015).** Art pedagogy: methodological parameters of research. Kirovohrad: *Naukovi zapysky [KDPU im. V. Vynnychenka]. Seriiia: Pedahohichni nauky*, Vyp. 143, S. 3-7 [in Ukrainian].

- Rostovskiy, O. Ya. (2011).** Theory and methods of music education: navch.-metod. posib. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 640 s. [in Ukrainian].
- Cherkasov, V. V. (2016).** Methodological guidelines for researching the problems of musical and aesthetic education of youth. K.: Mystetska osvita: zmist, tekhnolohii, menedzhment, Vyp. 11, S. 40-56 [in Ukrainian].
- Shcholokova, O. P. (2017).** Methodological analysis as a means of professional training of the future teacher of art disciplines. K.: Mystetska osvita v konteksti hlobalizatsii ta yevrointehratsii, NPU im. M. P. Drahomanova, S. 45-49 [in Ukrainian].
- Dobrovolska, R., Mosendz, O., Symonenko, R., Manaylo-Prykhodko, V., & Zaitsev, V. (2023).** Digitalization of the educational process in the field of culture and art: Challenges and prospects. *Journal of Curriculum and Teaching*, 12(5), P. 82-95. [in English].
- Elliott, D. J., & Silverman, M. (2015).** *Praxial Music Education: Reflections and Dialogues*. New York: Oxford University Press, 648 p. [in English].
- Muzyka, O., Lopatiuk, Y., Belinska, T., Belozerskaya, A., & Shvets, I. (2024).** Art education in the context of the modern educational process. *Uzhhorod: Scientific Herald of Uzhhorod University. Series Physics*, (55), P. 1414-1420. [in English].
- Reimer, B. (2003).** *A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision*. 3rd ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 336 p. [in English].
- Sizova, N., Belinska, T., Bilozerska, A., Vasylevska-Skupa, L., & Zuziak, T. (2024).** An integration model of professional training of a music art teacher by means of innovative technologies. *Amazonia Investiga*, Vol. 13, № 75, P. 903-934. [in English].
- Sizova, N., Bilozerska, H., Mudra, S., Patyk, R., & Bokhonko, Y. (2024).** Stimulation of students' research activity in the conditions of distance education. *Journal of Education and Learning*, 18(3), P. 991-1000. [in English].

Про авторів

Ганна Білозерська, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: anna_belozerskaya@email.ua

Руфіна Добровольська, доктор філософії (PhD), доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, e-mail: rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua

About the Authors

Hanna Bilozerska, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: anna_belozerskaya@email.ua

Rufina Dobrovolska, PhD, Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, e-mail: rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua

УДК 37.013.42:7:316

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-23](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-23)

КЛЮЧОВІ ПІДХОДИ СУЧАСНИХ ЗАРУБІЖНИХ ВЧЕНИХ ДО РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ «ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ»

Світлана Вдович 

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів, Україна

Надійшла до редакції / Received: 6.12.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті здійснено комплексний аналіз сучасних підходів до естетичного виховання в контексті мистецької освіти, культурних трансформацій і соціальних викликів XXI століття. Тематика дослідження зосереджена на ключових підходах сучасних зарубіжних науковців до розуміння поняття естетичного виховання як багатовимірного та динамічного феномену. Метою статті є систематизація й аналіз сучасних теоретичних концепцій естетичного виховання та виявлення його ролі в особистісному розвитку й соціальних змінах. Методологія дослідження ґрунтується на теоретичному аналізі, порівнянні та синтезі філософських, педагогічних, культурологічних і міждисциплінарних досліджень у галузі естетики та мистецької освіти. У статті використано праці сучасних європейських, американських, азійських і латиноамериканських учених, що репрезентують різноманітні методологічні підходи, зокрема феноменологічний, тілесно орієнтований, соціокультурний, критичний і гуманістичний. Зміст статті розкриває естетичне виховання як процес, що виходить за межі формування художнього смаку та сприйняття краси. Воно охоплює тілесний досвід, рефлексію, естетику повсякденності, культурну ідентичність, демократичні цінності, соціальну справедливість і стійкість. Особлива увага відводиться мистецтву, яке дослідники визначають як простір свободи, взаємодії в суспільстві, критичного осмислення, удосконалення культури. Значна увага при цьому відводиться освітнім і повсякденним естетичним практикам. За результатами дослідження, естетичне виховання нині все частіше розглядається у контексті соціально-політичних змін, особистісного розвитку, гуманізації освітнього простору та взаємин між людьми. Естетичне виховання виступає як соціокультурний процес, що формується в інституційних і політичних контекстах, здатний ініціювати суспільні зміни, сприяє соціальній згуртованості, виступає простором свободи, демократизації та критичної саморефлексії. Дидактичний і феноменологічний підходи передбачають активне, рефлексивне естетичне сприйняття. Гуманістичний підхід поєднує в естетичному вихованні красу й етику. Соціально орієнтовані підходи розглядають естетичне виховання як інструмент соціальної справедливості, миру та культурної трансформації.

Ключові слова: естетичне виховання; мистецька освіта; естетичний досвід; соціокультурна трансформація; естетика повсякдення; втілене навчання мистецтва..

UDC 37.013.42:7:316

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-23](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-23)

KEY APPROACHES OF CONTEMPORARY FOREIGN SCHOLARS TO UNDERSTANDING THE CONCEPT OF «AESTHETIC EDUCATION»

Svitlana Vdovych 

Lviv State University of Life Safety, Lviv, Ukraine

Abstract

The article presents a comprehensive analysis of contemporary approaches to aesthetic education in the context of arts education, cultural transformations, and the social challenges of the twenty-first century. The study focuses on the key approaches of contemporary international scholars to understanding aesthetic education as a multidimensional and dynamic phenomenon. The purpose of the article is to systematize and analyze modern theoretical concepts of aesthetic education and to identify its role in personal development and social change. The research methodology is based on theoretical analysis, comparison, and synthesis of philosophical, pedagogical, cultural, and interdisciplinary studies in the fields of aesthetics and arts education. The article draws on the works of contemporary European, American, Asian, and Latin American scholars representing a variety of methodological approaches, including phenomenological, embodied, sociocultural, critical, and humanistic perspectives. The content of the article conceptualizes aesthetic education as a process that goes beyond the formation of artistic taste and the perception of beauty. It encompasses embodied experience, reflection, everyday aesthetics, cultural identity, democratic values, social justice, and sustainability. Particular attention is paid to art, which researchers define as a space of freedom, social interaction, critical reflection, and cultural development. Considerable emphasis is also placed on educational and everyday aesthetic practices. The findings show that aesthetic education is increasingly considered in the context of sociopolitical change, personal development, the humanization of the educational environment, and interpersonal relationships. Aesthetic education is presented as a sociocultural process shaped within institutional and political contexts, capable of initiating social change, fostering social cohesion, and serving as a space of freedom, democratization, and critical self-reflection. Didactic and phenomenological approaches emphasize active and reflective aesthetic perception. The humanistic approach integrates beauty and ethics within aesthetic education. Socially oriented approaches view aesthetic education as an instrument of social justice, peace, and cultural transformation.

Keywords: aesthetic education; art education; aesthetic experience; sociocultural transformation; everyday aesthetics; embodied learning.

Постановка наукової проблеми. У культурі, освіті, суспільних процесах та в індивідуальному розвитку людини нині відбуваються глибокі трансформації, зумовлені інформаційним перевантаженням, зростанням темпу життя та впливу візуальної інформації, емоційною перенасиченістю соціальних комунікацій, розширенням сфер художньо-творчої діяльності, появою нових форм естетичного переживання (занурення у VR/AR світи, взаємодія з цифровими інсталяціями, емоційні реакції на меми, використання ігрових механік і елементів, усвідомлення краси в «недосконалому»,

взаємодія з природою в міському середовищі тощо). У цих умовах естетичне виховання, окрім гуманітарного розвитку, формує також емоційний інтелект, критичне мислення, творчі здібності та здатність особистості до інтерпретації складних образів і символів. Це призводить до загострення потреби особистості в естетичному розвитку, який покликаний допомогти їй удосконалювати чуттєвість і сприймання краси, гармонізувати внутрішній світ, забезпечувати цілісний духовний розвиток, протистояти знеособленню та стандартизації сучасної культури. Отже, естетичне виховання у

глобальному контексті стає необхідним компонентом модернізації освіти, оскільки саме через естетичний досвід людина засвоює складні культурні коди, навчається емпатії, співпереживанню і толерантності. Тому доцільно вивчати сучасні зарубіжні підходи до естетичного виховання з метою упровадження кращого досвіду в практику естетичного виховання молоді в Україні..

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Зарубіжний досвід естетичного виховання і розвитку особистості та пов'язані з ними філософські, культурологічні та педагогічні аспекти були предметом досліджень таких українських науковців: Р. Беланової (США), О. Білик (Японія), А. Бовт (Канада), Н. Величко (Велика Британія), Н. Вернигора (Західна Європа), М. Воробель (Німеччина), Н. Воронова (Європа), В. Гаснюк (Угорщина), О. Кім (Південна Корея), Т. Кучай (Японія), М. Лещенко (Велика Британія, Канада, США), О. Мороз (Європа), О. Пермякова (Німеччина, Франція), Н. Рамбу (Німеччина, Франція), С. Рибалко (Японія), І. Рудковська (Німеччина), Є. Скороварова (Європа, Америка), С. Федоренко (Велика Британія), Н. Федчишин (Німеччина, Франція), Л. Хандогіна (Німеччина), Л. Царьова (Китай, Японія), Н. Червінська (Польща, Німеччина, Австрія, Швеція, Фінляндія, Греція, Албанія), В. Черкасов (Мальта), А. Чжоу (Китай), Ц. Чжао (Китай), К. Шевчук (Польща), І. Шкелебей (Німеччина) та ін..

Мета статті проаналізувати й узагальнити ключові підходи сучасних зарубіжних вчених до розуміння поняття «естетичне виховання»..

Виклад основного матеріалу. Естетичне виховання ми розуміємо як складний і багатовимірний процес формування в особистості естетичної свідомості, смаку, ціннісних орієнтацій і творчих здібностей, що забезпечує її емоційно-чуттєвий, духовно-моральний і культурний розвиток. Воно передбачає розвиток уміння сприймати, усвідомлювати, оцінювати та створювати красу в мистецтві, природному середовищі, культурному просторі, щоденному спілкуванні та взаємодії з людьми, забезпечуючи гармонійні стосунки з навколишнім світом. Основними завданнями естетичного виховання є: опанування естетичними поняттями і категоріями; розвиток естетичних почуттів і переживань, переконань, суджень, потреб та ідеалів; формування здатності цілісно сприймати, тлумачити й оцінювати явища мистецтва,

природи, культури та повсякдення. Естетичне виховання інтегрує художній, моральний, інтелектуальний, культурний і творчий напрями розвитку особистості, спирається на естетичний досвід і культуру почуттів, орієнтується на формування вміння творити і надавати естетичної цінності навколишньому світові, вдосконалюючи власну діяльність відповідно до принципів краси і добра. Як чинник культуротворення воно сприяє формуванню вільної, відповідальної, креативної, духовно зрілої та соціально активної особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації й ефективної взаємодії з культурним середовищем у межах національних і світових цивілізаційних процесів.

До проблем естетичного виховання звертаються науковці у різних куточках світу.

Проблеми естетики, роль мистецтва у швидкозмінному світі та його вплив на культуру досліджує німецький учений Б. Йоріссен (Benjamin Jörissen). Предметом його досліджень є також вплив цифровізації та пост-цифрової культури на естетичний розвиток особистості, формування культурної стійкості особистості («cultural resilience») (Jörissen, 2023). Він розглядає естетичне виховання не лише як навчання технікам мистецтва, а також як процес створення сенсів (sense-making), що вимагає активної взаємодії між сприйняттям і творчістю вихованця та педагогічним впливом викладача (Jörissen, 2023, с. 34). Естетичне виховання в сучасних умовах цифровізації суттєво змінюється, впливаючи на наше сприйняття світу, самовираження та формування власної ідентичності. Саме тому важливо відповідально ставитися до формування цифрового майбутнього, наповнювати технологічну сферу культурними цінностями, розвивати колективний цифровий суверенітет (Jörissen, 2023, с. 35).

Вплив на естетичне виховання та мистецьку освіту цифрових технологій вивчає також німецька дослідниця Дж. Енгель (Juliane Engel). Її роботи присвячені питанням глобалізації та культурного розмаїття і їх здатності змінювати освітнє середовище та культуру суспільства. На думку вченої, естетичне виховання є важливою складовою соціокультурних, медіа- і технологічних змін, які нині відбуваються в усьому світі (Engel, 2025).

Естетичне виховання як втілена тілесна практика засобами руху та мистецтва є

предметом досліджень данської науковиці Ш. С. Нільсен (Charlotte Svendler Nielsen). Вона вивчає, як танець і культура руху впливають на естетичний розвиток молоді та їхньої культури, а також на підвищення стійкості (resilience) в освітньому процесі. Результати проведеного нею дослідження у школах Південної Африки показали, що мистецькі заняття сприяють не лише прийняттю учасниками реалій буття, а й усвідомленню власних відчуттів та критичному ставленню до них через опанування техніками зняття напруги і почуттів, нових способів спілкування з однолітками, використання уяви для створення та вираження ідей, а також різноманітних способів самовираження (Nielsen, 2023, с. 88).

Тілесні практики, танцювальні рухи і втілене навчання (embodied learning), які є засобами впливу мистецтва на особистість, вивчає і фінська дослідниця Е. Анттіла (Eeva Anttila). «Оскільки танець часто включає сенсорні процеси, соціальну взаємодію, різні способи рефлексії, творчі процеси та виконавські елементи, він має здатність поєднувати несимволічні, мультимодальні відчуття із символічною інформацією. Виконувани елементи та культурні аспекти танцю відкривають широкі можливості для навчання, яке ґрунтується на тілі, але сягає складних культурних значень. ... Танець, як і багато інших творчих та втілених видів діяльності, також може підтримувати здатність отримувати доступ та інтерпретувати повідомлення, які генерує та передає наша втілена система. Ці повідомлення, разом із безпосереднім сенсорним досвідом, який генерує танець, можна розглядати як «сировину» для створення художніх образів та інтерпретації культурних значень» (Anttila, 2016).

Шведська дослідниця Е. Шеллекенс (Elisabeth Schellekens) розглядає актуальні питання взаємозв'язку моралі й естетики, критикуючи традиційні моделі та формулюючи власну «ноетичну» концепцію, сутність якої полягає підході до естетичного досвіду не тільки як до чуттєвого сприйняття чи задоволення, а як до активного процесу мислення. Вчена вважає, що взаємодія з мистецтвом та інтелектуальними ідеями є формою пізнання, в якій естетична цінність стимулює розум до розв'язання проблем і пошуку сенсів (Schellekens, 2024, с. 134-135). На думку Е. Шеллекенс, естетичний досвід є, передусім, формою мислення, а естетика поєднує в собі інтелектуальну діяльність у тісному

взаємозв'язку з етичними аспектами. Отже, естетичне виховання передбачає розвиток мислення, формування відповідального ставлення до культурної спадщини, мистецтва і краси, а поєднанню мистецтва, науки та моральності сприяє акцентування на інтелектуальній красі. Таким чином естетика допомагає особистості осмислювати реальність та своє місце в ній (Schellekens, 2024 с. 138).

Мистецтво як особливий спосіб взаємодії зі світом, що впливає на наші почуття, як простір свободи, у якому піддаються сумніву усталені соціальні норми, досліджують французькі дослідниці Ф. Брюжер (Fabienne Brugère) та Ю. Пекер (Julia Peker). На їхню думку, мистецтво має не зображати щось, а викликати почуття, таким чином впливаючи на саму людину, суспільство загалом, політику тощо. Дослідниці пропонують гуманістичний за своєю суттю підхід, згідно з яким у сучасній естетиці головною має бути людина, а не витвір мистецтва (Brugère & Peker, 2010).

На соціальному, культурному й освітньому контекстах зосереджується австрійський вчений Т. Зембілас (Tasos Zembylas), досліджуючи філософію мистецтва, проблеми культурної політики і розвитку креативності особистості. Він вважає, що естетичне виховання стосується не тільки індивідуального розвитку особистості, а має охоплювати сферу культури, політику, суспільні цінності й інституції. Аналізуючи різноманітні мистецькі практики, які постійно розвиваються та змінюються, Т. Зембілас прослідковує їхній вплив на соціальну дійсність, її переосмислення та соціально-культурні зміни. Мистецтво, на його думку, є живим соціокультурним процесом, засобом відображення культурних процесів, і водночас чинником, який видозмінює існуючі суспільні норми, цінності та способи мислення. Відповідно можна говорити про колективний характер творчої діяльності, оскільки на неї впливають різноманітні суспільні взаємодії: між митцями, з поціновувачами і критиками мистецтва, з тими чи іншими інституціями (культурними, освітніми, громадськими, політичними), ринком тощо. В результаті таких взаємодій, обговорення й інтерпретації творів мистецтва постійно змінюється їхнє сприйняття та значення, а отже, й виробництво і розповсюдження. Таким чином, мистецтво є важливим чинником розвитку

сучасних культур (Zembylas, 2015; Kirchberg & Zembylas, 2024)

Німецька вчена Б. Енгель (Birgit Engel) обґрунтовує феноменологічний підхід в естетичному вихованні, згідно з яким естетичне сприйняття є активною творчою діяльністю, в якій відображається чуттєвий досвід, задіюються рефлексія та креативне мислення. Щоб сприймати мистецтво, людина повинна усвідомлювати власні відчуття, емоції, які воно викликає, створювати асоціації, виробляти нові смисли, відштовхуючись від набутого раніше індивідуального досвіду (спогадів, уявлень, емоцій та переживань). Б. Енгель говорить про «образи пам'яті», які визначають те, як людина інтерпретуватиме й осмислюватиме твір мистецтва, дають можливість їй зрозуміти власну ідентичність, сформовані цінності та набутий життєвий досвід. Не менш важливою є саморефлексивна увага, яка дозволяє водночас сприймати художній твір і усвідомлювати власні внутрішні переживання, викликані ним. Естетичний досвід дослідниця визначає як простір взаємодії та пізнання між твором мистецтва і тим, хто його споглядає, між культурним контекстом і власним досвідом особистості, між соціальним та індивідуальним. Таким чином людина отримує нові знання про навколишній світ і про себе саму. Відповідно, на думку Б. Енгель, естетичне виховання полягає не лише у передаванні знань про мистецтво та культурні надбання людства, а передусім у поєднанні у виховному процесі чуттєвого досвіду особистості, її рефлексії та педагогічного впливу (Engel, 2020).

На думку британської дослідниці Е. Бамфорд (Anne Bamford), мистецтво і культура відіграють суттєву роль у зміні навколишнього середовища, сприяють процвітанню людства, а також соціальній згуртованості та миру (Bamford, 2006). Мистецька освіта, як вважає вчена, має бути цілісним процесом інтеграції творчого, культурного й естетичного розуміння у навчання. Виходячи з цього, освіта розглядається як художній досвід, метою якого є глибоке залучення учнів.

Сучасне мистецтво, свободу, демократію й естетику вивчає німецька дослідниця Ю. Ребентіш (Juliane Rebentisch). Її підхід до естетичного виховання суттєво відрізняється від традиційних тлумачень. Воно є формою демократизації, досвідом відкритості та

саморефлексії, простором свободи, способом критики усталених норм: «Естетичний досвід не формує суб'єкта за наперед заданим зразком; він відкриває його до власної історичності та можливості бути іншим. У цьому відкритті й полягає виховний потенціал естетичного – воно вчить свободі як практиці взаємності, а не як відокремленню індивіда» (Rebentisch, 2016, с. 24). Отже, вчена визначає естетичне виховання як процес формування критично мислячого, відкритого й автономного суб'єкта, здатного жити в демократичному, плюралістичному суспільстві. Мистецтво не навчає істин чи правил, воно тренує досвід свободи, відкритості, саморефлексії та здатності співіснувати з іншими.

Одним із фундаторів теорії естетичного виховання й екологічної естетики, представником гуманістичного напрямку в китайській філософії мистецтва є Ф. Цзен (Fanren Zeng). Його концепція естетичного виховання базується на поєднанні традиційної китайської думки (конфуціанства, даосизму, класичної естетики) та сучасної гуманітарної філософії. На думку китайського вченого, метою естетичного виховання є формування цілісної особистості, сприяння її внутрішньому вдосконаленню та моральному самовихованню, поєднання естетичного й етичного (формування етичної чутливості), виховання відповідного стилю життя, сповненого природної гармонії, відчуття міри та внутрішньої рівноваги, формування здатності цілісного переживання світу, розвитку внутрішньої зосередженості та споглядальності. Отже, йдеться про розвиток внутрішньої гармонії, яка сприятиме чіткій діяльності, гуманності та поміркованості особистості (Zeng, 2019).

Тайванські дослідниці Лі Л. та Чао П.-Д. (Liza Lee & Pei Ju Chao) визначають естетику як «вивчення речей, пов'язаних із красою та мистецтвом, а також відчуття краси речей, які оточують нас у повсякденному житті». На їхню думку, «красу можна пізнати через навчання та накопичення досвіду. Більше того, вивчення краси та життєвого досвіду також впливатиме на сприйняття та судження людини про красу» (Lee & Chao, 2023, с. 2). Естетичне виховання «навчає людей сприймати природну та соціальну красу ідеальним чином. Крім того, воно розвиває в людях здатність змінювати реальність естетичних дій відповідно до правил краси. Людині потрібен значний час, щоб розвинути та вдосконалити свою естетичну свідомість, ставлення та

поведінку. Однак вік та соціально-економічні змінні можуть впливати на різні фази та ступені цього процесу. Крім того, естетичне виховання залежить від набуття людиною естетичної культури суспільства та проводиться різними методами та формами» (Lee & Chao, 2023, с. 2-3).

У сучасному світі суттєва увага приділяється естетиці повсякдення («everyday aesthetics»). Авторкою даної концепції є мексиканська дослідниця філософії та естетики К. Мандокі (Katya Mandoki). Естетичне виховання, окрім мистецької освіти, формування естетичного смаку чи відповідних творчих навичок у мистецтві, передбачає розвиток чутливості (до оточення, соціальних і культурних форм вираження, до власного тіла й емоцій), емпатії, уваги до деталей, здатності бачити й оцінювати і прекрасне, і потворне у повсякденному житті (Mandoki, 2015).

Проблемам естетики повсякдення присвячені також праці японської вченої Ю. Сайто (Yuriko Saito). Її позиції обґрунтовані в дисертаційному дослідженні «Естетичне сприйняття природи: західні та японські перспективи та їхні етичні наслідки». Дослідниця вважає, що естетичне сприйняття можливе не тільки в мистецтві, а й у повсякденному житті (Saito, 2022). Естетичне виховання повинне розвинути, передусім, увагу до краси і сенсу в повсякденному житті, сформувати чутливість особистості, її здатність рефлексувати й естетично сприймати навколишній світ (Saito, 2001).

Естетика повсякдення є у колі наукових інтересів чилійського вченого Ерразуріса Л. Е. (Luis Hernán Errázuriz), для якого естетичне виховання передбачає не лише уроки мистецтва, а й відповідним чином підготовлене середовище, візуальне оформлення школи, її архітектури, школу як естетичний простір і чинник виховання (Errázuriz, 2015). Отже, вчений значну увагу приділяє естетизації освітнього середовища.

Американська дослідниця Д. П. Вольф (Dennie Palmer Wolf) є прихильницею системного підходу до мистецької освіти та показує потенційні можливості мистецтва й естетичного виховання у підтриманні розвитку особистості, її креативності, соціально-емоційного розвитку, культурної участі тощо (Holochwost, Goldstein & Wolf, 2021).

Австралійська дослідниця Р. Джейкобс (Rachael Jacobs) обґрунтовує ідею втіленого навчання (embodied learning), яка полягає у

використанні мистецтва як способу навчання, у якому через втілення, створення, творчість, а також тіло вихованця розвивається естетична чуттєвість, формуються навички критичного ставлення до культури, мистецтва та соціального контексту (Jacobs & Poli, 2018).

Ще один цікавий підхід до естетичного виховання запропонувала австралійська вчена Б. Болт (Barbara Bolt). Йдеться про мистецтво як дослідження (art as research), коли не тільки вивчаються художні образи і мистецькі техніки, а здійснюється дослідження, відбувається процес творення, матеріальної взаємодії з мистецтвом. Такий підхід дозволяє сформувати у вихованців креативність, сенситивність та критичне мислення (Bolt, 2016).

Естетичне виховання сучасні дослідники розглядають не лише як засіб індивідуального розвитку в особистості творчих здібностей, естетичного смаку, здатності бачити і створювати красу, а й як потужний засіб соціально-культурних впливів та змін.

Так, дослідник, який представляє Панаму та Латинську Америку, Б. Е. Седеньо-Вега (Bladimir Enrique Cedeño-Vega) у статті «Естетика тропічного футуризму: вплив міського мистецтва латиноамериканських жінок на соціальні зміни» аналізує, як жіноче міське мистецтво в Латинській Америці використовує естетичні форми як засіб соціальної трансформації, зокрема в питаннях гендеру, деколонізації, візуальної культури. Отже, естетичне виховання може не лише розвивати індивідуальність, але й впливати на суспільство, розвиваючи і вдосконалюючи його (Cedeño-Vega, 2025, с. 96).

Американська дослідниця К. Т. Кіфер-Бойд (Karen T. Keifer Boyd), дослідивши мистецтво й естетичний досвід як засоби для розвитку критичної свідомості, соціальної участі, включення та зміни освітнього середовища, обґрунтувала такі основні принципи соціальної справедливості для розроблення й оцінювання педагогами мистецтва програм соціально справедливої мистецької освіти: створення інклюзивного освітнього середовища; використання мистецтва як інструменту для критичного мислення; розширення прав і можливостей учнів; визнання ролі мистецтва в боротьбі за соціальну справедливість; створення більш справедливого й інклюзивного світу; практикування соціальної справедливості через мистецтво (Keifer Boyd, 2022, с. 14).

Через призму мистецтва американська дослідниця К. Г. Конгдон (Kristin G. Congdon) досліджує питання миру та соціальної справедливості. Естетичне виховання покликане формувати в особистості здатність розуміти через мистецтво соціальні, культурні й екологічні питання. На її думку, ключовими темами для мистецької освіти мають бути: цінування різноманітності, розуміння того, як мистецтво створює ідентичність, заохочення до співпраці, шаноблива взаємодія з екосистемами, аналіз мистецтва про війну та насильство, сприяння миру та справедливості через (Congdon, 1993). Її ідеї надзвичайно актуальні для сучасного українського суспільства, яке четвертий рік перебуває в умовах воєнного стану. Використовуючи мистецтво, через художні образи та почуття, які вони викликають у глядачів, українці нині мають можливість донести усьому світові правду про те, що відбувається в Україні, зробити зрозумілим іншим народам те, що вони нині переживають. Водночас естетичне виховання, мистецькі практики нині виконують потужну арт-терапевтичну функцію, рятуючи травмованих війною людей від негативу, допомагаючи вивільняти пережиті емоції та почуття, бачити перспективи та вибудовувати нові плани на майбутнє.

Висновки. Таким чином, підходи сучасних зарубіжних вчених до естетичного виховання досить різноманітні. Дослідники наголошують на його значній ролі в культурних змінах та формуванні культурної стійкості, вивчають вплив

на нього цифровізації (Б. Йоріссен, Дж. Енгель); розглядають естетичне виховання як інтелектуально-моральний розвиток (Е. Шеллекенс); акцентують увагу на тілесності, русі, танці та втіленому навчанні як основі естетичного досвіду й розвитку стійкості (Ш. Нільсен і Е. Анттіла) та суб'єктивному досвіді, свободі та політичному вимірі сучасного мистецтва (Ф. Брюжер і Ю. Пекер). Естетичне виховання розглядається також як соціокультурний процес, що формується в інституційних і політичних контекстах, здатний ініціювати суспільні зміни, сприяє соціальній згуртованості, виступає простором свободи, демократизації та критичної саморефлексії (Т. Зембілас, Е. Бамфорд, Ю. Ребентіш). Дидактичний і феноменологічний підходи представляє Б. Енгель, наголошуючи на активному, рефлексивному естетичному сприйнятті та ролі образів пам'яті. Гуманістичну й морально-гармонійну модель пропонує Ф. Цзен, поєднуючи красу й етику. К. Мандокі, Ю. Сайто та Л. Ерразуріс розвивають ідеї повсякденної та екологічної естетики. Соціально орієнтовані підходи репрезентують К. Т. Кіфер-Бойд, К. Г. Конгдон і Б. Е. Седеньо-Вега, які розглядають естетичне виховання як інструмент соціальної справедливості, миру та культурної трансформації, що особливо актуально для сучасної України.

У подальшому планується дослідити можливості використання зарубіжного досвіду естетичного виховання в освітній практиці України.

Список використаних джерел

- Anttila, E. (2016).** The potential of dance as embodied learning. Proceedings of A Body of Knowledge – Embodied Cognition and the Arts Conference, CTSA UCI. URL: <https://escholarship.org/uc/item/3s71l8mr#author>
- Bamford, A. (2006).** Wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education (2nd ed.). Waxmann Verlag.
- Bolt, B. (2016).** Artistic research: A performative paradigm. PARSE Journal, 3(1), 129–142.
- Brugère F., Peker Ju. Philosophie de l'art. Paris: Presses Universitaires de France, 2010. 256 p.
- Cedeño-Vega, B. E. (2025).** Tropical futurism aesthetics: The impact of Latin American women's urban art on social change. eTropic: Electronic Journal of Studies in the Tropics, 24(2), 96–121. <https://doi.org/10.25120/etropic.24.2.2025.4099>
- Congdon, K. G. (1993).** Art teaching for peace and justice. Journal of Social Theory in Art Education, 3, 13–36. <https://doi.org/10.25892/GFD0-EF13>
- Engel, B. (2020).** Ästhetische Wahrnehmung und Reflexion. In Im Wahrnehmen Beziehungs- und Erkenntnisräume öffnen (pp. 3–31). Kopaed.

- Engel, J. (2025).** Bildung in planetaren Gesellschaften. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 101(3), 343–363. <https://doi.org/10.30965/25890581-10102017>
- Errázuriz, L. H. (2015).** El (f)actor invisible: Estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Holochwost, S. J., Goldstein, T. R., & Wolf, D. P. (2021).** Delineating the benefits of arts education for children's socioemotional development. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 624712. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.624712>
- Jacobs, R., & Poli, K. (2018).** Big arts!. Top Hat Publishing.
- Jörissen, B. (2023).** Digitalization in cultural, aesthetic, and arts education. *International Journal for Research in Cultural, Aesthetic, and Arts Education*, 1(1), 32–36. <https://doi.org/10.31244/IJRCAAE.2023.01.06>
- Keifer-Boyd, K., Knight, W. B., Pérez de Miles, A., Ehrlich, C. E., Lin, Y.-J., & Holt, A. (2022).** Teaching and assessing social justice art education. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003183716>
- Kirchberg, V., & Zembylas, T. (2024).** The social organization of arts. mdwPress.
- Lee, L., & Chao, P. J. (2023).** Perceptions of aesthetic education training among Taiwanese preschool educators. *Education Sciences*, 13(1), 96. <https://doi.org/10.3390/educsci13010096>
- Mandoki, K. (2015).** The indispensable excess of the aesthetic. Lexington Books.
- Nielsen, C. S. (2023).** Crossing borders of place and space. *International Journal for Research in Cultural, Aesthetic, and Arts Education*, 8, 86–89. <https://doi.org/10.31244/ijrcaae.2023.01.016>
- Rebentisch, J. (2016). *The art of freedom*. Polity Press.
- Saito, Y. (2022).** Aesthetics of care: Practice in everyday life. Bloomsbury Academic.
- Saito, Y. (2001).** Everyday aesthetics. *Philosophy and Literature*, 25(1), 87–95. <https://doi.org/10.1353/phl.2001.0018>
- Schellekens, E. (2024).** (What) do we owe beautiful objects? *British Journal of Aesthetics*, 64(3), 317–334. <https://doi.org/10.1093/aesthj/ayae001>
- Schellekens, E. (2024).** Thinking the aesthetic. *Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 82(2), 129–141. <https://doi.org/10.1093/jaac/kpae023>
- Zembylas, T. (2015).** Artistic practices, social interactions and cultural dynamics. Routledge.
- Zeng, F. (2019).** Introduction to ecological aesthetics. Springer..

References

- Anttila, E. (2016).** The potential of dance as embodied learning. Proceedings of A Body of Knowledge – Embodied Cognition and the Arts Conference, CTSA UCI. URL: <https://escholarship.org/uc/item/3s7118mr#author> (in English).
- Bamford, A. (2006).** *Wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education* (2nd ed.). Waxmann Verlag. (in English)
- Bolt, B. (2016).** Artistic research: A performative paradigm. *PARSE Journal*, 3(1), 129–142. (in English)
- Brugère F., Peker Ju. *Philosophie de l'art [Philosophy of art]*. Paris: Presses Universitaires de France, 2010. 256 p. (in French)
- Cedeño-Vega, B. E. (2025).** Tropical futurism aesthetics: The impact of Latin American women's urban art on social change. *eTropic: Electronic Journal of Studies in the Tropics*, 24(2), 96–121. <https://doi.org/10.25120/etropic.24.2.2025.4099> (in English)
- Congdon, K. G. (1993).** Art teaching for peace and justice. *Journal of Social Theory in Art Education*, 3, 13–36. <https://doi.org/10.25892/GFD0-EF13> (in English)
- Engel, B. (2020).** Ästhetische Wahrnehmung und Reflexion. In *Im Wahrnehmen Beziehungs- und Erkenntnisräume öffnen [Aesthetic perception and reflection/ Perception opens up spaces for relationships and knowledge]* (pp. 3–31). Kopaed. (in German)
- Engel, J. (2025).** Bildung in planetaren Gesellschaften. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik [Education in planetary societies. Quarterly Journal for Scientific Pedagogy]*, 101(3), 343–363. <https://doi.org/10.30965/25890581-10102017> (in German)

- Errázuriz, L. H. (2015).** El (f)actor invisible: Estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes [The Invisible (f)actor: Everyday Aesthetics and Visual Culture in School Spaces. National Council for Culture and the Arts]. (in Spanish)
- Holochwost, S. J., Goldstein, T. R., & Wolf, D. P. (2021).** Delineating the benefits of arts education for children's socioemotional development. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 624712. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.624712> (in English)
- Jacobs, R., & Poli, K. (2018).** Big arts!. Top Hat Publishing. (in English)
- Jörissen, B. (2023).** Digitalization in cultural, aesthetic, and arts education. *International Journal for Research in Cultural, Aesthetic, and Arts Education*, 1(1), 32-36. <https://doi.org/10.31244/IJRCAAE.2023.01.06> (in English)
- Keifer-Boyd, K., Knight, W. B., Pérez de Miles, A., Ehrlich, C. E., Lin, Y.-J., & Holt, A. (2022).** Teaching and assessing social justice art education. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003183716> (in English)
- Kirchberg, V., & Zembylas, T. (2024).** The social organization of arts. mdwPress. (in English)
- Lee, L., & Chao, P. J. (2023).** Perceptions of aesthetic education training among Taiwanese preschool educators. *Education Sciences*, 13(1), 96. <https://doi.org/10.3390/educsci13010096> (in English)
- Mandoki, K. (2015).** The indispensable excess of the aesthetic. Lexington Books. (in English)
- Nielsen, C. S. (2023).** Crossing borders of place and space. *International Journal for Research in Cultural, Aesthetic, and Arts Education*, 8, 86-89. <https://doi.org/10.31244/ijrcae.2023.01.016> (in English)
- Rebentisch, J. (2016).** The art of freedom. Polity Press. (in English)
- Saito, Y. (2022). *Aesthetics of care: Practice in everyday life*. Bloomsbury Academic. (in English)
- Saito, Y. (2001).** Everyday aesthetics. *Philosophy and Literature*, 25(1), 87-95. <https://doi.org/10.1353/phl.2001.0018> (in English)
- Schellekens, E. (2024).** (What) do we owe beautiful objects? *British Journal of Aesthetics*, 64(3), 317-334. <https://doi.org/10.1093/aesthj/ayae001> (in English)
- Schellekens, E. (2024).** Thinking the aesthetic. *Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 82(2), 129-141. <https://doi.org/10.1093/jaac/kpae023> (in English)
- Zembylas, T. (2015).** Artistic practices, social interactions and cultural dynamics. Routledge. (in English)
- Zeng, F. (2019).** Introduction to ecological aesthetics. Springer. (in English)

Про автора

Світлана Вдович, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів, Україна, E-mail: pppo2003@ukr.net

About the Author

Svitlana Vdovych, PhD (Pedagogy), Senior Researcher, Associate Professor of Practical Psychology and Pedagogy Department, Lviv State University of Life Safety, Lviv, Ukraine, E-mail pppo2003@ukr.net

УДК 793.31:378:316.7

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-24](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-24)

ФЕНОМЕН НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ТАНЦЮ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД: ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Тетяна Белінська 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 5.12.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті здійснено науковий аналіз народно-сценічного танцю як соціокультурного феномена репрезентації національної ідентичності в умовах воєнного часу. Актуальність дослідження зумовлена сучасними воєнними реаліями в Україні, які загострили проблему збереження культурної пам'яті, духовної стійкості та національної самобутності суспільства. Обґрунтовано роль мистецьких практик як форм культурного спротиву, суспільної консолідації та трансляції національних цінностей.

Проаналізовано поняття національної ідентичності в контексті мистецтвознавчих і культурологічних підходів. Розкрито специфіку народно-сценічного танцю як синтезу фольклорних першооснов і професійної сценічної хореографії, здатного акумулювати етнокультурні коди, символіку руху та історичну пам'ять українського народу. Доведено, що в умовах війни народно-сценічний танець виконує розширений спектр функцій – художньо-естетичну, соціокультурну, виховну, репрезентаційну та терапевтичну, виступаючи формою невербальної комунікації та символом духовної єдності.

Особливу увагу приділено ролі народно-сценічного танцю в освітньому просторі закладів вищої освіти, де він поєднує мистецьку підготовку з формуванням громадянської позиції та національної самосвідомості студентської молоді. Висвітлено внесок провідних українських хореографів-постановників у становлення народно-сценічного танцю як професійного жанру та збереження культурної наступності української хореографічної традиції. Зроблено висновок, що народно-сценічний танець у воєнний період постає потужним чинником духовної безпеки та культурної стійкості українського суспільства.

Ключові слова: народно-сценічний танець, національна ідентичність, культурна наступність, воєнний період, духовна стійкість, мистецька освіта, культурний спротив, хореографічне мистецтво, заклади вищої освіти.

UDC 793.31:378:316.7

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-24](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-24)

THE PHENOMENON OF FOLK STAGE DANCE DURING THE WAR: PRESERVATION AND REPRESENTATION OF NATIONAL IDENTITY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Tetiana Belinska 

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

The article provides a scientific analysis of folk stage dance as a sociocultural phenomenon representing national identity in wartime. The relevance of the study is determined by the current military realities in Ukraine, which have exacerbated the problem of preserving cultural memory, spiritual resilience, and national identity of society. The role of artistic practices as forms of cultural resistance, social consolidation, and transmission of national values is substantiated.

The concept of national identity is analysed in the context of art history and cultural studies approaches. The specifics of folk stage dance as a synthesis of folklore foundations and professional stage choreography, capable of accumulating ethno-cultural codes, movement symbolism and the historical memory of the Ukrainian people, are revealed. It is proven that in wartime, folk stage dance performs an expanded range of functions – artistic and aesthetic, sociocultural, educational, representative and therapeutic – acting as a form of non-verbal communication and a symbol of spiritual unity.

Particular attention is paid to the role of folk stage dance in the educational space of higher education institutions, where it combines artistic training with the formation of civic attitudes and national self-awareness among students. The contribution of leading Ukrainian choreographers to the establishment of folk stage dance as a professional genre and the preservation of the cultural continuity of the Ukrainian choreographic tradition is highlighted. It is concluded that folk stage dance during wartime is a powerful factor in the spiritual security and cultural stability of Ukrainian society.

Keywords: : folk stage dance, national identity, cultural continuity, wartime, spiritual resilience, arts education, cultural resistance, choreographic art, higher education institutions..

Постановка наукової проблеми. Сучасні воєнні реалії актуалізують проблему збереження національної ідентичності як фундаментальної складової духовної безпеки держави. В умовах війни мистецтво набуває особливої суспільної значущості, виконуючи не лише естетичну, а й світоглядну, консолідаційну та культурно-репрезентаційну функції. У цьому контексті народно-сценічний танець постає як унікальний культурний феномен, здатний поєднувати традиційні етнохореографічні першоджерела із сучасними сценічними формами, зберігати етнокультурний код та репрезентувати його в освітньому й публічному просторі закладів вищої освіти.

У воєнний період народно-сценічний танець у закладах вищої освіти також виконує

репрезентаційну функцію, виступаючи засобом презентації української культури в межах культурно-освітніх заходів, благодійних акцій та міжнародних мистецьких проєктів. Через сценічну форму відбувається актуалізація традиційної культури в сучасному соціокультурному контексті, що забезпечує її життєздатність і спадкоємність. Таким чином, народно-сценічний танець у закладах вищої освіти в умовах воєнного періоду постає не лише як навчальна дисципліна чи форма художньої діяльності, а як вагомий засіб формування національної ідентичності, духовної стійкості та культурної самосвідомості студентської молоді. Тому дане дослідження є актуальним через необхідність наукового осмислення трансформації народно-сценічного танцю з

художньої форми у стратегічний ресурс патріотичного виховання та культурної дипломатії в кризових умовах воєнного часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематика народно-сценічного танцю як чинника збереження та репрезентації національної ідентичності достатньо широко представлена в українському мистецтвознавстві та культурології, однак її осмислення в умовах воєнного періоду, зокрема в контексті діяльності закладів вищої освіти, залишається недостатньо розробленим.

Теоретичні засади народно-сценічного танцю ґрунтовно висвітлено у працях В. Верховинця, який заклав основи наукового аналізу українського народного танцю як носія національних культурних кодів (Верховинець, 1990). Формування національної ідентичності засобами хореографічного мистецтва в історичній ретроспективі досліджено І. Климчук, яка доводить визначальну роль народно-сценічного танцю у збереженні національної самосвідомості в кризові періоди (Климчук, 2018).

Сучасні наукові розвідки В. Волчукової та О. Тищенко (Волчукова, Тищенко, 2023) акцентують увагу на ролі народно-сценічної хореографії як засобу міжкультурної комунікації та культурної стійкості суспільства в умовах воєнного стану. У працях К. Калієвського (Калієвський, 2023) та Л. Гладкої (Гладка, 2020) народно-сценічний танець розглядається як інструмент формування патріотичної свідомості та національної ідентичності молоді.

Питання професійної підготовки та освітньої репрезентації народно-сценічного танцю висвітлено у дослідженнях А. Підлипського, О. Аксьонова (Підлипський, Аксьонов, 2022), де заклади вищої освіти постають як ключові осередки збереження й трансляції національної хореографічної традиції.

Дослідження сучасних авторських постановок, зокрема в працях К. Куртевої (Куртева, 2024), Є. Філімонової-Златогурської (Філімонова-Златогурська, 2023) – демонструють розвиток сценічного образу, інтеграцію сценографії та медіавізуалізації, що підсилює художню виразність та національну символіку.

Водночас аналіз наукових джерел засвідчує недостатній рівень наукового опрацювання проблеми, присвячених функціонуванню народно-сценічного танцю у воєнний період у

середовищі закладів вищої освіти, що зумовлює актуальність даної наукової розвідки.

Мета статті полягає у науковому теоретичному осмисленні та розкритті ролі народно-сценічного танцю як інструменту збереження національної ідентичності в освітньому просторі закладів вищої освіти в умовах воєнного стану, а також у визначенні специфіки його функціонування як засобу культурної дипломатії та патріотичного виховання молоді.

Виклад основного матеріалу. Сучасні воєнні реалії актуалізують проблему збереження національної ідентичності як фундаментальної складової духовної безпеки держави. В умовах збройної агресії та масштабних соціокультурних трансформацій особливого значення набувають мистецькі практики, здатні виконувати функції культурного спротиву, суспільної консолідації та трансляції національних цінностей. Серед таких практик вагоме місце посідає народно-сценічний танець, який поєднує традиційну культуру з сучасними сценічними формами й виступає засобом збереження культурної пам'яті та національної символіки. Війна дала поштовх до переосмислення важливих питань щодо ідентичності українців (Швець, Василевська-Скупа, Кравцова, Белінська, 2024).

Національна ідентичність визначається як усвідомлення індивідом або спільнотою своєї приналежності до певної нації, що виявляється через спільні цінності, мову, культуру, історичну пам'ять, символіку та традиції, формуючи громадянську свідомість, соціальну згуртованість і культурну самосвідомість (Андрущенко, 2011; Кремень, 2008). У воєнний період вона набуває особливого значення як чинник культурного спротиву, збереження традицій та консолідації суспільства. Мистецтво й мистецька освіта відіграють провідну роль у формуванні національної ідентичності, відтворюючи культурні коди, символи та підтримуючи спадщину й громадянську самосвідомість (Василенко, 1997; Плахотнюк, 2023).

Категорія «феномен» у хореографознавстві дає змогу аналізувати танець не лише як художній твір, а як комплексне соціокультурне явище з історичною та національною значущістю. Саме тому народно-сценічний танець розглядається як феномен української художньої культури, що акумулює традицію, сценічну

майстерність і духовний досвід народу (Синеок, 2022).

У контексті євроінтеграційних процесів і глобалізації народна хореографія постає важливим чинником збереження етнокультурної самобутності українців [3]. Дослідження народного танцю як джерела народно-сценічного мистецтва є необхідним для розуміння процесів культурної спадкоємності, інновацій та національно-культурного розвитку. Воно сприяє збереженню етнокультурної спадщини, формуванню естетичного смаку молоді та вихованню шанобливого ставлення до народних традицій.

Народно-сценічний танець, спираючись на фольклорні джерела, історичну пам'ять і символіку руху, виступає дієвим засобом репрезентації національної ідентичності, оскільки акумулює етнокультурні коди, світоглядні орієнтири та естетичні ідеали народу. У воєнний період його функції розширюються: поряд із художньо-естетичною він набуває виразного соціокультурного та виховного змісту, спрямованого на збереження національної самосвідомості та протидію культурній деструкції (Белінська, Мозгальова, Янкович, 2025).

Особливої актуальності проблема репрезентації національної ідентичності засобами народно-сценічного танцю набуває в освітньому просторі закладів вищої освіти, де мистецька підготовка поєднується з формуванням громадянської позиції та культурної відповідальності студентської молоді. Вища школа постає не лише як інституція передачі знань і професійних умінь, а й як осередок збереження національних традицій та актуалізації культурної спадщини в сучасних умовах (Андрощук, 2015; Бойко, 2021).

Попри значну кількість наукових праць, присвячених проблемам народної хореографії, мистецької освіти та національної ідентичності, питання функціонування народно-сценічного танцю як чинника репрезентації національної ідентичності саме у воєнний період у діяльності закладів вищої освіти залишається недостатньо систематизованим і потребує міждисциплінарного осмислення. Це зумовлює необхідність комплексного дослідження народно-сценічного танцю як соціокультурного феномена, здатного забезпечити культурну наступність національних традицій та їх актуалізацію в умовах сучасних викликів.

Народно-сценічний танець відображає глибинні архетипи українського народу, його історію, побут і морально-етичні цінності. Пластика руху, національний костюм і символіка є складниками культурного коду, що передається між поколіннями. У період війни танцювальні колективи виконують не лише мистецьку, а й соціально-психологічну функцію, формуючи простір єдності та національної стійкості.

Важливу роль народно-сценічний танець відіграє у закладах вищої освіти, де він інтегрується в освітній процес як складова мистецької підготовки та виховної роботи. Участь студентів у хореографічних колективах і творчих проєктах сприяє розвитку професійних компетентностей, формуванню ціннісних орієнтацій та усвідомленню приналежності до національної культурної спільноти. У воєнний період він також виконує репрезентаційну функцію, презентуючи українську культуру в межах культурно-освітніх заходів, благодійних акцій і міжнародних мистецьких проєктів.

Провідні українські хореографи-постановники відіграли визначальну роль у становленні народно-сценічного танцю як професійного жанру, забезпечивши його перехід від побутового фольклорного явища до високохудожнього сценічного мистецтва. Їхня діяльність охоплювала творче переосмислення автентичних рухів, наукове вивчення танцювальної культури, формування педагогічних засад професійної освіти та створення нової сценічної естетики. Саме завдяки цим зусиллям український народний танець у період воєнних випробувань набуває особливого значення, розкриваючи феномен духовної стійкості та національної ідентичності. Він постає не лише формою художнього самовираження, а й потужним засобом емоційної підтримки, суспільної консолідації та збереження культурної наступності українського народу.

Обґрунтуємо значення народно-сценічного танцю для сучасної культури. Народно-сценічний танець відіграє важливу роль у сучасному мистецькому та культурному просторі, виконуючи низку взаємопов'язаних функцій. Передусім це культурно-етнографічна функція, що полягає у відображенні, збереженні та репрезентації культурної спадщини народу. Як зазначається в дослідженнях, танцювальна культура постає важливим національним

культурним продуктом і складовою цивілізаційного бренду нації (Куртева, 2024).

Освітня та виховна функції реалізуються через залучення народно-сценічного танцю до освітнього процесу, де формується розуміння національних традицій, стилістичних особливостей і професійної хореографічної техніки. Мистецька функція виявляється у розширенні художньої палітри хореографії, створенні нових сценічних композицій на основі традиційної лексики та актуалізації національної тематики. В умовах війни особливої ваги набуває соціально-патріотична функція, оскільки танець постає символом цілісності, національної ідентичності та гордості за народ.

Вагомим чинником розвитку народно-сценічного танцю стало формування системи професійної підготовки виконавців. Хореографі-постановники розробили методичні підходи, навчальні програми, класифікації рухів і принципи сценічної роботи. У повоєнний період активізувалася діяльність спеціалізованих хореографічних училищ і кафедр народного танцю в мистецьких закладах України, що сприяло становленню власної педагогічної школи та стандартизації професійної підготовки артистів (Кліщ, 2017). Це забезпечило формування нових поколінь постановників, які продовжили розвиток жанру та зберегли його самобутність упродовж XX-XXI століть.

Сучасні балетмейстери поєднують глибоке вивчення автентичних рухів, ритміки й регіональних особливостей із вимогами сценічної виразності, драматургічної цілісності та композиційної завершеності. Вони збагачують сценічну мову народного танцю інноваційними елементами, не втрачаючи автентичності, формують репертуар ансамблів і сприяють перетворенню народного танцю на високохудожній сценічний твір, що водночас є формою збереження нематеріальної культурної спадщини (Белінська, Мозгальова, Янкович, 2025).

Професійні та аматорські колективи наочно демонструють синтез традицій і високої виконавської майстерності. Діяльність таких ансамблів, як Національний заслужений академічний ансамбль танцю України імені П. Вірського, Гуцульський ансамбль пісні і танцю «Гуцулія», академічні ансамблі «Поділля», «Роза вітрів», «Мавка» та інші, засвідчує успішну трансформацію фольклорної автентики у

професійне сценічне мистецтво, де поєднуються національні традиції та сучасна хореографічна культура.

У період воєнних випробувань народно-сценічний танець набуває особливої значущості, розкриваючи феномен духовної стійкості та національної ідентичності. Він постає не лише формою художнього самовираження, а й потужним засобом емоційної підтримки, суспільної консолідації та збереження культурної наступності українського народу. Водночас танець виконує соціокультурну та терапевтичну функції, сприяючи подоланню психологічної напруги й утвердженню віри в перемогу. Як зазначає М. Гаврилюк (Гаврилюк, 2023), сценічна інтерпретація народної хореографії сьогодні є «актом культурного опору», що утверджує українську самобутність перед обличчям агресії.

Феномен народного танцю в умовах війни виявляється у синтезі традиційного змісту з сучасною патріотичною символікою. Українські хореографічні колективи створюють постановки, у яких народна пластика поєднується з воєнною тематикою, образами нескореного народу, мотивами мужності та надії, що підтверджується творчістю ансамблів «Верховина», «Поділля», «Полтава», «Барвінок».

Крім того, народний танець у воєнний період стає ефективним засобом міжнародної культурної комунікації. Виступи українських колективів за кордоном сприяють формуванню образу сильної, незламної та культурно самобутньої України, перетворюючи народну хореографію на інструмент культурної дипломатії (Плахотнюк, 2023).

Сучасні тенденції розвитку народно-сценічного танцю пов'язані з відмовою від радянської масовості та декларативності на користь поглибленої психологічної тематики, камерних форм і символічної образності. Під впливом постмодерністської естетики відбувається трансформація костюма, використання мінімалістичних і стилізованих рішень, фрагментарних композицій, що відображають складність сучасного світу (Бойко, 2021). Водночас провідним завданням залишається збереження національної ідентичності через опору на фольклорні джерела, регіональні традиції та оновлену музичну мову.

Таким чином, діяльність хореографів-постановників сприяє формуванню народно-сценічного танцю як феномена культурної

самобутності, що поєднує традицію й інновацію, забезпечує передачу стійкого культурного коду та утворює українську хореографічну традицію як явище світового значення.

Висновки. Проведене дослідження засвідчило, що народно-сценічний танець є вагомим феноменом української художньої культури, який у сучасних воєнних умовах набуває особливої соціокультурної та духовної значущості. Він постає не лише як форма сценічного мистецтва, а як ефективний засіб збереження національної ідентичності, культурної пам'яті та духовної стійкості українського народу в період збройної агресії, а також поряд із художньо-естетичною функцією народно-сценічний танець виконує виховну, соціокультурну, репрезентативну та терапевтичну функції, сприяючи суспільній консолідації, психологічній підтримці та формуванню національної самосвідомості.

Доведено, що особливу роль у збереженні й розвитку народно-сценічного танцю відіграють заклади вищої освіти та діяльність провідних хореографів-постановників, які забезпечують культурну наступність української хореографічної традиції, її професіоналізацію та адаптацію до сучасних суспільних викликів. Саме завдяки їхній творчій і педагогічній діяльності народно-сценічний танець зберігає автентичність, водночас оновлюючи художні форми та зміст.

Таким чином, народно-сценічний танець у воєнний період постає потужним чинником духовної безпеки, культурної стійкості та

національного самоусвідомлення, а його подальше дослідження й розвиток є важливим завданням сучасної української мистецтвознавчої науки та мистецької освіти.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є поглиблене вивчення трансформацій народно-сценічного танцю в умовах війни та післявоєнної відбудови України, зокрема аналіз нових хореографічних форм, тематичних образів і символічних структур. Доцільним є міждисциплінарне осмислення народно-сценічного танцю в контексті культурної дипломатії, психологічної реабілітації та соціальної адаптації різних груп населення.

Подальшого дослідження потребує також питання удосконалення методик викладання народно-сценічного танцю в закладах вищої освіти з урахуванням сучасних викликів, цифрових технологій та міжнародного культурного обміну. Окрему увагу слід приділити вивченню регіональних хореографічних традицій як джерела оновлення народно-сценічного мистецтва та чинника збереження етнокультурного різноманіття України.

Загалом подальші дослідження сприятимуть глибшому розумінню феномену народно-сценічного танцю як важливої складової національної культури, засобу формування національної ідентичності та утвердження українського мистецтва у світовому культурному просторі.

Список використаних джерел

- Андрущук, Л. Е. (2015).** Еволюція хореографічного мистецтва як явища культури в контексті аналізу передумов відкриття хореографічно-педагогічних спеціальностей у вищих педагогічних навчальних закладах України. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 12(2), 272-280.
- Андрущенко, В. П. (2011).** Культура і освіта в контексті національної ідентичності. *Знання*, 320.
- Белінська, Т. В., Мозгалова, Н. Г., Янкович, І. М. (2025).** Народно-сценічний танець як синтез традицій і професійного мистецтва. У *Українське мистецтво у світовому культурному просторі: історія, сучасність та перспективи розвитку* (с. 53-56). ВДПУ ім. М. Коцюбинського.
- Бідюк, Д. Є. (2020).** Сучасна хореографічна освіта: британський та український досвід (Дисертація кандидата педагогічних наук). Київ, 316. Біографічні матеріали про Василя Верховинця. (n.d.). <http://buzok.kh.ua>
- Бойко, О. (2021).** Історіографія української хореографічної культури: сучасний стан та проблеми. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, (2), 65-71.
- Василенко, К. Ю. (1997).** Український народний танець. *Музична Україна*, 304.

- Верховинець, В. М. (1990).** Теорія українського народного танцю. Музична Україна, 192.
- Вірський, П. (1983).** Статті, виступи, спогади (Г. Павлюченко, Упоряд.). Музична Україна, 248.
- Волчукова, В. В., Тищенко, О. О. (2023).** Народньо-сценічний танець України у контексті міжкультурної взаємодії в сучасному соціокультурному просторі. Освітологічний дискурс, 2(41), 98-108.
- Гаврилюк, М. (2023).** Хореографічне мистецтво як форма культурного опору в умовах війни. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 33-42.
- Гладка, Л. В. (2020).** Танцювальна культура як чинник формування національної ідентичності. Наукові записки Національного університету фізичного виховання і спорту України, (3), 45-50.
- Дорошенко, В. Ф. (2017).** Народньо-сценічний танець як феномен української культури. Культура України, (43), 203-210.
- Калієвський, К. В. (2023).** Національна ідентичність у репертуарній політиці аматорських хореографічних колективів. Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури, 68(1), 117-123.
- Климчук, І. С. (2018).** Українське хореографічне мистецтво 1950-1980-х років як чинник формування національної ідентичності (Дисертація кандидата мистецтвознавства). Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв.
- Кліщ, І. (2017).** Хореографічний фольклор: особливості сценічної інтерпретації. Ліра-К, 204.
- Кремень, В. Г. (2008).** Філософія національної ідеї. Грамота, 416.
- Куртева, К. Р. (2024).** Народньо-сценічний танець Прикарпатського регіону як фольклорна основа сучасного хореографічного мистецтва. Народна творчість та етнологія, (401), 97-105.
- Підлипський, А. І., Аксьонов, О. Б. (2022).** Фестивально-конкурсний рух у сфері народньо-сценічного танцю України. *Studios of Dance Studies*, (4). <https://dancestudios.knukim.edu.ua/article/view/261613>
- Плахотнюк, І. (2023).** Український народний танець як засіб культурної дипломатії у воєнний час. ЛНМА ім. М. Лисенка, 23-31.
- Синеок, В. А., Калієвський, К. В. (2022).** Феномен соціокультурного проекту Всеукраїнського фестивалю-конкурсу народної хореографії імені Павла Вірського. Актуальні питання гуманітарних наук, 47(3), 48-55.
- Філімонова-Златогурська, Є. (2023).** Народньо-сценічний танець у хореографічних виставах Вінницького фахового коледжу мистецтв ім. М. Д. Леонтовича. Актуальні питання гуманітарних наук, 63(2), 77-82.
- Швець, І., Василевська-Скупа, Л., Кравцова, Н., Белінська, Т. (2024).** Культурно-мистецький простір Вінниччини: нові формати взаємодії з аудиторією в реаліях воєнного стану. Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання, (3), 45-51. [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024\(3\)-04](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024(3)-04).

References

- Androshchuk, L. E. (2015).** The evolution of choreographic art as a cultural phenomenon in the context of analyzing prerequisites for opening choreographic and pedagogical specializations in higher pedagogical educational institutions of Ukraine. *Problems of Modern Teacher Training*, 12(2), 272-280. [In Ukrainian].
- Andrushchenko, V. P. (2011).** Culture and education in the context of national identity. *Znannia*. 320. [In Ukrainian]
- Belinska, T. V., Mozghaliova, N. H., & Yankovych, I. M. (2025).** Folk stage dance as a synthesis of traditions and professional art. In *Ukrainian art in the global cultural space: History, modernity, and development prospects* (pp. 53-56). Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. [In Ukrainian].
- Bidiuk, D. Ye. (2020).** Modern choreographic education: British and Ukrainian Experience. Kyiv, 316. [Candidate's dissertation, in Ukrainian]. Biographical materials about Vasyl Verkhovynets. (n.d.). <http://buzok.kh.ua> [In Ukrainian].
- Boiko, O. (2021).** Historiography of Ukrainian choreographic culture: Current state and challenges. *Bulletin of the National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts*, (2), 65-71. [In Ukrainian].

- Vasylenko, K. Yu. (1997). Ukrainian folk dance. *Muzychna Ukraina*, 248. [In Ukrainian].
- Verkhovynets, V. M. (1990). Theory of Ukrainian folk dance. *Muzychna Ukraina*, 192. [In Ukrainian].
- Virskyi, P. (1983). Articles, speeches, memoirs (H. Pavliuchenko, Ed.). *Muzychna Ukraina*, 248. [In Ukrainian].
- Volchiukova, V. V., & Tyshchenko, O. O. (2023). Ukrainian folk stage dance in the context of intercultural interaction in the contemporary sociocultural space. *Educational Discourse*, 2(41), 98-108. [In Ukrainian].
- Havryliuk, M. (2023). Choreographic art as a form of cultural resistance in wartime. *Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music*, 33-42. [In Ukrainian].
- Hladka, L. V. (2020). Dance culture as a factor in shaping national identity. *Scientific Notes of the National University of Ukraine on Physical Education and Sport*, (3), 45-50. [In Ukrainian].
- Doroshenko, V. F. (2017). Folk stage dance as a phenomenon of Ukrainian culture. *Culture of Ukraine*, (43), 203-210. [In Ukrainian].
- Kaliievskiy, K. V. (2023). National identity in the repertoire policy of amateur choreographic ensembles. *Current Issues of History, Theory and Practice of Artistic Culture*, 68(1), 117-123. [In Ukrainian].
- Klymchuk, I. S. (2018). Ukrainian choreographic art of the 1950s-1980s as a factor in the formation of national identity. *National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts*, 216. [Candidate's dissertation, in Ukrainian].
- Klishch, I. (2017). Choreographic folklore: Features of stage interpretation. *Lira-K*, 204. [In Ukrainian].
- Kremen, V. H. (2008). Philosophy of the national idea. *Hramota*, 416. [In Ukrainian].
- Kurtieva, K. R. (2024). Folk stage dance of the Prykarpattia region as a folkloric basis of modern choreographic art. *Folk Art and Ethnology*, (401), 97-105, [In Ukrainian].
- Pidlypskyi, A. I., & Aksionov, O. B. (2022). Festival and competition movement in the sphere of Ukrainian folk stage dance. *Studios of Dance Studies*, (4). [In Ukrainian]. <https://dancestudios.knukim.edu.ua/article/view/261613>
- Plakhotniuk, I. (2023). Ukrainian folk dance as a tool of cultural diplomacy during Wartime. *Lviv Mykola Lysenko National Music Academy*, 23-31. [In Ukrainian].
- Synieok, V. A., & Kaliievskiy, K. V. (2022). The phenomenon of the socio-cultural project of the Pavlo Virskyi All-Ukrainian Folk Choreography Festival-Competition. *Current Issues of Humanities*, 47(3), 48-55. [In Ukrainian].
- Filimonova-Zlatohorska, Ye. (2023). Folk stage dance in choreographic performances of the Vinnytsia Professional College of Arts named after M. D. Leontovych. *Current Issues of Humanities*, 63(2), 77-82. [In Ukrainian].
- Shvets, I., Vasylevska-Skupa, L., Kravtsova, N., & Belinska, T. (2024). The cultural and artistic space of Vinnytsia region: New formats of interaction with audiences under martial law. *Art in the Culture of Modernity: Theory and Practice of Teaching*, (3), 45-51. [In Ukrainian]. [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024\(3\)-04](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024(3)-04).

Про автора

Тетяна Белінська, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, E-mail: belinska_tet@ukr.net

About the Author

Tetiana Belinska, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, E-mail: belinska_tet@ukr.net

УДК 37.013.42:378.147:7.071.4

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-26](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-26)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Андрій Кіналь 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 6.12.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті проаналізовано особливості та перспективи використання технологій штучного інтелекту (ШІ) у системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах трансформації сучасної освітньої парадигми. Обґрунтовано необхідність переходу від традиційної знаннево-накопичувальної моделі навчання до людиноцентрованої освітньої системи, де ШІ постає одним із ключових інструментів трансформації вищої педагогічної освіти. Угоджено парадигмальний конфлікт професійної діяльності сучасного педагога-музиканта, що полягає у поєднанні трансляції національної культурної спадщини з умінням конструювати цифровий акустико-емоційний простір освітнього процесу з урахуванням актуальних цифрових інновацій.

Розкрито концептуальні засади підготовки майбутніх фахівців до застосування ШІ як міждисциплінарного інструменту в контексті стандартів Нової української школи. Проаналізовано потенціал генеративних моделей, зокрема типу ChatGPT, у формуванні нового типу педагогічного мислення, розвитку здатності до самоактуалізації та подолання кризових явищ посткультурного розвитку. Акцентовано увагу на трансформації професійної ролі викладача – від ретранслятора знань до фасилітатора творчої взаємодії здобувача освіти з інтелектуальними системами.

Окреслено ключові компетентності Нової української школи, зокрема інноваційність, цифрову грамотність, що реалізуються через інтеграцію ШІ в музично-педагогічну підготовку. Висвітлено правові та етичні аспекти використання ШІ в освітньому процесі, дотримання принципів академічної доброчесності та необхідність розмежування штучно створеної естетики й автентичної творчої емпатії. Узагальнено, що впровадження ШІ із дотриманням етики доброчесності є важливою передумовою модернізації мистецької освіти та оновлення форм презентації музичного мистецтва.

Ключові слова: академічна доброчесність, генеративні моделі, вчитель музичного мистецтва, професійно-педагогічна підготовка, цифрові інновації, штучний інтелект.

UDC 37.013.42:378.147:7.071.4

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-26](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-26)

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF MUSIC TEACHERS

Andrii Kinal 

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

The article analyzes the features and prospects of using artificial intelligence (AI) technologies in the system of professional and pedagogical training of future music teachers in the context of the transformation of the modern educational paradigm. It substantiates the need to move from the traditional knowledge-accumulation model of education to a human-centered educational system, where AI is one of the key tools for the transformation of higher pedagogical education. The paradigm conflict of the professional activity of a modern teacher-musician is agreed upon, which consists in combining the transmission of national cultural heritage with the ability to construct a digital acoustic-emotional space of the educational process, taking into account current digital innovations.

The conceptual foundations for training future specialists in the application of AI as an interdisciplinary tool in the context of the New Ukrainian School standards are revealed. The potential of generative models, in particular ChatGPT, in the formation of a new type of pedagogical thinking, the development of the ability for self-actualization, and the overcoming of crisis phenomena of post-cultural development is analyzed. Attention is focused on the transformation of the professional role of the teacher – from a transmitter of knowledge to a facilitator of creative interaction between the learner and intelligent systems.

The key competencies of the New Ukrainian School are outlined, in particular innovation and digital literacy, which are implemented through the integration of AI into music and pedagogical training. The legal and ethical aspects of using AI in the educational process, adherence to the principles of academic integrity, and the need to distinguish between artificially created aesthetics and authentic creative empathy are highlighted. It is summarized that the implementation of AI in compliance with the ethics of integrity is an important prerequisite for the modernization of arts education and the renewal of forms of presentation of musical art.

Keywords: : academic integrity, generative models, music teacher, professional and pedagogical training, digital innovations, artificial intelligence.

Постановка наукової проблеми. Сучасна соціокультурна ситуація в Україні та світі позначена стрімким переходом до нової цивілізаційної парадигми, у межах якої знання стають не лише об'єктом накопичення, а й активною продуктивною силою. За умов глобалізації та інтеграції у європейський освітній простір стратегічного значення набуває інновацізація вищої освіти. Як зазначають О. Галицький та І. Шиман (2022), цей процес зумовлений необхідністю подолання інертності «традиційної» системи, що нерідко «запізнюється з нововведеннями» і не встигає за запитами інформаційного суспільства. Відтак перехід від

«знаннево-накопичувальної» до «людиноцентрованої» парадигми передбачає залучення штучного інтелекту (ШІ) як одного з провідних механізмів створення та впровадження нових технологій навчання.

Особливо гостро окреслена проблема проявляється у сфері музично-педагогічної освіти. Сучасний учитель музичного мистецтва опиняється в ситуації парадигмального конфлікту: з одного боку, він є ретранслятором національних культурних традицій і вокально-педагогічної спадщини, а з іншого – має бути здатним моделювати акустико-емоційний ландшафт уроку, спираючись на трендові цифрові

інновації. Водночас традиційна музична освіта сьогодні стикається з викликами «кризи посткультури» та духовної девальвації, про які попереджає С. Джой (2021). У цьому контексті використання ШІ, зокрема генеративних моделей типу ChatGPT має розглядатися не як технічне доповнення, а як інструмент формування нового типу мислення, розвитку здатності до самоактуалізації та подолання депресивних тенденцій у сучасному мистецькому просторі.

Технологічний прорив, пов'язаний із появою Large Language Models (LLM), зумовлює потребу ґрунтовного переосмислення теоретичних основ підготовки фахівців. Освітній процес необхідно трансформувати так, щоб майбутній педагог-музикант не лише володів інструментарієм ШІ, а й усвідомлював правові та етичні межі його застосування, зберігаючи при цьому «силу всередині» – професійну й культурну ідентичність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Феноменологія педагогічної інноватики та методологія професійної підготовки вчителів музичного мистецтва має розвинути теоретичну базу, яку доцільно систематизувати за кількома взаємопов'язаними напрямками.

Перший напрям становлять концептуальні основи інноваційної освіти та моделі підготовки фахівців. Фундаментальні дослідження І. Дичківської розкривають сутність педагогічної інноватики як науки, а проблеми загальнопедагогічної підготовки та формування змісту освіти широко представлені у працях І. Зязюна. Він наголошує, що «– естетичність як необхідне постійне вміння вчителя включати в процес педагогічної дії позитивні почуття прекрасного і піднесеного, рідше – комічного, наповнюючи дію потребою-спонукую кожного учня до набування статусу суб'єкта педагогічної дії» [Зязюн І.А. 2011]. Особливої ваги набуває підхід М. Євтуха [Євтух, 2018], який розглядає підготовку фахівців у контексті формування «людини з новим типом мислення» та розвитку відкритої освіти, акцентуючи на необхідності відповідності освітніх стратегій викликам ринку праці й глобалізаційним процесам.

Другий напрям репрезентує методологія музично-педагогічної діяльності. Значний внесок у розвиток теорії мистецької освіти зробила Г. Падалка, яка підкреслювала футуристичний і прогностичний характер викликів, що постають перед викладачем мистецтва (Г. М. Падалка 2008).

У своїх працях Н. Овчаренко ґрунтовно проаналізувала сучасний стан вокально-педагогічної підготовки, наголосивши на потребі врахування інноваційного досвіду світового полікультурного простору та інклюзивних практик (Овчаренко, Н. 2019). У дискурсі готовності вчителя музики до інновацій у професійній діяльності в умовах ШІ важливою є думка про те, що застосування ШІ в підготовці вчителів музики не замінює людської творчості, а виконує роль потужного допоміжного інструменту, що сприяє переходу викладача до ролі фасилітатора, а студента – до стратегічного мислення та художньої імпровізації Роджер Б. Данненберг (2020).

Третій напрям охоплює технологічний і правовий аспекти використання ШІ. Сучасні дослідження О. Заярного та С. Іларіонової (2025) відкривають новий етап осмислення застосування ШІ в освіті, фокусуючись на педагогічних, правових і технологічних вимірах, зокрема на проблемах охорони авторських прав на об'єкти, згенеровані ШІ (sui generis права).

Попри значний доробок, нині актуалізується потреба не просто навчати вчителя музики «використовувати комп'ютер», а готувати його до ролі фасилітатора в інтелектуально-цифровому середовищі, де ШІ підтримує розв'язання міждисциплінарних завдань на перетині музикознавства, педагогіки та права.

Мета статті є обґрунтування концептуальних засад та методичних підходів до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання ШІ як міждисциплінарної проблеми в контексті реалізації стандартів Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. В умовах сучасної вищої освіти підготовка вчителя музики має відбуватися в межах моделі «підприємницького університету» (за М. Євтухом), що передбачає синергію науки, освіти, інновацій та практичного запиту суспільства. У цій моделі ШІ постає не сурогатом творчості, а каталізатором формування «акме-особистості» – фахівця, який прагне найвищих професійних досягнень через самовдосконалення й опанування новітніх технологій.

Згідно з визначенням, закріпленим Кабінетом Міністрів України (2020), ШІ є організованою сукупністю інформаційних технологій, що забезпечують виконання складних комплексних завдань. У площині музичної освіти

це пов'язується з розвитком «ноосферного мислення» та «планетарної свідомості», за таких умов майбутній учитель музики має усвідомлювати себе частиною глобального цифрового простору, у якому національна музична ідентичність взаємодіє зі світовими трендами.

Підготовка до інноваційної діяльності, за О. Галіцан та І. Шиман (2022), є системним процесом, спрямованим на усвідомлення студентами значущості конструювання інноваційного творчого середовища. Відповідно змінюється і роль викладача: вона еволюціонує від «ретранслятора знань» до «викладача-фасилітатора», який керує дискусією та спрямовує творчий пошук студента у взаємодії з ШІ.

У цьому контексті до релевантних властивостей ШІ (зокрема ChatGPT) для музичного педагога належать: здатність до опрацювання великих даних (зокрема швидкого встановлення паралелей між поліфонією М. Леонтовича та сучасними композиційними техніками); генерація моделей суджень і створення варіативних сценаріїв інтерпретації твору залежно від емоційного стану аудиторії (Заярний, Ілларіонова, 2025); створення неоригінального контенту (оперативне формування методичних довідок, анотацій до програм, планів-конспектів); аналітична підтримка, що дає змогу моделювати «юридичний казус» щодо використання фонограми в освітньому процесі.

Інтеграція ШІ у підготовку вчителів музичного мистецтва сприяє реалізації десяти ключових компетентностей НУШ, серед яких особливе значення мають «інноваційність», «інформаційно-цифрова компетентність» і «навчання впродовж життя». Зокрема, майбутній учитель має використовувати ШІ для моніторингу правового поля: замість абстрактного засвоєння законодавства студент моделює практико-орієнтовані ситуації на кшталт «Як легально отримати ліцензію на виконання сучасного андеграунд-твору на шкільному концерті?», що формує здатність діяти у правовому просторі (Заярний, 2025).

Важливими є також спеціальні компетентності. Проектно-методична компетентність виявляється у здатності самостійно готувати складні методичні матеріали, де ШІ допомагає структурувати зміст,

а студент наповнює його художніми сенсами. Мистецько-перцептивна компетентність пов'язана з моделюванням уроків музики, здатних відповідати духовним запитам молоді: використання ШІ для аналізу «альтернативної музики» та «субкультур» дає змогу вчителю говорити з учнем однією мовою, зберігаючи естетичний фільтр (Галіцан, Шиман, 2022).

Показовою є трансформація професійних навичок унаслідок упровадження ШІ: аналіз партитури вручну, що раніше обмежувався пошуком гармонійних зв'язків у підручнику, переходить в інтелектуальний аналіз із використанням ШІ для початкового MIDI-транскрибування та аналізу фактури з подальшою художньою корекцією людиною; написання плану уроку, яке часто зводилося до рутинного копіювання застарілих методичок, змінюється на «промпт-дизайн уроку», де генерується адаптивна структура заняття, що поєднує класику (наприклад, Баха) з Lo-Fi естетикою; пошук репертуару, який раніше залежав від бібліотечних фондів закладу, перетворюється на глобальний пошук з опорою на цифрові бази, архіви та персоналізовані добірки; методичний контроль, який реалізовувався через стандартні тести, доповнюється адаптивним тестуванням і застосуванням ШІ-модулів для аналізу вокального виконання та надання оперативних методичних порад.

Для забезпечення ефективної роботи студентів доцільно впроваджувати алгоритми «розумної взаємодії», ключовим елементом яких є перехід до суб'єкт-суб'єктної моделі, де студент виступає активним замовником інтелектуальної послуги. Методична інструкція з використання ШІ передбачає, по-перше, контекстуалізацію (опис цільової аудиторії, наприклад 7 клас НУШ); по-друге, формування запиту (промпту), у межах якого студент навчається створювати складні інструкції, зокрема: «Створи сценарій уроку для 7 класу, що базується на порівняльному аналізі хорової поліфонії Миколи Леонтовича («Щедрик») та сучасних Lo-Fi бітів. Запропонуй вправу на розвиток почуття ритму, використовуючи елементи боді-перкусії, та поясни етичні аспекти запозичення мелодії». По-третє, обов'язковою є критична верифікація: студент має перевіряти згенеровані факти (наприклад, дати життя композитора) через надійні бази даних, зокрема Національну музичну бібліотеку України. По-четверте, здійснюється

художнє доопрацювання – наповнення «скелету», створеного ШІ, емоційними акцентами та вокально-педагогічними прийомами (за Н. Овчаренко).

Рівні взаємодії із ШІ, окреслені в логіці підходів М. Євтуха, можуть реалізовуватися як суб'єктний (студент як «акме-особистість» використовує ШІ для самоосвіти та пошуку власного «Я» у мистецтві), мікрогруповий (колективне створення «віртуальної музичної екскурсії» із залученням ШІ-перекладачів для роботи з іншомовними джерелами) та у форматі «викладач-група», де результати обговорюються, а викладач-фасилітатор допомагає студентам усвідомити процеси «культурної девальвації» й окреслити шляхи їх подолання.

Застосування ШІ в мистецькій освіті безпосередньо пов'язане з правовою відповідальністю. Відповідно до Акту про ШІ (EU AI Act) та українського законодавства необхідно чітко розрізняти об'єкти авторського права й результати функціонування комп'ютерних програм. У цьому контексті принцип *sui generis* (права особливого роду) передбачає розуміння того, що твір, повністю згенерований ШІ без творчого внеску людини, не має автора в класичному розумінні, однак може охоронятися як «неоригінальний об'єкт» (Заярний, Ілларіонова, 2025). Не менш важливими є вимоги академічної доброчесності: будь-яке використання ШІ в курсових чи кваліфікаційних роботах має бути марковане, а видавання

згенерованої мелодії за власну композицію становить грубе порушення етики. Водночас етичне маркування передбачає, що вчитель музики має пояснювати учням різницю між «штучною красою» та справжньою творчою емпатією, запобігаючи депресивним тенденціям «посткультури» (С. Джой, 2021).

Висновки. Впровадження ШІ у професійну підготовку вчителів музичного мистецтва є необхідною умовою модернізації освіти в системі НУШ. ШІ постає потужним інструментом створення інноваційного творчого середовища, однак ефективність його застосування потребує високого рівня сформованості інноваційної культури педагога.

Оновлення змісту музичної освіти значною мірою залежить від здатності майбутнього вчителя стати «акме-особистістю», яка поєднує планетарне мислення з глибокою повагою до національних мистецьких традицій. За таких умов ШІ може виконувати роль помічника у протидії культурній девальвації, відкриваючи нові форми презентації високого мистецтва для сучасного покоління.

Перспективи подальших досліджень пов'язуються з розробленням спеціалізованих ШІ-модулів для вокально-інструментальної підготовки, які у режимі реального часу допомагали б студентам аналізувати техніку виконання, не втрачаючи духовної глибини музичного образу.

Список використаних джерел

- Бодрова, Т. О. (2015).** Методична підготовка майбутніх учителів музики: праксеологічний контекст. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки, 1, 7-12.
- Галіцан, О., & Шиман, І. (2022).** Проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності у координатах міждисциплінарних досліджень. Актуальні питання гуманітарних наук, 49 (1). 159-164.
- Джой, С. (2021).** Сила всередині: самосвідомість, ідентичність та інновації в музичній освіті. Канадський музичний педагог, 62 (4), 29-34.
- Євтух, М. Б. (2018).** Історико-теоретичний контекст підготовки майбутніх учителів початкової школи в незалежній Україні (1991-2010): методичні рекомендації. Черкаси.
- Заярний, О., & Ілларіонова С. (2025).** Застосування технологій штучного інтелекту для навчання майбутніх правників на прикладі ChatGPT: педагогічний, правовий і технологічний аспекти. Інформаційні технології і засоби навчання, 105, 1.

- Ліхницька, Л. М. (2011).** Формування готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
- Овчаренко, Н. А. (2016).** Сучасний стан підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. Педагогічний процес: теорія і практика, 4, 93–99.
- Падалка, Г. М. (2008).** Педагогіка мистецтва: монографія. Київ: Освіта України.
- Турчин, Т. М. (2014).** Інновації в сучасній початковій загальній музичній освіті. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова, 16 (21), 171–175.
- Шевченко, Л. М. (2000).** Формування готовності музиканта-педагога до інновацій у професійній діяльності. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Одеса.

References

- Bodrova, T. O. (2015).** Methodological training of future music teachers: a praxeological context. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*, 1, 7–12.
- Halitsan, O., & Shyman, I. (2022).** The problem of preparing future music teachers for innovative music education activities in the context of interdisciplinary research. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 49 (1). 159–164.
- Dzhoi, S. (2021).** Strength from within: self-awareness, identity, and innovation in music education. *Kanadskyi muzychnyi pedahoh*, 62 (4), 29–34.
- Yevtukh, M. B. (2018).** Historical and theoretical context of training future primary school teachers in independent Ukraine (1991–2010): methodological recommendations. *Cherkasy*.
- Zaiarnyi, O., & Illarionova S. (2025).** The use of artificial intelligence technologies for training future lawyers using ChatGPT as an example: pedagogical, legal, and technological aspects. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 105, 1.
- Likhitska, L. M. (2011).** Preparing future music teachers for innovative artistic activities. (Avtoref. dys. kand. ped. nauk). Kyiv.
- Ovcharenko, N. A. (2016).** The current state of training future music teachers for vocal pedagogy. *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka*, 4, 93–99.
- Padalka, H. M. (2008).** *Pedagogy of Art: Monograph*. Kyiv: Osvita Ukrainy.
- Turchyn, T. M. (2014).** Innovations in contemporary elementary general music education. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova*, 16 (21), 171–175.
- Shevchenko, L. M. (2000).** Developing the readiness of music teachers for innovation in their professional activities. (Avtoref. dys. kand. ped. nauk). Odesa.

Про автора

Андрій Кіналь, аспірант, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, E-mail: andriykokin@gmail.com

About the Author

Andrii Kinal, postgraduate student, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, E-mail: andriykokin@gmail.com

УДК 37.091.3:7.01(477.43)“19”

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-25](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-25)

ЕСТЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НА ПОДІЛЛІ (перша чверть ХХ ст.)

Олександр Вовковинський 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Надійшла до редакції / Received: 12.12.2025 Схвалено до друку / Accepted: 19.12.2025

Анотація

У статті на основі аналізу історичних та джерел розглянуті естетичні засади підготовки майбутніх учителів Поділля першої чверті ХХ століття в Подільському духовному училищі, Тульчинському єпархіальному жіночому училищі, Вінницькій вчительській семінарії, Вінницькому вчительському інституті, Інституті Народної освіти, Вінницькому українському педагогічному технікумі імені І. Франка; простежено історію становлення означених закладів; визначено особливості змісту навчальних програм розгляданого періоду предметів естетичного циклу, окреслено значення вивчення для майбутнього вчителя співів, музики, рукоділля, малювання, історії мистецтва та педагогічного малюнку. Визначено значення літературних читань та літературних вокально-музичних заходів, які були уведені в освітній процес закладів освіти та їх важливість у контексті розвитку особистості майбутнього вчителя. Виокремлено особливості естетичних засад в підготовці майбутніх учителів: орієнтація на формування в майбутніх учителів комплексу засобів самопрезентації, завдяки яким вони могли ефективно доносити власні погляди й цінності до учнівської аудиторії; розширення переліку дисциплін естетичного циклу, зокрема музики, співів, малювання, гри на фортепіано та скрипці, гімнастики та ручної праці.

Доведено, що звернення до історико-педагогічних цінностей, однією з яких є естетична підготовка майбутніх учителів Поділля першої чверті ХХ ст. має велике науково-практичне значення, досвід цих закладів освіти сприятиме розбудові системи та організації сучасного освітнього процесу у педагогічних ЗВО України.

Ключові слова: Поділля, естетичні засади, Вінницька учительська семінарія, Вінницький учительський інститут, Тульчинське жіноче єпархіальне училище, співи, малювання, музика, педагогічний малюнок, історія мистецтва, Інститут Народної освіти...

UDC 37.091.3:7.01(477.43)“19”

[https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026\(7\)-25](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-25)

AESTHETIC PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS in Podillia (first quarter of the 20th century)

Oleksandr Vovkovynskyi 

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

The article, based on the analysis of historical and source sources, examines the aesthetic principles of training future teachers of Podillia in the first quarter of the 20th century at the Podil Theological School, Tulchyn Diocesan Women's School, Vinnytsia Teachers' Seminary, Vinnytsia Teachers' Institute, Institute of Public Education, Vinnytsia Ukrainian Pedagogical College named after I. Franko; traces the history of the formation of these institutions; identifies the features of the content of the curricula of the period under consideration for the subjects of the aesthetic cycle, outlines the importance of studying singing, music, needlework, drawing, art history and pedagogical drawing for a future teacher. The significance of literary readings and literary vocal-musical events that were introduced into the educational process of educational institutions and their importance in the context of the development of the personality of a future teacher is determined. The features of aesthetic principles in the training of future teachers are highlighted: orientation on the formation of a complex of self-presentation tools in future teachers, thanks to which they could effectively convey their own views and values to the student audience; expansion of the list of disciplines of the aesthetic cycle, in particular music, singing, drawing, playing the piano and violin, gymnastics and manual labor.

It is proven that the appeal to historical and pedagogical values, one of which is the aesthetic training of future teachers of Podillya in the first quarter of the 20th century. has great scientific and practical significance, the experience of these educational institutions will contribute to the development of the system and organization of the modern educational process in pedagogical higher education institutions of Ukraine.

Keywords: : Podillia, aesthetic principles, Vinnytsia Teachers' Seminary, Vinnytsia Teachers' Institute, Tulchyn Women's Diocesan School, singing, drawing, music, pedagogical drawing, history of art, Institute of Public Education.

Постановка наукової проблеми. Здійснення глибоких освітніх перетворень є немислимим без всебічного оновлення системи підготовки педагогічних кадрів, що може бути втілене лише за умови утвердження належного суспільного статусу вчителя. Спрямованість українського суспільства на європейські стандарти, цінності та провідні світові освітні традиції зумовлює потребу в комплексних і послідовних змінах у галузі освіти. Розв'язання складних завдань інтеграції національної освітньої системи у світовий освітній простір неможливе без ґрунтовного осмислення власної історичної спадщини, у зв'язку з чим особливої ваги набуває досвід діяльності освітніх закладів, що забезпечували підготовку педагогічних кадрів, зокрема на Поділлі.

Однією з ключових проблем розвитку шкільної освіти на Поділлі в першій чверті ХХ

століття залишалася фахова підготовка вчителів. Вагому роль у формуванні особистості педагога Подільського регіону відігравали дисципліни естетичного циклу, які сприяли розвитку професійно значущих якостей, необхідних для подальшої педагогічної діяльності майбутніх учителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато аспектів історії розвитку закладів освіти України розглядали Л. Анохіна, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, Т. Зузяк, О. Комарницький, О. Лавріненко, А. Лисий, В. Луговий, І. Сесак та ін.. Естетичні засади професійної підготовки майбутніх учителів у закладах освіти Поділля першої чверті ХХ ст. мало досліджене у історичних, педагогічних і наукових роботах.

Мета статті є висвітлення естетичних засад професійного становлення вчителя в освітніх закладах Поділля першої чверті ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. На початку ХХ вчителів на Поділлі готували спеціальні середні навчальні заклади: училища духовного звання і єпархіальні жіночі училища (Кам'янець-Подільське духовне училище та Тульчинське жіноче єпархіальне училище). Слід відзначити, що усього періоду існування училищ уроки музики, співу, малювання та креслення були обов'язковими для вихованців. З кожною вихованкою вчителька музики займалась не менше двох разів на тиждень. Дбали і про якісний викладацький склад. Зокрема, як зазначає Т.Зузяк – «в Тульчинському єпархіальному жіночому училищі з 12 жовтня 1908 р. працював учителем церковного співу та керував училищним хором Микола Леонтович (1877–1921 рр.), який мав звання регента (від Імператорської співочої капели)...у своїй роботі з вихованками дотримувався прогресивних педагогічних прийомів та принципів, використовуючи традиційні досягнення в музичній педагогіці як західноєвропейських, так і вітчизняних авторів, що не втратили своєї актуальності й сьогодні. М. Леонтович обстоював ідею естетичного виховання всіх учнів та обов'язковість навчання музиці й співам незалежно від музичної обдарованості» (Зузяк, 2017).

Зверталася серйозна увага і на навчання рукоділля вихованок – шиттю, в'язанню, вишиванню візерунків й витонченому рукоділлю. Згодом їх почали серйозно навчати шиттю на машинках, машинному в'язанню, гри на фортепіано, гри на скрипці для більш успішного навичу навчання дітей співу і влаштування хорів в церковнопарафіяльних школах. На заняттях з малювання та креслення учениці займались кресленням геометричних фігур, малюванням з натури квітів, ландшафтів та більш складних фігур. Окрім того, в училищах з метою покращення проводились літературно-вокально-музичні ранки у святкові дні.

Згодом для підготовки вчителів початкових шкіл уперше стали виникати державні спеціальні педагогічні середні навчальні заклади – вчительські семінарії для підготовки вчителів сільських народних училищ.

Так, у 1907 році було засновано Вінницьку чоловічу учительську семінарію в с. Потоки Вінницького повіту. В навчальних планах семінарії чинне місце посідали такі предмети, як співу, малювання та креслення. Варто зазначити, що приділялась неабияка увага питанню про

матеріальне становище вчителів співів і малювання, так у 1910 р. відбувся з'їзд директорів учительських інститутів і семінарій Київського навчального округу, де розглядалися питання про матеріальне становище вищезазначених вчителів, окрім того піднімалося питання про обсяг годин на співу, навчання музики (гри на скрипці та фортепіано). Так на вивчення малювання та креслення відводилося 10 год. на тиждень у всіх класах, на співу відводилось 4 год. на тиждень та 1 годину в суботу для всіх класів для загального хору (ДАВіО, ф. 13. оп.1, спр. 6., арк. 80).

У семінарії співам надавали особливої ваги, оскільки вихованці мали завершувати навчання з належним рівнем теоретичної та практичної підготовки з методики викладання співу й організації хорового колективу. Відповідно до приписів Міністерства народної освіти, на посаду викладача співів призначали фахівців із спеціальною педагогічною освітою або ж осіб, які мали вчительське звання та зарекомендували себе успішною роботою з викладання співів у початкових навчальних закладах. Слід підкреслити, що навчання співу було тісно пов'язане з музичною підготовкою загалом, адже без ґрунтовних знань із музики вчителю складно ефективно викладати співу та керувати хором. У педагогічному закладі функціонували два хори, на репетиційну роботу яких додатково відводилося сім годин на тиждень. Перший хор в семінарії об'єднував 24 випускників семінарії, 8 учнів зразкового училища та 6 учнів міських училищ. Окрім того існував семінарський оркестр, який мав різноманітний інструментальний склад та до якого входили фісгармонія, вісім скрипок, два альти, дві віолончелі, дві флейти, два кларнети, контрабас, тромбон, бубон, барабани, корнет, дві мандоліни та три балалайки. Також при семінарії діяв окремий оркестр виконавців на балалайках (ДАВіО, ф.13, оп.1, спр. 2., 16 арк.).

Графічні дисципліни — малювання та креслення — у семінарії трактувалися водночас як складова естетичного виховання і як засіб формування графічної грамотності, при цьому знання з цих предметів тісно корелювали з потребами промислового розвитку губернії. У процесі навчання малюванню вихованці опановували вміння точно відтворювати навколишні предмети, швидко й охайно писати каліграфічним почерком, а також виконувати

креслення, спираючись на просторове мислення та закони перспективи.

Один-два рази на рік у семінарії організовували літературно-музичні вечори з танцями, а також літературно-музичні ранки, присвячені ювілейним датам і визначним історичним подіям. Вихованці активно долучалися до цих заходів, беручи участь у декламації поетичних творів, виступах учнівського оркестру, театральних постановках, танцювальних номерах та інших формах творчої діяльності (ДАВіО, ф.13, оп.1, спр. 5, арк. 56).

Історія Вінницького вчительського інституту розпочалася з 1 липня 1912 р. В програмі вчительського інституту важливе значення надавалося предметам естетичного спрямування – кресленню, малюванню й співам, гри на музичних інструментах, що вивчалися на перших двох курсах у кількості 3 годин на тиждень. Варто зазначити, що навіть на отримання права навчатися у інституті абітурієнти складали конкурсні вступні іспити з голосу та слуху, окрім того перевірялися їхні здібності до співів та музики. Крім того, в інституті було впроваджено позакласну форму роботи – спільні заняття зі співу для трьох класів одночасно, під час яких виконувалися духовні та світські музичні твори. Навчальна програма зі співів передбачала засвоєння основ музичної теорії, сольфеджіо, стислих відомостей з гармонії, а також методичних аспектів викладання співу в початковій школі. Значно пізніше при інституті було створено струнний оркестр у складі десяти скрипок, двох альтів і двох віолончелей. Окрім цього, вихованці інституту опановували гру на скрипці та фісгармонії (ДАВіО, ф. 54, оп.1, спр. 28, арк. 11).

Таким чином, у Вінницькому вчительському інституті співи та музика мали на меті загальноосвітню та фахову підготовку. Що стосується спеціальної складової, то її метою було сформувати з вихованців інституту таких педагогів, які в майбутньому спроможні організувати й керувати шкільними хорами та оркестрами у закладах, де здійснюватимуть свою професійну діяльність. Задля цього передбачалося ознайомлення учнів з елементарними засадами музичної теорії, а також з творчою спадщиною західноєвропейських композиторів.

Аналіз наукових праць, архівних документів і джерельних матеріалів дає підстави стверджувати, що упродовж наступного

десятиліття нові соціально-економічні реалії зумовили необхідність докорінного перегляду всієї освітньої системи, а відтак і радикального реформування підготовки педагогічних кадрів. Уже в березні 1919 року було започатковано черговий етап шкільних реформ (Ряппо, 1923). У травні того ж року розпочався поступовий процес закриття навчальних закладів, зокрема Вінницького вчительського інституту та Вінницької вчительської семінарії. До завершення 1919 року переважна більшість освітніх установ міста припинила свою діяльність. Ліквідація педагогічних навчальних закладів і гострий дефіцит вчительських кадрів змусили державу вдатися до організації спеціальних курсів для працівників школи, а також фахівців дошкільного й позашкільного виховання. Зокрема, було організовано п'ятитижневі вчительські курси з метою підготовки кадрів для єдиної трудової школи. Варто зазначити особливості організації освітньо-виховного процесу, зокрема, вагома роль у підготовці майбутніх учителів відводилася предметам художньо-естетичного циклу, а саме, малюванню, музиці, співам. З малювання на педагогічних курсах навчалися елементарному малюванню, малюванню з натури, перспективі, техніці виконання графіки, живопису та скульптури, основам композиції та історії мистецтва (Зузяк, Марущак, 2020).

На початку 1920 року розпочалося формування перших радянських освітніх установ. Зокрема, 21 серпня 1920 р. Вінницький вчительський інститут було реорганізовано в Інститут народної освіти (ІНО). Вінницьку вчительську семінарію того ж року перетворено на педагогічну школу, яку вже з наступного року реорганізували у «Вищі постійні трирічні педагогічні курси». Із 1922 року заклад отримав назву «Трирічні педагогічні курси соціального виховання». Завершальним етапом цих трансформацій стала реформа 1925 року, внаслідок якої педагогічні курси було остаточно перетворено на Вінницький український педагогічний технікум імені Івана Франка (Записки Вінницького українського педагогічного технікуму, 1929).

В ІНО на педагогічному циклі вивчалися дисципліни естетичного спрямування, зокрема, історія мистецтв та педагогічне малювання тощо, окрім того, було створено навчально-допоміжні аудиторії співів та образотворчого мистецтва, майстерні праці з дерева та металу. Історія

мистецтв була обов'язковим предметом перших трьох курсів, а саме, на її вивчення відводилося на першому курсі в кількості 60 годин, на 2 та 3 курсах – 90 годин (ДАВіО, ф. Р-1941, оп. 1, спр.2, арк.3). Програма включала вивчення театрального, музично-вокального та образотворчого мистецтва – повне і всебічне вивчення історії і теорії мистецтв. Варто зазначити, при схильності студента до вивчення одного з видів мистецтва, йому була надана можливість вивчення саме цього виду, опосередковано ознайомившись з іншими видами мистецтва. При відсутності схильності вивчалися всі види мистецтва однаково, для того, щоб кожен майбутній педагог орієнтувався в питаннях естетичного виховання. Заняття з історії мистецтва на 1 курсі проводилися в студіях факультету соцвиховання. На 2 курсі на заняття з історії мистецтва відводилося невелику кількість часу на теорію того чи іншого виду мистецтва в студіях при факультеті, основне навантаження припадало на відвідування дитячих студій для практичного ознайомлення з постановкою мистецтв в процесі виховання. І на 3 курсі заняття з історії мистецтва проводилися безпосередньо тільки в дитячому закладі, де студент сам проводив заняття в єдиному процесі виховання (ДАВіО, ф. Р-1941, оп. 1, спр.53, арк.28).

Зокрема, до програми з історії образотворчого мистецтва для 2 курсу входили наступні теми: соціальне значення історії мистецтв; Східне мистецтво; мистецтво Греції; скульптура, як галузь, яка найбільше відповідала ідеології грека; Римське мистецтво; Середньовіччя; християнське мистецтво у зв'язку з християнськими поглядами на життя; Візантійське мистецтво; Романське мистецтво; епоха відродження; мистецтво Фландрії; мистецтво Голандії у зв'язку з соціальними умовами тощо (ДАВіО, ф. Р-1941, оп. 1, спр.5, арк.4).

Аналіз архівних документів дає підстави стверджувати, що предметів естетичного спрямування в першій чверті ХХ ст. належать: Історія матеріальної культури; теорія художньої творчості; естетичне виховання дітей дошкільного віку; історія культури, що вивчалися в інститутах народної освіти. (ДАВіО, ф. Р-1941, оп. 1, спр.5, арк.5).

Важливе значення для майбутніх педагогів було вивчення педагогічного малюнку. На заняттях з педагогічного малюнку вивчалось значення зорових вражень в духовному житті

дитини; виховне значення малювання та ліпки; психологія дитячого малюнку; розглядалися питання детальної бесіди на тему «Як малюють діти – схематичність дитячого малюнку, велика роль змісту, а не форми, відсутність перспективи»; порівняння дитячого малюнку з малюнками первісних народів; як підійти до дитини, яка малює; техніка малюнку на шкільній дошці; чого вимагає трудова школа від учителя малювання тощо. Майбутні педагоги ознайомлювалися з поглядами відомих педагогів на вивчення дітей малювання (ДАВіО, ф. Р-1941, оп. 1, спр.38, арк.70).

Висновки. Вивчення літературних джерел та архівних документів – навчальних планів, програм, протоколів засідань педрад закладів освіти Поділля першої чверті ХХ ст. сприяло виокремленню особливостей естетичних засад в підготовці майбутніх учителів: орієнтація на формування в майбутніх учителів комплексу засобів самопрезентації, завдяки яким вони могли ефективно доносити власні погляди й цінності до учнівської аудиторії; розширення переліку дисциплін естетичного циклу, зокрема музики, співів, малювання, гри на фортепіано та скрипці, гімнастики та ручної праці, історії мистецтва та педагогічного малюнку.

Отже, звернення до історико-педагогічної спадщини, важливою складовою якої була естетична підготовка майбутніх учителів у закладах освіти Поділля першої чверті ХХ століття, має суттєве науково-практичне значення. Досвід діяльності цих установ може слугувати підґрунтям для вдосконалення системи й організації сучасного освітньо-виховного процесу в педагогічних закладах вищої освіти України. Викладання дисциплін естетичного спрямування справляло позитивний вплив на розвиток особистості майбутніх педагогів, формування їхнього художнього смаку, почуття міри та вишуканості – якостей, необхідних у подальшій професійній діяльності.

Список використаних джерел

ДАВіО – Державний архів Вінницької області

Записки Вінницького українського педагогічного технікуму (1929). Вінниця : Вид. Вінукрпедтехнікуму. 132 с.

Зузяк Т. П. (2017). Становлення й розвиток педагогічної освіти на Поділлі (кінець XVIII – початок XX ст.): монографія. Вінниця: Нілан-ЛТД. 452 с.

Зузяк Т.П., Марущак О.В. (2020). Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів освітніми закладами Поділля в умовах становлення нової української школи (1919-1925 рр.). Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. Тернопіль. Вип. 1. С. 6-12. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.20.05>

Ряппо Я. (1923). Новий етап реформи педагогічної освіти. Шлях освіти. № 7-8. С. 20-34.

References

DAViO –State archive of the Vinnytsia region.

Notes of the Vinnytsia Ukrainian Pedagogical College (1929). Vinnytsia : Vyd. Vinukrpedtekhnikumu. 132 s. [in Ukrainian].

Zuziak T. P. (2017). The formation and development of pedagogical education in Podillia (late 18th - early 20th centuries): monograph. Vinnytsia : Nilan-LTD. 452 s. [in Ukrainian].

Zuziak T.P., Marushchak O.V.(2020). Professional and pedagogical training of future teachers by educational institutions of Podillia in the conditions of the formation of a new Ukrainian school (1919-1925). Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: pedahohika. Ternopil. Vyp. 1. S. 6-12. [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.20.05>

Riappo Ya. (1923). A new stage of teacher education reform. Shliakh osvity. № 7-8. S. 20-34. [in Ukrainian].

Про автора

Олександр Вовковинський, аспірант, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, E-mail: Vovkovinskijs@gmail.com

About the Author

Oleksandr Vovkovynskyi, postgraduate student, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, E-mail: Vovkovinskijs@gmail.com